

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**MARIVAL COAN**

**EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO: IMPLICAÇÕES  
EPISTEMOLÓGICAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS**

Florianópolis  
2011



**MARIVAL COAN**

**EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO: IMPLICAÇÕES  
EPISTEMOLÓGICAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Eneida Oto Shiroma, Dr<sup>a</sup>.**

**Coorientação: Prof<sup>a</sup>. Fátima Antunes, Dr<sup>a</sup>**

Florianópolis,  
2011

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária  
da  
Universidade Federal de Santa Catarina

C652e Coan, Marival

Educação para o empreendedorismo [tese] : implicações epistemológicas, políticas e práticas / Marival Coan ; orientadora, Eneida Oto Shiroma. - Florianópolis, SC, 2011. 540 p.: il., grafs., tabs., mapas

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. Trabalho. 3. Empreendedorismo. 4. Trabalhadores - Treinamento. I. Shiroma, Eneida Oto. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

“EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO: IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS,  
POLÍTICAS E PRÁTICAS”

Tese submetida ao Colegiado do Curso de Pós-  
Graduação em Educação do Centro de Ciências  
da Educação em cumprimento parcial para a  
obtenção do título de Doutor em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 19/08/2011

Dra. Eneida Oto Shiroma (CED/UFSC-Orientadora)

Dra. Fátima Antunes (UMINHO/PORTUGAL-Co-orientadora)

Dr. Jefferson Mainardes (PPGE/UEPG-Examinador)

Dra. Georgia Sobreira dos Santos Cêa (UFAL/Maceio-Examinadora)

Dr. Fernando Ponte de Sousa (CFH/UFSC-Examinador)

Dra. Olinda Evangelista (CED/UFSC-Examinadora)

Dra. Marilda Merência Rodrigues (UFFS/SC-Suplente)

Dra. Rosalba Maria Cardoso Garcia (CED/UFSC-Suplente)

MARIVAL COAN

*Profa. Célia Regina Vendramini*  
Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação/CED/UFSC  
Portaria nº 988/GR/2010



Dedico este trabalho a todos e todas que pensam que o modo capitalista de produção não se justifica e mantém a firme e utópica convicção da necessidade de sua superação por outra ordem sociometabólica na qual os produtores de todas as riquezas participem da mesa da partilha.

Carinhosamente para  
LISANI, LUIZ, LETICIA E GABRIEL.





## AGRADECIMENTOS

Este estudo somente se concretizou graças à contribuição de uma série de pessoas às quais sou muito grato, sobremaneira os familiares, colegas da área de Ciências Humanas e direção do Instituto Federal de Santa Catarina IF-SC, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT) da UFSC, Universidade do MINHO/Portugal e demais parceiros do Programa DINTER, sobremaneira, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC). Universidade do MINHO/Portugal. Dessas instituições, registro meu especial agradecimento às pessoas mais diretamente envolvidas: Consuelo S. dos Santos, Maria Clara K. Schneider, professores Ari Paulo Jantsch (*in memoriam*), Lucídio Bianchetti, Eneida Oto Shiroma, José Pinho e Fátima Antunes.

Em Portugal, além da valiosa contribuição da professora Fátima Antunes, tive também a ajuda dos colegas do círculo de estudos do Instituto de Educação da UMINHO organizado pela referida professora que me permitiram conhecer um pouco melhor os meandros das políticas educacionais em Portugal. Ainda em Portugal quero agradecer todo apoio que recebi do Ministério da Educação de Portugal por meio da Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (ME/DGIDC) na pessoa do Dr. Vitor Figueiredo e de todos os diretores das escolas, coordenadores, professores e alunos participantes do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE) nas seguintes instituições: Agrupamento de Escolas de Peso da Régua, Escola Tecnológica, Artística e Profissional (ETAP), Pólo de Valença; Escola Secundária de Maximinos (Braga), Escola Secundária Emídio Garcia (Bragança), Agrupamentos de Escolas do Peso da Régua, Agrupamento de escolas de Gualtar, Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas (IPTA) do Porto, ao Instituto Empresarial do MINHO (IEMINHO) na pessoa de Rui Fernandes e aos amigos do além-mar Gervásio e Florinda e sua família pelos momentos de intenso convívio.

Agradecimento especial aos professores da disciplina de empreendedorismo do IF-SC, *campus* Florianópolis que se dispuseram a colaborar com a pesquisa prestando valiosas informações.

Durante a realização das disciplinas, encontramos diversos colegas, tanto do Programa DINTER, quanto do mestrado e doutorado regular do PPGE e PPGET com quem debatemos muitas ideias, principalmente nas aulas do professor Ari que animava o grupo com suas piadas filosóficas e seu jeito próprio de ser. Na banca de qualificação tive ajuda decisiva para concluir este trabalho e agradeço as contribuições dos professores(as): Georgia Cêa, Jefferson Mainardes, Olinda Evangelista, Paulo Sérgio Tumolo e Marilda Rodrigues. Na banca de defesa tive também as contribuições do professor Fernando Ponte de Souza.

Na UFSC agradeço ainda toda equipe de apoio, principalmente à secretaria do PPGE na pessoa da Sonia e ao grupo de estudos do GEPETO que possibilitou discutir o tema desta pesquisa, bem como, outros assuntos pertinentes ao trabalho e políticas educacionais e entender que a pesquisa não deve excluir momentos de convívio e lazer.

Agradeço a meus familiares e amigos que souberam entender esse período de concentração e dedicação aos estudos.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES por ter contribuído com o pagamento de bolsa para a realização de Doutorado Sandwich na Universidade do Minho de Portugal no período de 09/2009 a 02/2010.

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

Agradecimento especial a minha orientadora,  
professora Eneida Oto Shiroma e à  
coorientadora professora Fátima Antunes  
pela paciência, dedicação e esforço em me  
orientar para trabalhar um tema relativamente  
difícil como este da educação para o  
empreendedorismo.

Menção especial ao professor  
Ari Paulo Jantsch (*in memoriam*)!



Somente a classe operária pode emancipar-se das tiranias dos padres, fazer da ciência um instrumento não de dominação de classe, mas sim uma força popular; fazer dos próprios cientistas não alcoviteiros dos prejuízos de classe parasitas do Estado à espera de bons lugares e aliados do capital, mas sim agentes livres do espírito. A ciência só pode jogar seu verdadeiro papel na república do trabalho.

Marx (2004, p. 103). “*A guerra civil na França*”, Werke 17.



## RESUMO

A temática do empreendedorismo e sua vinculação ao campo educacional ganhou relevo nos últimos tempos. A expansão de pesquisas e projetos que visam educar para o empreendedorismo expressam o desejo e a necessidade de se formar um trabalhador de novo tipo caracterizado como trabalhador/empreendedor com perfil e espírito inovador, criativo e proativo, capaz de criar seu próprio negócio ou agir como se fosse dono da organização ou como intra-empreendedor evidenciando o caráter liberal centrado no papel social do indivíduo abstraído das determinações estruturais, notadamente de ordem econômica. Essa proposição de educar para o empreendedorismo precisa ser questionada. Afinal, o que significa educar para o empreendedorismo? Procurando responder a essa e outras indagações, esta pesquisa postulou como objetivo geral compreender as implicações epistemológicas, políticas e práticas decorrentes da incorporação do empreendedorismo pelo campo educacional investigando seu caráter ideológico, principalmente, na formação de um novo perfil de trabalhador, bem como analisar seus desdobramentos em experiências concretas como a do governo português por meio do Projeto Nacional de educação para o empreendedorismo (PNEE) e do Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC). Como objetivos específicos tem-se: estudar a origem histórica do empreendedorismo, identificando suas origens e pressupostos e sua vinculação à educação; compreender os propósitos da educação para o empreendedorismo e investigar como ocorre sua incorporação no campo educacional, notadamente por projetos associados à pedagogia empreendedora; investigar a educação para o empreendedorismo a partir de autores que defendem essa proposta e autores críticos à sua inserção do empreendedorismo na educação na perspectiva de apresentar subsídios teóricos que possibilitem compreender as implicações inerentes à proposta da educação para o empreendedorismo; estudar as implicações da adoção do empreendedorismo na educação a partir da experiência posta em prática pelo Ministério da Educação de Portugal e contribuir para a compreensão das contradições da implementação de princípios e propostas do empreendedorismo no espaço escolar. A hipótese formulada é a de que a educação para o empreendedorismo tem o propósito de formar o homem de novo tipo: o trabalhador/empreendedor e, de modo simultâneo, construir um novo modelo de escola: a escola

empreendedora. O pressuposto teórico-metodológico seguido é o do materialismo histórico e dialético, considerando-se as relações existentes entre a produção da existência e do conhecimento e se utiliza diversas técnicas de pesquisa, como entrevistas, análise documental, observação e para uma melhor compreensão da experiência de educação para o empreendedorismo na União Europeia e em Portugal se utiliza a abordagem do ciclo de políticas. Apresentam-se dados acerca da constituição histórica do empreendedorismo, inicialmente, considerando-se os autores do campo de economia clássica que instituíram a ideia do empreendedor como aquele que corre todo tipo de risco para criar um novo negócio, posteriormente o empreendedor como o inovador advindo das teorias do campo da administração. Essas abordagens foram assumidas e apropriadas por autores do campo das ciências humanas e sociais que formularam as concepções em torno do perfil e características do homem empreendedor e trouxeram a temática ao campo educacional. Desse modo, articulou-se a necessidade de a educação escolar formar para o empreendedorismo. Esta pesquisa procura analisar como a elaboração de toda essa ideologia do homem empreendedor foi e está sendo instituída no espaço escolar; quais as estratégias utilizadas e alguns resultados, seguidos de um esforço analítico acerca do significado de educar para o empreendedorismo.

Palavras-chave: Trabalho, educação e empreendedorismo, formação do trabalhador.



## ABSTRACT

The theme of entrepreneurship and its link to the educational field has recently gained prominence. The expansion of research and projects aimed at educating towards entrepreneurship express the desire and need to train a new kind of worker. This worker presents the following characteristics: innovative spirit, creative, proactive, capable of creating his/her own business or acting as the organization's owner. In addition, as intrapreneur, he/she expresses the liberal-character centered in the social role of the individual, oblivious to structural determinations—especially those related to economic order. This proposition for entrepreneurship education needs to be questioned. After all, what does "educate for entrepreneurship" mean? In order to answer this and other questions, this study proposes a general objective for understanding the epistemological implications, policies and practices resulting from incorporating the entrepreneurship education field and investigate its ideological character. Furthermore, the present study proposes to educate a new worker profile and analyze its implications in concrete experience, such as the Portuguese government initiative, called National Project of entrepreneurship education - PNEE. The specific objectives concern to study the historical background of entrepreneurship; identifying assumptions; origins and their connection to education. Moreover, the specific objective also aims to understand the purposes of education for entrepreneurship and to investigate how its incorporation occurs in the educational field. Especially, concerning projects related to entrepreneurial teaching; investigating clashes between the proponents of entrepreneurship education and authors opposed to their inclusion in education. This investigation intends to present a theoretical support to enable the proposal to criticize the Entrepreneurship education; study the implications of the adoption of entrepreneurship in education from the experience implemented by the Ministry of Education of Portugal and contribute to the understanding of the contradictions involved to implement entrepreneurship principles and their proposals in schools. The hypothesis was that entrepreneurship education aims to educate the enterprising man and create a new school model: the entrepreneurial school. The theoretical assumption adopted is the historical and dialectical materialism, considering the relationship between existence and production of knowledge. We analyze the core

elements of the historical constitution of entrepreneurship, initially by the authors of economic field who introduced the idea of the entrepreneur as the one who runs risks to create a new business and innovate theories from the administration field. These approaches have been appropriated by authors from the Humanities Field and Social Sciences who formulated the concepts on the profile and characteristics of enterprising man by placing the issue closer to the education field. Therefore, they articulated the need for entrepreneurship education. This study seeks to analyze how the development of the ideology of this enterprising man has been instituted in schools, what are the strategies used and some results; followed by an analytical effort on the meaning of entrepreneurship education.

Keywords: Work, education and entrepreneurship, workers' training

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALV: Aprendizagem ao Longo da Vida  
ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Brasil)  
ANJE: Associação Nacional de Jovens Empresários (Portugal)  
APCS: Associação Portuguesa de Consultores Seniores (Portugal)  
BIC: Business Innovation Center (União Europeia)  
BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BM: Banco Mundial  
BU: Biblioteca Universitária (Brasil)  
CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil)  
CB: Central Business (Portugal)  
CCT: Centro Contemporâneo de Tecnologia  
CDT/UnB: Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília  
CE: Conselho Europeu (União Europeia)  
CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica (Brasil)  
CEFET-SC: Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (Brasil)  
CELESC: Centrais Elétricas de Santa Catarina (Brasil)  
CESAR: Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife (Brasil)  
CESE: Conselho Econômico e Social Europeu (União Europeia)  
CES/IVUNIVALI: Centro de Educação Superior da UNIVALI (Brasil)  
CFA: Comissão de Especialistas de Ensino em Administração  
CGTP: Confederação Nacional dos Trabalhadores Portugueses (Portugal)  
CIETEC: Centro Incubador de Empresas Tecnológicas (Brasil)  
CNI: Confederação Nacional da Indústria (Brasil)  
CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Brasil)  
COM: Comissão da Comunidade Europeia (União Europeia)  
CST: Cursos Superiores de Tecnologia  
CUE: Conselho da União Europeia (União Europeia)  
CUT: Central Única dos Trabalhadores  
DEP: Departamento de Engenharia de Produção  
DGE/MEI: Direção Geral da Empresa do Ministério da Economia e da Inovação (Portugal)

DGIDC: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (Portugal)  
DREN: Direção Regional de Educação do Norte (Portugal)  
EaD: Educação a Distância  
EBN: European Business & Innovation Centres Network (União Europeia)  
EF: Educação & Formação (Portugal)  
EFEI: Escola Federal de Engenharia de Itajubá (MG)  
EJA: Educação de Jovens e Adultos  
EJ: Empresa Junior  
ENE: Escola de Novos Empreendedores  
EPE: Educação para o Empreendedorismo (Portugal)  
EPT: Educação Profissional e Tecnológica (Brasil)  
ERT: European Round Table of Industrialists (Europa)  
ESIC: Escola Superior de Investigação Comercial/ Valencia (Espanha)  
ETAP: Escola Tecnológica, Artística e Profissional (Portugal)  
ETEFS: Escola Técnica Federal de Santa Catarina (Brasil)  
FAT: Fundo de Amparo ao Trabalhador (Brasil)  
FEAD/MG: Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais (Brasil)  
FGV: Fundação Getúlio Vargas (Brasil)  
FHC: Fernando Henrique Cardoso  
FIC: Formação Inicial e Continuada (Brasil)  
FINDES: Federação das Indústrias do Espírito Santo (Brasil)  
FINEP: Fundações Estaduais de Pesquisa (Brasil)  
FMI: Fundo Monetário Internacional  
FUMSOFT/MG: Sociedade Mineira de Software/Minas Gerais (Brasil)  
FURB: Fundação Universidade Regional de Blumenau (Brasil)  
GEFEI: Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá (Brasil)  
GEM: Global Entrepreneurship Monitor  
GEPE: Grupo de Estudos da Pequena Empresa (Brasil)  
GT: Grupo de Trabalho  
IAPMEI: Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação (Portugal)  
IEL: Instituto Euvaldo Lodi (Brasil)  
IEMINHO: Instituto Empresarial do Minho (Portugal)  
IES: Instituição de Ensino Superior  
IFC: Instituto Federal de educação Ciência e Tecnologia Catarinense (Brasil)  
IF-SC: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa

Catarina (Brasil)  
IFETs: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Brasil)  
INE: Instituto Nacional de Estatística (Portugal)  
INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil)  
INTEC: Instituto de Tecnologia Comportamental (Portugal)  
IPTA: Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas (Portugal)  
ISPA: Instituto Superior de Psicologia Aplicada (Portugal)  
IESJ: Incubadora de Empresas de São José (Brasil)  
JA: Junior Achievement  
LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LED: Laboratório de Ensino a Distância (Brasil)  
MAC: Método Aberto De Coordenação (União Europeia)  
MCT: Ministério da Ciência e Tecnologia (Brasil)  
MDB: Movimento Democrático Brasileiro (Brasil)  
ME: Ministério da Educação (Portugal)  
MEC: Ministério da Educação  
MTb: Ministério do Trabalho (Brasil)  
MTE: Ministério do Trabalho e Emprego (Brasil)  
NETE: Núcleo de Estudos Trabalho & Educação (Brasil)  
OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico  
ONG: Organização Não Governamental  
OREALC: Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe  
PDLE: Programa de Desenvolvimento de Lideranças Empreendedoras (Brasil)  
PDT: Partido democrático Trabalhista (Brasil)  
PEEs: Programas de Educação Empreendedora (Brasil)  
PMDB: Partido do Movimento Democrático Brasileiro (Brasil)  
PME: Pequenas e Médias Empresas  
PNEE: Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (Portugal)  
PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PDI: Projeto de Desenvolvimento Institucional  
PPI: Projeto Pedagógico Institucional  
PRELAC: Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe  
PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Brasil)  
PROEP: Programa de Expansão da Educação (Brasil)

PUC/RIO: Pontifícia, Universidade Católica do Rio de Janeiro (Brasil)  
RECET: Associação dos Centros Tecnológicos de Portugal  
REUNE: Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá (Brasil)  
SEBRAE: Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Brasil)  
SENAC: Serviço Nacional do Comércio (Brasil)  
SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Brasil)  
SESI: Serviço Social da Indústria (Brasil)  
SEMTEC: Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Brasil)  
SETEC: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Brasil)  
SHARE: associação para partilha do conhecimento (Portugal)  
SME-RJ: Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (Brasil)  
SINEPE/SC: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina (Brasil)  
SOFTEX: Associação para Promoção da Excelência do Software Brasileiro (Brasil)  
UE: União Europeia  
UCSAL: Universidade Católica de Salvador (Brasil)  
UEA: Universidade do Estado da Amazônia (Brasil)  
UFCG: Universidade federal de Campina Grande/PB (Brasil)  
UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)  
UFPE: Universidade Federal de Pernambuco (Brasil)  
UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil)  
UFSCar: Universidade Federal de São Carlos (Brasil)  
UGT: União Geral de Trabalhadores (Portugal)  
UMINHO: Universidade do Minho (Portugal)  
UNB: Universidade de Brasília (Brasil)  
UNED: Unidade de Ensino Descentralizada (Brasil)  
UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.  
UNICAMP: Universidade estadual de Campinas/SP (Brasil)  
UNIPEL: Faculdade Integrada Pedro Leopoldo (Brasil)  
UNISA: Universidade de Santo Amaro (Brasil)  
UNIVALE: Universidade Vale do Rio Doce (Brasil)  
UNIVALI: Universidade do Vale do Itajaí (Brasil)  
URGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)  
USP: Universidade de São Paulo (Brasil)  
UTAM: Instituto de Tecnologia da Amazônia (Brasil)

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> Mapa de Portugal e Regiões.....	314
<b>FIGURA 2:</b> Distribuição de alunos por <i>campus</i> .....	389
<b>FIGURA 3:</b> Alunos por modalidade de ensino no IF-SC.....	389
<b>FIGURA 4:</b> Ano em que iniciou o curso.....	434
<b>FIGURA 5:</b> Desenvolvimento da competência empreendedora.....	434
<b>FIGURA 6:</b> Avaliação acerca da competência.....	435
<b>FIGURA 7:</b> Compreensão sobre ser empreendedor.....	435
<b>FIGURA 8:</b> Contribuição do empreendedorismo na formação dos alunos.....	436
<b>FIGURA 9:</b> Desenvolvimento de atividades empreendedoras.....	436

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1:</b> Características e traços do empreendedor.....	129
<b>QUADRO 2:</b> Perfil do empreendedor, traços comuns entre as diversas abordagens.....	133
<b>QUADRO 3:</b> Práticas de educação para o empreendedorismo em Portugal – 2009/2010.....	287
<b>QUADRO 4:</b> Caracterização dos projetos – PNEE 2007/2008.....	315
<b>QUADRO 5:</b> Identificação das escolas pesquisadas.....	317
<b>QUADRO 6:</b> Cursos ofertados pelo IF-SC - 2010/1.....	385
<b>QUADRO 7:</b> Distribuição de professores, téc. administrativos e alunos por <i>campus</i> .....	388
<b>QUADRO 8:</b> Formação dos professores que atuam na disciplina de empreendedorismo.....	400



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>29</b>
1.1 ORIGENS E EVOLUÇÃO DO EMPREENDEDORISMO E DE SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO.....	32
1.2 PROBLEMA, OBJETIVOS E HIPÓTESES.....	37
1.3 A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO COMO IDEOLOGIA.....	41
1.4 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	51
1.5 ESTRUTURA DA TESE.....	61
<b>2 HISTÓRICO E CONCEITOS DE EMPREENDEDORISMO.....</b>	<b>64</b>
2.1 EXPLICITAÇÃO DO TERMO EMPREENDEDORISMO.....	64
2.2 CONCEPÇÕES DOS CLÁSSICOS DA ECONOMIA.....	67
<b>2.2.1 Richard Cantillon, os riscos e incertezas na produção da existência humana.....</b>	<b>67</b>
<b>2.2.2 Say: <i>O Tratado da Economia Política</i> (1803) e o Empreendedorismo.....</b>	<b>73</b>
2.2.2.1 A fragilidade da “lei de Say” e suas repercussões no papel dos empresários empreendedores.....	81
<b>2.2.3 Schumpeter: empreendedorismo como inovação.....</b>	<b>87</b>
<b>2.2.4 Theodore William Schultz e a teoria do capital humano.....</b>	<b>97</b>
<b>2.2.5 Marx e Engels: o capitalista e a valorização do capital.....</b>	<b>106</b>
2.3 CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE EMPREENDEDORISMO.....	110
<b>2.3.1 Drucker: a administração na sociedade do conhecimento, a inovação e o empreendedorismo.....</b>	<b>110</b>
<b>2.3.2 David McClelland e o comportamento empreendedor.....</b>	<b>118</b>
2.4 PERFIL EMPREENDEDOR.....	125
2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	136
<b>3 EMPREENDEDORISMO E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>140</b>
3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PARA O EMPRE- ENDEDORISMO.....	141
3.2 EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO: APOLOGIAS E CRÍTICAS A ESSA RELAÇÃO.....	148
<b>3.2.1 Educação e formação para o empreendedorismo: proposições mais gerais.....</b>	<b>149</b>
<b>3.2.2 Empreendedorismo e criação da cultura empreendedora.....</b>	<b>155</b>
<b>3.2.3 Empreendedorismo e formação docente.....</b>	<b>161</b>
<b>3.2.4 Empreendedorismo e Educação Básica.....</b>	<b>163</b>
3.2.4.1 A pedagogia empreendedora de Dolabela e o direito ao sonho.....	165
3.2.4.1.1 <i>Todos nascem empreendedores.....</i>	167
3.2.4.1.2 <i>Como aderir à proposta.....</i>	179
3.2.4.1.3 <i>Adesão das escolas à pedagogia empreendedora e resultados.....</i>	179

3.2.4.2 Estudos para a inserção do empreendedorismo no ensino fundamental.....	182
3.2.4.3 Empreendedorismo no Ensino Médio.....	185
3.2.4.4 Empreendedorismo e educação profissional e tecnológica.....	189
3.2.4.5 Empreendedorismo e educação superior: para despertar a chama empreendedora.....	194
3.2.4.6 Empreendedorismo e educação a distância.....	203
3.2.4.7 Outros estudos e situações: educação corporativa.....	206
3.3 ABORDAGENS CRÍTICAS DA EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO.....	207
3.4 ANÁLISE E OUTRAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PEDAGOGIA EMPREENDEDORA.....	226
3.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO E CONSIDERAÇÕES DO BALANÇO SOBRE A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO.....	232
<b>4 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NA UNIÃO EUROPEIA E EMPORTUGAL.....</b>	<b>239</b>
4.1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A ANÁLISE DAS POLÍTICAS.....	241
<b>4.1.1 O ciclo das políticas: contribuições de Ball, colaboradores e debatedores.....</b>	<b>241</b>
<b>4.1.2 Notas recentes de Ball acerca da análise do ciclo de políticas como método.....</b>	<b>248</b>
<b>4.1.3 Procedimentos metodológicos para a compreensão da educação como regulação social na ordem globalizada.....</b>	<b>249</b>
4.2 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NO CONTEXTO DA UNIÃO EUROPEIA.....	256
<b>4.2.1 Documentos específicos sobre a educação para o empreendedorismo e criação do espírito empresarial.....</b>	<b>266</b>
4.3 A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO EM PORTUGAL.....	284
4.4 PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE.....	297
<b>4.4.1 Análise documental.....</b>	<b>297</b>
4.4.1.1 Educação para o empreendedorismo e criação da Cultura Empreendedora.....	302
4.4.1.2 Educação para o Empreendedorismo – Guia “Versão Integral”.....	307
<b>4.4.2 Razões e justificativas históricas do PNEE.....</b>	<b>310</b>
<b>4.4.3 Dados do PNEE presentes nos relatórios oficiais.....</b>	<b>310</b>
<b>4.4.4 Pesquisa de campo do PNEE em Portugal.....</b>	<b>318</b>
4.4.4.1 Escola Básica do Peso da Régua.....	318
4.4.4.2 ETAP - Escola Profissional (Pólo de Valença) com o projeto Rádio Ativa.....	330
4.4.4.3 Escola secundária de Maximinos.....	339

4.4.4.4 Bragança: Escola Secundária Emídio Garcia - Projeto: voluntariado social.....	344
4.4.4.5 O PNEE no Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas do Porto – IPTA.....	358
4.4.4.6 Pesquisa com escolas que não aderiram ao PNEE - Relatos de professores.....	360
4.4.4.7 Responsáveis pelas atividades de formação.....	360
4.4.4.7.1 BICMINHO.....	360
4.4.4.7.2 - BIC NET do Porto.....	365
<b>4.4.5 - Análise geral e síntese do capítulo.....</b>	<b>366</b>

<b>5 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA – IFSC.....</b>	<b>384</b>
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA.....	384
5.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INSTITUIÇÃO.....	386
5.3 PRESENÇA DO EMPREENDEDORISMO NO IF-SC - CAMPUS FLORIANÓPOLIS: EXPERIÊNCIAS DESENVOLVIDAS, ASPECTOS HISTÓRICOS E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL.....	390
<b>5.3.1 Empresas Juniores e empreendimentos inovadores.....</b>	<b>392</b>
<b>5.3.2 Prêmio Técnico Empreendedor.....</b>	<b>396</b>
5.4 ENTREVISTA COM PROFESSORES.....	398
<b>5.4.1 Formação dos professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo.....</b>	<b>399</b>
<b>5.4.2 O ensino do empreendedorismo nos currículos: perspectivas com sua criação. “O trabalhador hoje precisa saber se comportar como dono da empresa”.....</b>	<b>403</b>
<b>5.4.3 Plano de ensino e atividades desenvolvidas. A elaboração do plano de negócios como “o coração da disciplina de empreendedorismo”.....</b>	<b>407</b>
<b>5.4.4 Presença da disciplina de empreendedorismo no currículo: faz pensar coisas que os outros ainda não pensaram.....</b>	<b>414</b>
<b>5.4.5 Suporte para professores e alunos desenvolverem a disciplina de empreendedorismo.....</b>	<b>419</b>
<b>5.4.6 “Ser empreendedor depende de querer ser” - metodologia da educação para o empreendedorismo.....</b>	<b>420</b>
<b>5.4.7 “Querer é poder” - a educação para o empreendedorismo como possibilidade de “abrir os muros da escola”.....</b>	<b>426</b>
<b>5.4.8 O empreendedorismo “abre a cabeça do aluno” para viver num mundo em que a tendência é não ter mais empregado, nem pessoa física, somente jurídica.....</b>	<b>428</b>
<b>5.4.9 Avaliação: os alunos se tornam empreendedores?.....</b>	<b>430</b>
<b>5.4.10 O SEBRAE é referência para ensinar empreendedorismo.....</b>	<b>431</b>
5.5 PESQUISA COM ALUNOS.....	433
5.6 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA DE CAMPO REALIZADA NO IF-SC.....	437

<b>5.6.1 Outras observações e análises acerca da pesquisa no IF-SC.....</b>	<b>446</b>
<b>5.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....</b>	<b>450</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>453</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>466</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>507</b>
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES DO IF-SC (PESQUISA EXPLORATÓRIA).....	507
APÊNDICE B: ENTREVISTA COM PROFESSORES DO IF-SC.....	509
APÊNDICE C: ENTREVISTA SOBRE PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE (GESTORES DE ESCOLAS PARTICIPANTES DO PNEE).....	511
APÊNDICE D: ENTREVISTA SOBRE PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE (PROFESSORES DE ESCOLAS EM PORTUGAL).....	512
APÊNDICE E: ENTREVISTA SOBRE PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE (ALUNOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS EM PORTUGAL).....	514
APÊNDICE F: MATRIZ CURRICULAR, CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO.....	515
APÊNDICE G: MATRIZ CURRICULAR - CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA.....	516
APÊNDICE H: TESES E DISSERTAÇÕES E OUTROS TEXTOS SOBRE O EMPREENDEDORISMO.....	518

## 1 INTRODUÇÃO

*O papel da educação não poderia ser maior na tarefa de assegurar uma transformação socialista plenamente sustentável. A concepção de educação aqui referida assinala um afastamento radical das práticas educacionais dominantes sob o capitalismo avançado.*  
(MÉSZÁROS, 2005, p. 27).

O tema desta pesquisa é a educação para o empreendedorismo e a consequente análise de seus aspectos epistemológicos, políticos e práticos. O interesse por este estudo deve-se, fundamentalmente, ao grande estímulo que o mesmo passou a ter na educação formal, de modo especial, na educação profissional, a partir da primeira década deste século, como atitude a ser formada nos alunos para enfrentarem os desafios atuais, principalmente, no que diz respeito ao trabalho e empregabilidade. Os discursos propalados por alguns educadores e gestores, na instituição em que trabalho - o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IF-SC, *Campus Florianópolis*, consistem em sustentar a ideia de que a pessoa que se forma num curso técnico de nível médio ou tecnólogo e tenha atitude empreendedora garantirá sucesso na vida profissional. Várias ações foram e estão sendo desenvolvidas na instituição, na perspectiva de se oferecer uma educação empreendedora. Pode-se enumerar como as mais significativas a criação da disciplina de empreendedorismo, atualmente presente em diversos cursos técnicos e de tecnólogos, formação *stricto sensu* de diversos profissionais que atuam no IF-SC no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP) da UFSC, na linha de Empreendedorismo, capacitação em massa oferecida pelo IF-SC a todos os professores, estímulo à participação no projeto “Jovem Empreendedor”, experiências com a criação de incubadoras de empresas e desenvolvimento de projetos articulados com empresa Junior, além de se ouvirem discursos, em torno da necessidade de se educar para empreendedorismo, principalmente, em momentos de encontros pedagógicos promovidos pela instituição. Também iniciei o curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação da Engenharia de Produção da UFSC e cursei as cadeiras pertinentes à linha de Empreendedorismo que eram, profundamente, pragmáticas e uma espécie de receituário de como

ser um empreendedor ou intraempreendedor de sucesso. Discussões abertas e problematizações eram quase inexistentes, o que me fez desistir do curso.

Essa realidade vivenciada no IF-SC e no PPGEP/UFSC despertou-me o interesse em problematizar o tema, visto que, raramente, discute-se o sentido da proposta, e sim como implementá-la. A crítica aguçou-se a partir dos estudos realizados durante o Mestrado no PPGEP/UFSC, na linha de pesquisa, Trabalho e Educação, principalmente nos estudos referentes ao trabalho, com base na interpretação marxista. No mestrado, dediquei-me a entender melhor a categoria trabalho e a perceber como esse é apresentado pelos vários campos da ciência e da política. Os postulados do empreendedorismo e suas abordagens na educação têm vinculações estreitas com as discussões do trabalho e suas exigências em tempos de crise do emprego formal e dos discursos da empregabilidade e inovação. Daí o interesse por esse tema, como forma de fazer um diálogo com os autores que apresentam o empreendedorismo para o campo educacional como saída para a crise do trabalho assalariado e, desse modo, contribuir com outras análises sobre o objeto. A educação para o empreendedorismo é parte constituinte do movimento maior de estímulo às práticas empreendedoras. De fato, o tema do empreendedorismo ganhou relevância na atualidade e, por essa razão, chegou aos bancos escolares com relativo vigor.

Neste trabalho serão apresentados dados referentes à constituição histórica do empreendedorismo, dados acerca de pesquisas que investigam sua proposição e aplicação à educação, assim como, as experiências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC)<sup>1</sup>, *Campus* Florianópolis e do governo português, por meio do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE)<sup>2</sup>, bem como, o estudo de alguns autores que analisam o assunto de forma crítica.

No Brasil, o empreendedorismo vem ganhando espaço e adesão,

---

<sup>1</sup> O Ministério da Educação criou por meio da Lei 11.892 de 29/12/2008 os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs. Trata-se de um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, estruturado, a partir do potencial instalado nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas, vinculadas às Universidades Federais. O CEFET-SC passou a ser denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, conforme art. 5º inciso XXXIV da referida Lei.

<sup>2</sup> Realizei doutorado sanduiche em Portugal, na Universidade do MINHO - UMINHO, Braga, sob a orientação da professora Fátima Antunes e financiamento junto à CAPES, no propósito de investigar, e ao PNEE.

principalmente, no campo educacional, chegando a fundamentar projetos pedagógicos de diversas escolas, com o apoio de várias secretarias municipais e estaduais de Educação e do Governo Federal. Na literatura educacional também se percebe a multiplicação de publicações voltadas para a divulgação do empreendedorismo na educação, apresentada como novidade e possível alternativa para tirar a educação de uma suposta crise. Nesse caso, percebe-se que a proposição da educação para o empreendedorismo procura articular e incrementar determinadas práticas pedagógicas como a metodologia de projetos, bem como, os pilares fundantes da educação, como os propostos no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (UNESCO, 1998), doravante referenciado como Relatório Delors e, ao mesmo tempo, fazer frente a outras proposições pedagógicas de clivagem mais crítica e emancipatória.

Na educação profissional, pode-se dizer que o empreendedorismo é tema bastante evidenciado nos últimos anos e apresentado como possibilidade de o sujeito ascender socialmente, superar a crise do emprego. É oferecido, por meio de unidade curricular, ou mesmo, por participação livre em desenvolvimento de projetos, ou participação em concursos como o *Jovem empreendedor*. No caso específico do IF-SC, estudado nesta pesquisa, a educação para o empreendedorismo começou como componente curricular, em finais da década de 1990, em alguns cursos técnicos profissionais de nível médio. Com as reformas educacionais e institucionais do início do século XXI, o empreendedorismo passou a ser ensinado também nos cursos superiores de tecnologia, sendo que alguns cursos técnicos de nível médio ainda mantiveram a unidade curricular. Além do ensino do empreendedorismo, em sala de aula, a instituição passou a desenvolver e estimular outras práticas voltadas à educação para o empreendedorismo como, por exemplo, o projeto da *Junior Achievement* (JA). Sob o ponto de vista da legislação<sup>3</sup> e diretrizes pedagógicas, a educação para o empreendedorismo é tema que deve ser trabalhado por todos os professores de modo geral e, em particular, por meio de unidades curriculares e desenvolvimento de projetos de livre iniciativa de alunos e professores. No tocante à formação dos professores e demais

---

3 A Lei nº 11.892 que rege os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs, na seção II que trata das finalidades e características dos Institutos, Art. 6º, inciso VIII enfatiza a necessidade da rede de educação técnica e Tecnológica Federal realizar e estimular o empreendedorismo.

profissionais envolvidos com a educação, o IF-SC participou, em 2002, do Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico, ofertado pelo Governo Federal, por meio do Ministério de Educação, em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), servindo-se do Laboratório de Ensino a Distância (LED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), utilizando-se da modalidade de educação a distância cujo objetivo era o de capacitar os educadores para atuarem no processo de formação dos alunos na mira da educação para o empreendedorismo. Sabe-se que um volume considerável de recursos públicos foi destinado a esse fim, no entanto, não houve uma avaliação do retorno social de tal projeto.

## 1.1 ORIGENS E EVOLUÇÃO DO EMPREENDEDORISMO E DE SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Em termos históricos, o empreendedorismo, derivado do termo francês *entrepreneur*, traduzido para o inglês como *intrepreneurship*, remonta ao século XV e estava relacionado às pessoas de negócios. O termo ganhou maior visibilidade com autores como Cantillon (2002) e Say (1983) que, a partir da consolidação da sociedade capitalista, relacionaram o empreendedor ao empresário, imprimindo, dessa forma, uma vertente forte ao termo, a partir de outros economistas. No século XX, o empreendedor passou a ser alvo de estudos de outros campos do saber, de modo especial, de administradores, psicólogos, sociólogos, fundando outra vertente de compreensão do empreendedorismo, a partir do comportamento empreendedor. Também foi a partir dessa vertente que, em meados do século XX, o tema do empreendedorismo ocupou espaço no campo educacional. Nota-se que vários pesquisadores, notadamente nos Estados Unidos e Canadá se interessaram pelo assunto e, inclusive, foi criada disciplina específica para tratar do tema<sup>4</sup>.

No caso brasileiro, a educação para o empreendedorismo tem sua trajetória inicial pela educação superior nos anos de 1980, alastrando-se, lentamente, para os outros níveis e modalidades de ensino. Coube,

---

<sup>4</sup> Empreendedorismo como área de ensino ou disciplina começou em 1947, quando a Harvard Business School, Estados Unidos implantou o curso Gerenciamento de Pequenas Empresas e passou a ensinar noções de empreendedorismo.



inicialmente, à fundação Getúlio Vargas incluí-lo na Escola de Administração de Empresas, no ano de 1981; posteriormente, outras universidades e cursos também seguiram esse caminho, vindo a consolidar-se, nos anos de 1990, a criação de uma rede de ensino de empreendedorismo com o desenvolvimento de metodologias apropriadas a esse fim. Bianchetti (2005) lembra que nos anos de 1990 emergiram fortemente, no campo educacional no Brasil, os discursos sobre a reestruturação produtiva, inovação tecnológica e empregabilidade. Na educação básica e profissional, o processo de consolidação do ensino do empreendedorismo está em curso, notadamente, em projetos organizados a partir da proposta da pedagogia empreendedora<sup>5</sup>, desenvolvida por Fernando Dolabela<sup>6</sup>, seja como disciplina ou mesmo conhecimento extracurricular transdisciplinar com presença marcante do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Organizações Não Governamentais (ONGs), ou mesmo de entidades ligadas à divulgação do empreendedorismo, como a JA e Empresa Junior dentro das escolas.

Percebeu-se que há relação entre o início dos projetos da educação para o empreendedorismo e o período histórico de inflexão do movimento político contra hegemônico do capital, em fins da década de 1980 e início da década de 1990, momento de início do movimento denominado por Neves (2005, 2010) de “A nova pedagogia da hegemonia” que intenta concretizar o que denominam de

---

<sup>5</sup> A pedagogia empreendedora refere-se à proposta concebida e criada por Fernando Dolabela e que visa difundir o ensino de empreendedorismo na educação básica, desde as séries iniciais até o ensino médio. Atinge, portanto, idades de 4 a 17 anos. Dolabela realizou experiências com alunos dessas séries e, posteriormente, escreveu obra específica para tratar do tema e que leva o mesmo título e o subtítulo “O Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o Desenvolvimento Sustentável”. A obra será objeto de análise no capítulo terceiro deste trabalho.

<sup>6</sup> Fernando Celso Dolabela Chagas é graduado pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG em Direito (1970) e Administração (1971), pós-graduado em Administração, pela Fundação Getúlio Vargas (1976), e Mestre em Administração pela UFMG (1990). É consultor e professor da Fundação Dom Cabral, ex-professor da Universidade Federal de Minas Gerais, consultor da CNI-IEL, do CNPq, da AED (Agência de Educação para o Desenvolvimento) e de dezenas de universidades. Também participa com publicações em congressos nacionais e internacionais. É autor de vários livros, dentre eles: “O segredo de Luísa” (1999); “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). Dolabela também é autor de diversos artigos.

“neoliberalismo de Terceira Via”<sup>7</sup>. Há pressupostos, muito próximos, entre os anunciados na educação para o empreendedorismo e as formulações do neoliberalismo de terceira via. Os mesmos serão postos e comentados, ao longo do texto, de modo especial nos capítulos três e quatro desta tese.

Os tempos que sucederam ao regime militar no Brasil foram marcados por amplos movimentos de redemocratização e disputas por projeto societário, sendo que um dos embates deu-se em torno da elaboração da nova Constituição que foi hegemonizada pelo movimento centrista, articulado em torno do antigo Movimento Democrático Brasileiro (MDB) que passou a se denominar Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, deputados e senadores elaboraram as leis destinadas a regulamentar diversos aspectos da nova carta, dentre eles, os capítulos referentes à educação. Deu-se, então, o início do trabalho de discussão e redação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). O capítulo da educação na constituinte e o novo projeto de LDBEN desenvolveram-se marcadamente dentro de um quadro que se desenhou, nas décadas de 1980 e 1990. A queda do muro de Berlim foi traduzida pelo ideário conservador, dominante por um conjunto de teses marcadas pela síndrome do “fim”, fim do socialismo, da história (FUKUYAMA, 1992), das classes sociais, das ideologias, das metateorias e das utopias (BELL, 1980).

No Brasil, a década de 1980, no plano econômico, ficou conhecida como a década perdida; no plano político, contudo, houve muitas disputas, embora as forças conservadoras, articuladas ao nascente projeto da terceira via, saíssem vencedoras, de modo especial, com a vitória política de Fernando Collor e, posteriormente, Fernando Henrique Cardoso. O povo lutou pela democratização do Brasil, e ela se consolidou, embora sob o projeto neoliberal da Terceira Via, conforme Neves (2005). O que pode ser percebido é que a burguesia foi incapaz sozinha de costurar sua hegemonia e teve de fazer concessões ao projeto da terceira via. Os dois projetos são, porém, expressões do modo capitalista de produção. Contudo, diversos movimentos sociais, alguns partidos de esquerda e o movimento sindical articulado em torno da

---

<sup>7</sup> Elementos acerca da nova pedagogia da hegemonia e neoliberalismo de Terceira Via serão apresentados no item 1.4 dessa introdução e, posteriormente, nas análises ao longo do trabalho. A Terceira Via é uma corrente ideológica da social democracia que se apresenta como alternativa tanto ao capitalismo, bem como, ao socialismo. No campo acadêmico, seus representantes mais expressivos são Giddens, Putnam, Winter e Lyon (NEVES, 2010).

nascente Central Única dos Trabalhadores (CUT), também, conseguiram divulgar o programa de concepção socialista que, posteriormente, também sucumbiu ao projeto neoliberal da terceira via (NEVES, 2005, 2010).

No campo educacional, viveu-se, nos anos de 1980, relativa efervescência teórica, com a incorporação às análises de autores marxistas, bem como, obras do próprio Karl Marx que tiveram um papel importante na crítica ao economicismo, ao tecnicismo e às posturas positivistas e funcionalistas até então dominantes na educação. Grupos organizados em torno das ideias socialistas constituem um fórum de entidades e instituições para influenciar nas decisões constitucionais e, posteriormente, na definição da LDBEN. A evidência mais candente dessa influência é que o primeiro projeto de LDBEN, apresentado na Câmara Federal pelo então deputado por Minas Gerais, Otávio Elísio, teve como base o texto de Demerval Saviani escrito para a reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, realizada em Porto Alegre, em 1988, no qual apresenta subsídios para o debate em prol da nova LDBEN, tomando, como eixo de análise, a concepção de educação politécnica em contraposição à tradição tecnicista e fragmentária de educação. Contudo, após longo período de discussões, em torno das proposições para a redação do texto da nova LDBEN, o governo de Fernando Henrique Cardoso introduziu os princípios educacionais que defendia, baseados nos princípios do projeto da terceira via, por meio de um substitutivo encaminhando pelo senador Darcy Ribeiro (PDT – RJ) que acabou sendo vitorioso. Promulgada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso – (FHC), em 20 de dezembro de 1996, a nova LDBEN continha dispositivos que apontavam para a perspectiva neoliberal com a consequente desresponsabilização do governo para com o financiamento da educação. As consequências da vitória desse projeto político já foram objeto de diversas pesquisas, como Aveiro (2002); Cury (1992) e Lombardi (2005).

Paralelamente ao trabalho de elaboração da LDBEN, e, posteriormente a ela, o governo federal empenhou-se em levar a cabo as diretrizes políticas consubstanciadas no projeto neoliberal de terceira via, como, por exemplo, o projeto de lei nº 1603/96 que objetivava reformular a educação profissional no Brasil e desvincular a educação profissional do ensino médio, situação que se concretizou, posteriormente, com a publicação do decreto nº. 2208/97. A política educacional implementada pelo governo FHC e continuada, posteriormente, pelo governo Lula, de modo especial no que se refere à

educação profissional, estava e está muito alinhada com a preocupação em formar técnicos para o mercado, com a introdução de novos cursos que contam com financiamentos diversos, como do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), Banco Mundial (BM), parcerias com a iniciativa privada<sup>8</sup>, entre outras. Em todas as reformas educacionais, desde o governo FHC até a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), a temática da educação para o empreendedorismo assume papel de destaque. No entanto, mesmo diante do quadro que aponta para a crescente expansão e consolidação da educação para o empreendedorismo, Araújo *et al.* (2005) consideram as ações insuficientes e apontam para a necessidade de mais incentivos e formas de apoio que permitam despertar o lado “empreendedor dos estudantes”, assim como, a criação de uma “cultura mais empreendedora”, principalmente, em razão de os mesmos estarem sendo formados para buscar um emprego, e não para gerarem seu próprio trabalho. Nota-se que os autores entendem que o estímulo ao empreendedorismo proporcionaria aos estudantes a possibilidade de produzirem sua própria ocupação, não dependendo do oferecimento de postos de trabalho.

No contexto da União Europeia, de modo especial em Portugal, a educação para o empreendedorismo encontra-se bem consolidada, tanto no que diz respeito à documentação, como também, por meio de implantação de diversos projetos práticos, como o PNEE. A análise documental sugere entender a educação para o empreendedorismo como processo bastante diversificado e que pretende atingir todos os níveis e modalidades de ensino com diversas proposições, sendo que a principal delas parece ser a de conformar os indivíduos às mudanças do mundo

---

<sup>8</sup> A esse respeito, ver a Lei nº 9649, de 27 de maio de 1998, na qual o governo federal introduziu novas regras para a expansão da rede de educação profissional no Brasil, que só se daria por meio de parcerias entre o governo federal, governos estaduais e a iniciativa privada. O Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP é outro exemplo. Iniciativa do Ministério da Educação e do Desporto – MEC, em parceria com o Ministério do Trabalho - MTb e visava desenvolver ações integradas da educação, com o trabalho, a ciência e a tecnologia e previa a implantação de um novo modelo de educação profissional. "Apoiar o desenvolvimento da Educação Profissional dentro dos novos marcos legais, por meio de ações nas áreas técnico-pedagógica, gestão e integração com o mundo do trabalho" (BRASIL. PROEP MEC/ SEMTEC, 1997, p. 5). O PROEP foi financiado com recursos externos do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, previsto em 50% do montante total do Programa, recursos do orçamento do MEC que respondia com 25% do total, além dos recursos financeiros do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, que comporia os 25% restantes. Compromissos imediatos assumidos com as Agências Internacionais, como o Banco Mundial, a principal instância de formação da política educacional dos chamados países em desenvolvimento, os governos de FHC e Lula implementaram uma série de reformulações jurídicas que redesenharam a área educacional, de modo especial, a educação técnica profissional. Ver Lima Filho (2003).

capitalista, caracterizado por rápidas mudanças tecnológicas, precarização das relações de trabalho, mundo informatizado, necessidade permanente de novas qualificações, problemas gerados pelo desemprego estrutural, entre outras. Pode-se dizer que se evidencia uma série de problemas que os indivíduos devem saber enfrentar sem que suas causas sejam problematizadas.

## 1.2 PROBLEMA, OBJETIVOS E HIPÓTESES

Os indicativos para que se promova a educação para o empreendedorismo está em curso no Brasil, com fortes apelos a sua necessidade. Um conjunto de pesquisas visa oferecer suportes a sua implementação, notadamente, no desenvolvimento de estratégias metodológicas. Na prática, estão sendo desenvolvidas diversas iniciativas que visam educar para o empreendedorismo. Por isso, delimitou-se, como questão norteadora desta pesquisa, arguir acerca das implicações epistemológicas, políticas e práticas da educação para o empreendedorismo, com a seguinte problematização: O que é a educação para o empreendedorismo e em que base epistemológica e material se sustenta esse discurso para e no campo educacional? Qual o conteúdo dos discursos da educação para o empreendedorismo e as políticas para a sua implementação? O que é educar para o empreendedorismo e educação empreendedora, qual o seu propósito e fundamentação? Como e por que o campo educacional está sendo disputado como estratégico para o empreendedorismo? Quem são os formuladores da proposição educar para o empreendedorismo? Qual a matriz teórica e política que sustenta os argumentos dos formuladores da educação para o empreendedorismo? Que experiências de educação para o empreendedorismo foram implantadas, em outros países, e que poderiam ser estudadas com a finalidade de melhor compreender a experiência brasileira?

A partir dessas problematizações, postulou-se, como objetivo geral, compreender as implicações epistemológicas, políticas e práticas decorrentes da incorporação do empreendedorismo pelo campo educacional, investigando seu caráter ideológico, principalmente, na formação de um novo perfil de trabalhador – a do trabalhador/empreendedor, tendo como base os pressupostos teóricos do materialismo histórico e dialético, considerando-se as relações existentes entre a produção da existência e do conhecimento. Os objetivos

específicos são: estudar a origem histórica do empreendedorismo, identificando suas origens e pressupostos e sua vinculação à educação, particularmente na educação profissional, ofertada pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC) e pelo Ministério da Educação de Portugal; compreender os propósitos da educação para o empreendedorismo e investigar como ocorre sua incorporação no campo educacional, notadamente, por projetos associados à pedagogia empreendedora; investigar possíveis embates existentes entre os proponentes da educação para o empreendedorismo e autores contrários à sua inserção na educação na perspectiva de apresentar subsídios teóricos que possibilitem fazer a crítica à proposta da educação para o empreendedorismo; estudar a experiência de educação para o empreendedorismo posta em prática pelo Ministério da Educação de Portugal e contribuir para a compreensão crítica do modo capitalista de produção, a partir da implementação de princípios e propostas do empreendedorismo no espaço escolar.

A hipótese foi assim formulada: a educação para o empreendedorismo tem o propósito e a mediação prática desenvolvida por diversas iniciativas de formar um homem trabalhador de novo tipo: o trabalhador/empreendedor e, de modo simultâneo, construir um novo modelo de escola: a escola empreendedora. O trabalhador/empreendedor deve desenvolver competências adaptáveis às novas situações, tanto para gerir um negócio próprio, criando, dessa forma, seu autoemprego, como para atuar dentro das organizações, agindo como intraempreendedor ou endoempreendedor<sup>9</sup>. Essa ideologia consiste em fazer com que o trabalhador se convença da necessidade do empreendedorismo como forma de enfrentar as crises do mundo atual, notadamente no que diz respeito à realidade do trabalho. O trabalhador precisa estar convicto de que é um empreendedor e pode agir como dono de um negócio próprio ou dentro da organização onde trabalha. O efeito prático é o de fazer com que o trabalhador pense e atue como se fosse o dono da empresa, ou mais que isso, tratar a empresa como se fosse ela a sua cliente, satisfazendo seus interesses e fazendo progredir por meio de sua forma de agir comprometida, responsável e marcada por atitude proativa. A escola empreendedora, por sua vez, deve ser protagonista na

---

<sup>9</sup> O termo “intraempreendedor” (intrapreneurship) foi cunhado, em meados de 1985, por Gifford Pinchot III para designar pessoa ou pessoas que age com espírito de desenvolvimento da empresa onde trabalha. O termo endoempreendedor, ainda pouco utilizado, diz respeito ao indivíduo que uma ideia de negócio dentro de uma organização e é incentivado a montar uma empresa dentro da própria para prestar serviços à mesma.

construção da cultura empreendedora, por meio da realização de projetos empreendedores. A ideologia da cultura empreendedora serve para moldar o sujeito às leis do mercado, enquanto oculta as relações sociais de produção. A pedagogia empreendedora, centrada no desenvolvimento de projetos práticos preconizados no “aprender fazendo”, é a forma mais acabada da proposta de educação para o empreendedorismo e expressão de uma concepção instrumental de educação entendida como conteúdo e método necessário à formação de um novo ser - o homem empreendedor; logo, limitada às mudanças de ordem comportamental subjetiva, pretensamente desconectada da complexidade das relações sociais e de sua vinculação com o modo capitalista de produção. A educação para o empreendedorismo, para todos os níveis e modalidades de educação, e a pedagogia empreendedora, como parte dessa, materializam-se como uma mercadoria, em seu duplo valor de uso e troca (MARX, 2003) que é vendida e comprada livremente nos balcões dos modismos educacionais. Existem pessoas e empresas vendendo essa mercadoria e, por outro lado, redes de ensino, tanto pública como privada, secretarias de educação municipais, estaduais e do Governo Federal, comprando. Essa realidade permite se afirmar que a educação para o empreendedorismo assumiu a forma de mercadoria; objetivamente já transpôs seu momento de mera proposição e se materializa e continua a se materializar em projetos práticos pela adesão de diversas instituições, gestores, professores e alunos que se apropriam de várias formas da mesma. Nesse sentido, cada contexto específico desenvolve seus projetos de acordo com a apropriação que fizeram da proposta.

A educação para o empreendedorismo, em seu conjunto, naturaliza a ordem sociometabólica do capital, muito embora faça menção a muitas de suas mazelas, como, por exemplo, o desemprego, a má distribuição de renda, as injustiças sociais, os processos de exclusão. Centra seu foco no indivíduo e na sua capacidade de vencer e progredir, por conseguinte, de forma simultânea, ocorre a responsabilização deste por seus insucessos e fracassos. Procurou-se evidenciar que os discursos e práticas articulados em torno da educação para o empreendedorismo e que implicam ações de formação de um novo perfil de trabalhador, a partir da educação, têm implicações no cotidiano escolar, pela adoção de novas exigências, “novas” metodologias de ensino e aprendizagem, embasadas nos pressupostos da inovação e proatividade e interferências nas diretrizes curriculares com novas orientações para os diversos níveis e modalidades de ensino. Os proponentes da educação para o empreendedorismo anunciam soluções para problemas cujas origens não

são evidenciadas e disputam projetos que buscam a formação de trabalhadores e líderes com mentalidade empreendedora. Fica caracterizada, dessa forma, uma visão instrumental da educação. Por essa razão, procurou-se demonstrar que a educação para o empreendedorismo consiste num discurso apresentado como novo, porém, edificado sobre os antigos princípios do liberalismo clássico, revestido de uma linguagem moderna, calcada no modelo das competências, bem como, nos pressupostos da teoria do capital humano e dos discursos da empregabilidade em tempos de escassez do emprego formal.

A educação para o empreendedorismo, desenvolvida atualmente por várias Secretarias Estaduais de Educação<sup>10</sup>, em parceria com universidades e empresas de consultoria, também se coaduna com o movimento, em curso, de esvaziamento do sentido científico-tecnológico da escolarização e da individualização da condição social dos sujeitos. Está representada por propostas sustentadas no pragmatismo, de tal forma que preconiza a ação em detrimento da teoria, além de propor uma relação positiva com a realidade histórica da forma como está estabelecida. Passa para o indivíduo toda a responsabilidade de seu sucesso ou fracasso. A educação para o empreendedorismo centrada no indivíduo (individualismo) oculta falaciosamente a luta de classes, os conflitos sociais e a competição, que são travestidos numa espécie de destemor do empreendedor frente aos desafios da ordem estabelecida, apresentado no slogan: “o fracasso é desistir do sonho”. Enquanto isso não acontecer, não há fracasso.

A experiência do governo português com projetos de educação para o empreendedorismo, de modo especial, o PNEE, evidencia ser uma resposta de adesão aos desafios lançados pela União Europeia. Sobressaem-se os interesses empresariais em disputa neste bloco econômico, sem análise mais criteriosa de todos os elementos que configuram a complexidade da realidade e com base em discursos aparentemente compromissados com os desígnios da classe trabalhadora identificados com o “capitalismo de face humana”, conforme os princípios do neoliberalismo de Terceira Via. Desse modo, a educação para o empreendedorismo analisada nesta pesquisa pode ser considerada como mais um dos elementos constitutivos da nova pedagogia da hegemonia.

---

<sup>10</sup> A educação para o empreendedorismo, de modo especial projetos articulados à “pedagogia empreendedora” de Dolabela, está em curso em diversas secretarias municipais e estaduais, principalmente, nos estados do Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e Rio Grande do Sul, conforme aparece no site de Dolabela (<http://fernandodolabela.wordpress.com>).



### 1.3 A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO COMO IDEOLOGIA

[...] em nossa sociedade tudo está “impregnado de ideologia”, quer percebamos, quer não.  
Mészáros (2007, p. 57).

Tratar a educação para o empreendedorismo como ideologia requer antes que se explicita com qual compreensão o termo é concebido e trabalhado, considerando-se que o mesmo tem sido abordado de diversas maneiras no campo científico, inclusive no campo do marxismo. Para tal, tomar-se-á como referência a compreensão de Marx e Engels e de autores que procuraram seguir por esse caminho de investigação, de modo especial, Gramsci (1977, 1979, 1991), Lukács (1978) e Mészáros (1993, 2007).

Para esses autores, as ideologias são produtos espirituais e representações da realidade que tanto podem servir para a legitimação do *status quo*, como para serem utilizadas como forma de resistência, diferentemente de determinados autores que também postulam suas compreensões de ideologia, a partir de Marx, como, por exemplo, Althusser (1998), Bourdieu e Passeron (1975), mas que vinculam sua função de forma muito restrita à ideia de legitimadora dos interesses das classes dominantes. O tema da ideologia também é trabalhado por autores de outras vertentes não marxistas e até os que postulam o “fim das ideologias”, por exemplo, Bell (1980). Julga-se que a compreensão da ideologia, a partir do postulado marxista, pode colocá-la não como instrumento de banalização e negação da própria teoria, mas, ao contrário, como instrumento eficaz de resistência e construção da emancipação humana.

Marx e Engels, em *A Ideologia Alemã* (2001) e na introdução de *Contribuição à Crítica da Economia Política* (1977), destacam que a ideologia se faz presente na superestrutura da vida social e que encontra sua base na produção da existência. Em sociedades cindidas em classe sociais, a ideologia dominante é justamente a ideologia da classe que se erigiu dominante, não somente do ponto de vista da produção material, mas, também, da produção intelectual por ser a proprietária dos meios de produção material e intelectual. A forma ideológica da classe dominante, contudo, faz com que ela se apresente a toda sociedade, sutilmente, com a aparência de representar todos, como algo universal. Na sociedade capitalista, de modo especial, a classe dominante exerce seu poder e explora a classe trabalhadora, não de forma explícita como

nas formas anteriores. Isso faz com que a classe explorada não perceba, explicitamente, como se dá a extração de sua força de trabalho para a composição da mais-valia para os donos do capital. Pode-se dizer que a classe trabalhadora, em seu conjunto, não se dá conta da apropriação do excedente de trabalho pela burguesia, pois os mecanismos pelos quais o excedente social é produzido e acumulado são disfarçados pelo pagamento do salário e o lucro parece surgir de forças ocultas e não, propriamente, das relações de trabalho. A ideia de igualdade de todos perante a sociedade, mercado e Estado, por exemplo, contribui para ofuscar as desigualdades existentes. Por conseguinte, a burguesia por meio da dominação ideológica, faz com que a exploração não seja percebida por aqueles que são explorados, gerando, assim, o impedimento da manifestação da consciência emancipatória e o ofuscamento da luta de classes, que é a contradição histórica essencial. Portanto, a ideologia deve ser compreendida como resultado da luta de classes e justamente com a função de camuflar tal luta histórica. Seu poder é tanto maior quanto melhor ocultar a origem da divisão social em classes e a luta daí decorrente. Em suma, o poder da ideologia, articulado com o poder do Estado, inclusive com a utilização da força policial, do exército, quando necessário é o instrumento de que a burguesia dispõe para assegurar seus privilégios e dominar politicamente, constituindo-se, assim, como classe dominante.

Pode-se dizer que a compreensão de Marx e Engels acerca da realidade é dinâmica e histórica e, na medida em que esses autores investigam a dinâmica da realidade, esse dinamismo se faz sentir em suas elaborações teóricas. Por isso, não é aconselhável pegar determinadas partes de algumas de suas obras para testemunhar peremptoriamente o que os autores entendem por determinados conceitos, mesmo que esses conceitos estejam historicamente esgotados. Essa observação é plenamente aplicável à categoria ideologia. O termo perpassa as diversas produções dos autores, desde os manuscritos de 1844 até *O Capital*, passando por *A Ideologia Alemã*, *Os Grundrisse*, com variantes de compreensão.

Na obra *A Ideologia Alemã*, os autores relacionam textualmente a ideologia às ideias da classe dominante: “as ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes” (MARX; ENGELS, 2001, p. 72). A classe dominante domina econômica e espiritualmente por dispor tanto dos meios de produção material como o espiritual, o que permite a afirmação de que a ideologia tem o papel de atuar no sentido da manutenção da ordem social estabelecida. A ideologia passa a assumir o caráter de negatividade histórica por afirmar apenas os interesses dos

que detêm o poder econômico e assegurar falsa consciência ao encobrir a realidade às classes subalternas da sociedade. Nas obras posteriores de Marx e Engels, ainda se pode perceber características de negatividade, pois mantêm seu papel de mascarar a realidade social, criando, com isso, falsa consciência da realidade. *N'O Capital* aparece a ideia de que nas sociedades capitalistas altamente concorrentes, a realidade parece estar invertida.

Posteriormente, Lênin procurou superar essa compreensão, sem negar a compreensão de Marx e Engels em relação à ideologia, ao afirmar que a mesma não diz respeito somente aos interesses das classes dominantes, mas de todas as classes. Porém, foi com Gramsci que o conceito de ideologia foi ampliado numa perspectiva marxista, por considerar que a ideologia representa uma visão de mundo de todos e em todos os espaços da vida: arte, literatura, economia, etc. Logo, a ideologia diz respeito a tudo o que está organizado no plano das idéias, e não somente às concepções introjetadas. Com isso, pode-se dizer que em Gramsci a ideologia deixa de ter apenas significado negativo, e passa a ser vista como a própria vida e espaço de realização da política. Em suas diversas produções (1977, 1979, 1991), Gramsci articula a compreensão da ideologia a diversos outros conceitos como, por exemplo, senso comum, bom senso e consciência filosófica. O senso comum poderia ser o início de uma trajetória para se chegar ao senso crítico, porém, por si só, ele é difuso e incoerente; logo, a compreensão da realidade simplesmente pelo senso comum é restrita e superficial. O autor faz essa demarcação para estabelecer crítica à origem do termo ideologia, associado à filosofia francesa como mera percepção sensorial da realidade pelos sentidos (KONDER, 2002).

O pensador italiano entendia a ideologia presente na superestrutura social, articulada organicamente à infraestrutura econômica<sup>11</sup>. A ideologia própria de cada classe é entendida por Gramsci como a identidade da mesma, na qual não há distorção entre o plano material e sua representação. Nesse sentido, pode-se dizer que Gramsci não negou ou modificou a concepção de ideologia de Marx, mas desenvolveu uma interpretação própria em relação à mesma. Ampliou sua compreensão ao agregar novos significados captados das condições objetivas em que elaborou o seu pensamento, a partir do

---

<sup>11</sup> O autor entende esse conjunto como bloco histórico. O bloco histórico é visto pelo autor como o conjunto de relações de uma sociedade; complexidade existente entre estrutura e superestrutura social; as relações sociais de produção e seus reflexos ideológicos. (SEMERARO, 2006; ACANDA, 2006).

avanço da industrialização do mundo capitalista do início do século XX<sup>12</sup>.

A ideologia, para Gramsci, deve ser compreendida em seu contexto histórico e de modo ampliado com o significado mais elevado de uma determinada concepção de mundo que se manifesta na arte, no direito, na filosofia, na economia, na política, enfim em todas as manifestações individuais e coletivas. A análise teórica da ideologia torna-se fundamental tanto para os que pretendem assegurar a sua hegemonia, bem como, para aqueles que lutam contra a ordem estabelecida em um projeto emancipatório, nas fileiras da contra-hegemonia, na produção de uma contraideologia. A ideologia, na medida em que é historicamente necessária, está relacionada à organização das massas humanas e forma o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição e lutam. A produção e a difusão da ideologia estão relacionadas ao papel desempenhado pelos diversos tipos de intelectuais que, nas sociedades de classe, exercem papel importante, seja agindo para a manutenção da hegemonia ou na contra-hegemonia. Gramsci procurou identificar a estrutura ideológica de seu tempo e entender como a classe dirigente difunde e inculca sua ideologia, principalmente, por meio das escolas, igrejas e imprensa. Diferencia a ideologia historicamente construída que serve a determinadas estruturas arbitrárias, racionalizadas e desejadas das ideologias historicamente orgânicas que estão relacionadas à própria história concreta dos homens, ao avanço da ciência, não servindo a interesses particulares. Nesse sentido, a ciência e a filosofia não estão imunes às vicissitudes da ideologia, uma vez que estão comprometidas com determinado projeto, com a mobilização das massas; fazem parte de todas as contradições. Nesse caso, para o autor, o importante é todo o esforço para superar os elementos acrílicos da consciência, articulados com o projeto de revolucionar a sociedade. É no enfrentamento das contradições que a filosofia da práxis liberta as consciências dos homens do poderio ideológico dominador. Para Gramsci, a ideologia pode ter elementos fanáticos e, igualmente, elementos de conhecimento rigoroso e, até mesmo, de ciência. Caberia aos revolucionários superar as ideologias parciais e falaciosas e agir, atuar na história, agir eficazmente para a unificação cultural do gênero humano.

Como síntese, pode-se entender que Gramsci considerava que

---

<sup>12</sup> Essa é a interpretação dada por diversos comentadores da obra de Gramsci. No Brasil, há diversos autores que investigam a realidade a partir das contribuições de Gramsci. Em relação ao tema da ideologia ver: Coutinho (1999), Konder (2002), Acanda (2006), Semeraro (2006).

tanto os sistemas filosóficos, as teorias científicas, assim como as diversas representações, as ideias, as formas da sensibilidade, os preconceitos, as superstições precisavam sempre ser pensados histórica e dialeticamente e que é na intervenção humana que a história é feita e, simultaneamente, é tecida a construção do homem. Mesmo em situações nas quais setores ou mesmo grandes contingentes populacionais sejam relegados da participação da riqueza socialmente produzida, continuam integradas ao gênero humano com possibilidades de superação e resistências próprias às formas de sua opressão, mesmo sem condições de poder contra-argumentar. Nesse caso, a história não é somente a história dos vencedores, ou dos de “cima” da pirâmide social, e a tarefa é a de fortalecer as organizações que contribuem para a crítica e superação da sociedade de classes. Esse é um dos eixos fundamentais do pensamento revolucionário de Gramsci, enaltecido por Konder (2002), quando diz:

A história pressupõe, então, não só a ação dos líderes e a atuação dos de ‘cima’, mas também a ineliminável possibilidade da intervenção ativa e consciente dos de “baixo”. Fortalecer essa intervenção era a meta, o ideal do pensador italiano. Sua perspectiva revolucionária o incitava a tentar contribuir para a criação de organizações capazes de atuar num sentido político-pedagógico, capazes de ajudar a população a tornar mais críticas suas atividades já existentes. Sua intenção era a de mobilizar o maior número possível de pessoas para a realização de um programa que resultasse num aumento da liberdade e numa diminuição da coerção, na sociedade (KONDER, 2002, p. 110).

Lukács (1978) critica os pensadores que se reivindicavam marxistas, mas que banalizavam a teoria marxista e, dessa forma, pouco contribuíam para o crescimento do movimento socialista. O autor, a exemplo de Gramsci, propõe o entendimento da ideologia de forma mais abrangente, como algo que nasce do cotidiano e ação social dos homens que agem conscientemente de forma teleológica na transformação da natureza pelo trabalho, na busca de satisfação das necessidades humanas. A ideologia, no complexo social, encontra seu fundamento ontológico no trabalho como práxis humana por excelência, e como algo presente cotidianamente na vida social posta como forma ideal,

consciente e operativa de conceber a realidade e capaz de levar os homens à ação<sup>13</sup>. Lukács (1978, p. 9) entende que em sociedades marcadas pela divisão social do trabalho, as necessidades humanas extrapolam a simples reprodução da vida material. Surge um complexo social mais abrangente com a elaboração de sistema de valores, normas, costumes, tradições religiosas, expressões políticas, artísticas, culturais, filosóficas e científicas, capazes de explicar e solucionar os conflitos decorrentes das desigualdades sociais, configurando, dessa forma, o que o autor denomina de posição teleológica secundária, nominada tradicionalmente pelo marxismo de ideologia.

Outro autor que se dedica em compreender a ideologia é István Mészáros. O autor refuta veementemente a tese de Daniel Bell e de outros ideólogos do capital que pretendem inculcar a ideia do fim das ideologias, o mito da neutralidade ideológica e a imposição da ideologia única, patrocinada pelo surgimento da sociedade e do estado de bem-estar. Nesse sentido, essa pressuposição ideológica procura sustentar que a luta de classes, os conflitos e interesses opostos na sociedade de classes perderam força ante a produção do “consenso”, capaz de trazer abundância de riquezas e reforço nas democracias conforme afirma Keynes. Nesse contexto, as ideias de “neutralidade” e “objetividade” do sociólogo alemão Max Weber e de “ação comunicativa” do filósofo alemão Habermas são amplamente patrocinadas em favor da manutenção do *status quo* da ordem sociometabólica do capital. Mesmo diante de fatos históricos e concretos, diariamente vividos por milhões de pessoas que revelam os graves conflitos e desigualdades sociais existentes, o surgimento constante de novos focos de tensões e guerras, os problemas de fome, de saúde, de higiene e desemprego estrutural, particularmente nos espaços denominados de países periféricos ou emergentes, tal tese não deixa de ganhar adeptos, como é o caso de Fukuyama (1992), que retomou o tema do fim da história e da ideologia no contexto do mundo ocidental globalizado.

Longe do “fim das ideologias”, Mészáros (2007, p. 57) sustenta “que em nossa sociedade tudo está ‘impregnado de ideologia’, quer percebamos, quer não”. Portanto, o que se precisa, nesse contexto histórico regido pela dura lógica da propriedade privada e da cultura liberal, é perceber como tal sociedade funciona, de tal modo que consiga

---

<sup>13</sup> A compreensão de Lukács acerca da ideologia pode ser obtidas nas obras do autor, de modo especial, Lukács (1978) e a partir de seus comentadores, a exemplo de Costa (2006) que entende que a ideologia em Lukács deve ser vista como categoria ontológica da vida social. Ver também Vaisman (1989), Konder (2002) e Pinho (2009).

naturalizar suas contradições, uma vez que apresenta “suas próprias regras de seletividade, preconceito, discriminação e até distorção sistemática como ‘normalidade’, ‘objetividade’ e ‘imparcialidade científica’” (MÉSZÁROS, 2007, p. 57). O fato concreto é que nas sociedades de classe, como é a capitalista, o discurso ideológico penetra todos os poros da trama social na intenção de levar as pessoas a aceitarem naturalmente as relações sociais vigentes, sem muitos questionamentos. Assim, em nome da objetividade, da ciência, os defensores da ordem dominante e os que são tomados por essa ideologia procuram desqualificar toda forma de pensamento crítico que poderia revelar a realidade como ela é, uma vez que estão envoltos por essa ideologia dominante de alto a baixo e precisam dela para se manter e desqualificar os seus oponentes.

O grave, segundo Mészáros (2007), é que os “cientistas” dessa ideologia dominante não precisam prestar qualquer explicação plausível às suas argumentações, o que permite a Keynes afirmar, por exemplo, que a ciência, a eficiência técnica e a acumulação do capital advêm do juro composto, e não da exploração do trabalho. Duas falácias numa mesma profissão de fé que se junta a uma terceira quando descreve o tempo necessário para isso ocorrer, cerca de 100 anos quando todos seus ouvintes não estariam mais aí para tal comprovação. Contudo, o efeito prático se produz na resignação das pessoas em aceitar a atual ordem das coisas assim estabelecidas (MÉSZÁROS, 2007). Fica evidenciado que o poder da ideologia não pode ser subestimado.

Como bem pondera Mészáros (2007, p. 65), a ideologia não é ilusão, nem superstição, mas “uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal, não pode ser superada nas sociedades de classe”, nas quais a ideologia tem implicações práticas de longo alcance e atinge as diversas dimensões da vida social, como arte, filosofia, teorias sociais, independentemente da posição política dos indivíduos, ou seja, favorável ou contrária à reprodução de determinada ordem social, em determinada época histórica. Logo, o que determina a racionalidade prática das ideologias é a sua época histórica, mas, Mészáros (2007) diferencia três posições ideológicas distintas:

A primeira apoia a ordem estabelecida com uma atitude acrítica, adotando e exaltando a forma vigente do sistema dominante – por mais que seja problemático e repleto de contradições – como o horizonte absoluto da própria vida real. A

segunda, exemplificada por pensadores radicais como Rousseau, revela acertadamente as irracionalidades da forma específica de uma anacrônica sociedade de classes que ela rejeita a partir de um novo ponto de vista. Mas, sua crítica é viciada pelas contradições de sua própria posição social – igualmente determinada pela classe, ainda que seja historicamente mais evoluída. E a terceira, contrapondo-se às duas anteriores, questiona a viabilidade histórica da própria sociedade de classe, propondo, como objetivo de sua intervenção prática consciente, a superação de todas as formas de antagonismo de classe (MÉSZÁROS, 2007, p. 67).

Nesse caso, sinaliza-se para o terceiro tipo de ideologia, como o capaz de superar a histórica luta de classes. Essa é a perspectiva histórica protagonizada por Marx. Pela luta, os trabalhadores e seus aliados resolveriam o conflito fundamental e exerceriam o controle do metabolismo social em sua totalidade. Assim entendido, da mesma forma como se nega a possibilidade da neutralidade ideológica exercida pela burguesia por meio de seus ideólogos, também se afirma que a teoria socialista não é ideologicamente neutra. Pretender a neutralidade da ideologia socialista favoreceria a estratégia dos adversários que postulam sua posição como consensual, objetiva e científica, isenta desse modo de ideologias. Mézáros (2007) propõe a não oposição entre ideologia e ciência, e, sim, uma unidade viável, a partir do projeto socialista, em oposição clara a diversos pensadores que estão a serviço da justificação histórica do projeto liberal e, conseqüentemente, da negação sumária do potencial emancipador do trabalho. Nesse sentido, o autor critica os discursos constituídos, em torno da modernidade e pós-modernidade, pois, muito embora os autores dessa linhagem critiquem de modo genérico as diversas formas de dominação, suas críticas apresentam problemas por se caracterizarem pela negatividade paralisante de qualquer projeto emancipador do trabalho; além de estarem afastados da relação sócio-histórica concreta ou, mesmo, terem aspirações meramente abstratas e genéricas, fazendo com que seus discursos soem como um sofisma vazio.

Na mesma perspectiva analítica, Mézáros (2007) também refuta a ideologia do fim da ideologia, assim como sua conotação meramente negativa, por não considerar que a ideologia perca sua função, enquanto houver a sociedade de classes e seus conflitos. Na crítica feita a L.



Feuerback, Marx e Engels (2001) afirmam que a eliminação das noções distorcidas da consciência dos homens dar-se-á pela efetiva alteração das circunstâncias históricas, e não por deduções teóricas, o que torna o marxismo uma filosofia da práxis comprometida com o movimento socialista internacional, e não mera interpretação ou filosofia de gabinete. A força da ideologia socialista mostra-se apenas como uma tendência, enquanto não for possível realizá-la em escala global. Seu papel é o de negar radicalmente a ordem estabelecida e, ao mesmo tempo, ativar e orientar todas as mediações potencialmente libertadoras do trabalho que têm a capacidade de enfrentar a atual manipuladora ideologia dominante da ordem capitalista.

Deve-se estar vigilante ante os discursos que procuram se legitimar como neutros, por serem “científicos”. Toda ciência e toda técnica são históricas e participam do complexo geral de desenvolvimento; logo, sujeitas às mesmas contradições da totalidade do modo capitalista de produção, tal como Marx (2003) já havia posto. Mas, a ilusão da neutralidade e da não ideologização da ciência se faz necessária na sociedade de classes. Como exemplo cabal das contradições do modo capitalista, Mészáros (2007) destaca a militarização da ciência e a produção destrutiva de mercadorias desnecessárias à satisfação das necessidades humanas, no entanto, necessárias para a troca, em total afronta aos milhões que padecem de necessidades básicas insatisfeitas. Um dos efeitos falaciosos promovido pela ideologia dominante foi o de confundir a distinção entre consumo e destruição. O desenvolvimento do complexo militar-industrial tornou esses termos equivalentes e funcionais do ponto de vista da realização do lucro. Nesse caso, enfatiza o autor, o capital está preocupado com sua autorreprodução, e não com a produção, como tal, no sentido da satisfação das necessidades humanas - de todas as necessidades humanas, como enfatiza Marx (2003). Isso, mais uma vez, reforça a luta pela superação do capital e do capitalismo pela ideologia socialista como outro processo de controle da ciência e da técnica. Assim, posto nas letras de Mészáros (2007, p. 300), “A dominação da ciência pelo complexo militar-industrial é parte da autorreprodução destrutiva do capital. Essa é a razão pela qual, no interesse da emancipação, a definição da responsabilidade social da ciência é hoje em dia particularmente importante”.

Superar o capital e o capitalismo é um dos pontos perseguidos nos estudos de Mészáros que considera que o modo de vida social se torna obra dos homens livremente associados, quando controlado pelos mesmos de forma consciente e planejada, não tendo mais o capital como

controlador do metabolismo societário. Ancorado na obra *Ideologia Alemã* de Marx, o autor sustenta que a emancipação humana só pode ser efetivada com a superação das classes sociais, do Estado e da propriedade privada. No caso, deve-se entender que a humanidade deve se libertar do capitalismo e da forma capital, fato esse que as revoluções socialistas do século XX não conseguiram consolidar, por várias razões. Uma dessas razões é a própria questão da classe trabalhadora que, mesmo sendo o sujeito histórico da emancipação, ao mesmo tempo, é obstáculo, considerando-se a contradição entre classe e seus membros que passa pela necessidade de análise mais profunda acerca da base estrutural das relações de classe, relação entre indivíduo e sociedade, contingências históricas para a nova formação social, entre outros aspectos. A possibilidade histórica de vitória da ideologia socialista leva as pessoas a refletirem acerca de como será o futuro do trabalho, qual o papel do Estado no momento pós-revolucionário, entre outras questões, considerando-se que a negação da negação não pode ficar apenas na negação; logo, no momento seguinte, deve se tornar a afirmação do projeto emancipatório, mostrando, com isso, sua viabilidade histórica, caso contrário, estará fadado ao fracasso. Também nessa perspectiva, o autor aponta para a percepção da ideologia, não como simples obstáculo às mudanças, mas do ponto de vista emancipatório como força mobilizadora em direção da construção de uma nova sociedade, a socialista em que Mészáros (2007) deposita toda esperança em sua concretude.

[...] é impossível tornar reais aquelas potencialidades socialistas que abundam em nosso tempo histórico sem o poder da ideologia emancipatória. Sem esta última, as classes trabalhadoras dos países capitalistas avançados não podem se tornar “conscientes dos seus interesses”, quanto mais “lutar por eles”- em solidariedade e efetiva cooperação com as classes trabalhadoras daquelas “outras” partes do único mundo real - até uma conclusão positiva (MÉSZÁROS, 2007, p.546).

Essa sucinta digressão, em busca do significado da ideologia, serve para sustentar que a educação para o empreendedorismo constitui-se em ideologia, de acordo com a primeira e a segunda concepções anteriormente apresentadas por Mészáros (2007), que destaca uma postura acrítica diante da ordem vigente, inclusive, enaltecendo o modo de produção capitalista, por mais problemático que seja. Como tal, a educação para o empreendedorismo intenta ajustar os indivíduos à

sociedade da forma como está constituída, com a promessa de que com o desenvolvimento de suas potencialidades empreendedoras o indivíduo obterá sucesso, omitindo sistematicamente os problemas presentes na sociedade atual, inclusive, pondo-os como desafios que devem ser superados pelo espírito de iniciativa e proatividade.

#### 1.4 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Compreende-se que os pressupostos epistemológicos de uma determinada metodologia sejam aspectos relevantes, e o assunto se reveste de importância, ainda maior, tendo em vista o atual momento em que parece prevalecer as ideias e abordagens de concepções liberais, idealistas, positivistas, neo-positivistas, pragmáticas, neo-pragmáticas, pós-modernas, entre outras (MORAES, 2001). Trata-se de abordagens do real, muitas vezes contrárias às lutas dos trabalhadores, que visam à reprodução da ideologia dominante e a consequente alienação humana. No caso específico da educação, o materialismo histórico e dialético permite pensar a educação e a escola em seus aspectos particulares e gerais, considerando as lutas concretas dos trabalhadores, e contribui para compreender e explicar a realidade e apontar meios de superá-la na perspectiva da emancipação humana.

A análise de diversas pesquisas que abordam a educação para o empreendedorismo e que serão apresentadas no capítulo três deste trabalho, mostra que prevalecem as pesquisas pautadas numa clara separação entre teoria e prática política, supremacia das premissas pragmáticas em relação às premissas teóricas, originando o que Moraes (2001) denomina de recuo da teoria e a operacionalização efetiva da ideologização da ciência pela classe dominante, conforme descrito por Mészáros (2007). Há evidências claras nos textos analisados pela opção de pesquisa de caráter pragmático, utilitarista e funcional e um deslocamento cada vez maior do eixo gravitacional da filosofia dialética para giros idealistas, que subsidiam estudos da superestrutura social, com abordagens de caráter individualistas e subjetivistas. Como consequência, há um amplo silêncio da teoria sobre o modo capitalista de produção que, como assinala Mészáros (2002; 2004), trata-se da sociabilidade hegemônica do mundo atual com alto poder de destruição, sobretudo das forças produtivas, do meio ambiente e da força de trabalho. Silencia-se, também, ante a máquina política do Estado burguês e em relação à construção de estratégias emancipatórias

necessárias para a superação da luta de classes. A intelectualidade parece estar em retirada do campo da luta de classes e cooptada pelo sistema, pois silencia diante de tantas opressões e exploração, inclusive os organismos de luta da classe trabalhadora, como, por exemplo, os sindicatos dos trabalhadores são cooptados ou destruídos (TUMOLO, 2002). Ao mesmo tempo em que a burguesia ataca os organismos da classe trabalhadora, procura atendê-la com políticas compensatórias e assim cooptá-la para o seu projeto societário (NEVES, 2010).

Esse é um dos motivos de se ter claros os referenciais com os quais se pretende trabalhar no sentido de se estudar metodologias e teorias que possibilitem a compreensão objetiva da realidade e, de modo simultâneo, abrem possibilidades de uma práxis revolucionária. Nesse caso, a questão do método de fazer ciência passa a ocupar o seu devido lugar, uma vez que ele pode contribuir para que a realidade social continue na lógica do projeto das classes dominantes, sob o controle do capital, ou servir para a crítica radical de sua constituição histórica e à abertura para a construção do projeto civilizatório que possibilita a emancipação dos produtores de toda riqueza social, os trabalhadores.

O resgate histórico de Marx e de seu método, bem como, de teorias pedagógicas que visam à crítica sistemática das relações sociais construídas, sob o modo capitalista de produção, torna-se fundamental para a análise das propostas que se desenvolvem em torno da educação para o empreendedorismo. Isso, considerando-se que essa forma de compreender a realidade desnuda outras formas, muitas vezes, legitimadoras da realidade vigente, tendo em vista que o que se pretende é perseguir uma teoria que, de fato, contribua para a emancipação humana das forças destrutivas do capital. Nesse caso, julga-se fundamental priorizar uma atitude explicativa material da realidade articulada com um projeto socialista de sociedade, diferentemente das abordagens teóricas de cunho idealista, metafísico ou mesmo positivista que, de forma camuflada, sustentam sua cientificidade por postularem neutralidade, porém, simultaneamente, legitimam o projeto burguês de sociedade.

A compreensão da realidade, considerando sua historicidade, dotada de materialidade e movida pela contradição é, em última instância, a essência do conhecimento que se dá no marco da luta de classes. Dessa forma, a pesquisa, a ciência e a técnica são postas como realidades inseridas num determinado contexto histórico e que tanto podem contribuir para a manutenção da atual sociedade capitalista, bem como, para sua superação. A ciência, portanto, é constituída dialeticamente junto à trama da luta de classes.

Este trabalho também procurará articular os pressupostos do materialismo histórico e dialético às análises elaboradas pelos pesquisadores da nova pedagogia da hegemonia<sup>14</sup>, considerando-se que muitos dos aspectos constituintes da nova pedagogia da hegemonia também estão presentes nos fundamentos da educação para o empreendedorismo, o que, sem dúvida, poderá ser de muita valia para a apresentação e análise dos dados desta pesquisa.

Os autores dos textos organizados pela pesquisadora Lúcia Neves em *A nova pedagogia da hegemonia* (NEVES, 2005) e *Direita para o social e esquerda para o capital* (NEVES, 2010), decifram as estratégias utilizadas pelo capital, nos últimos tempos, para educar o consenso, de modo especial, por meio da noção de “repolitização da política”, “ampliação do Estado” e “radicalização da democracia”. Ao identificar e desvelar o processo de redefinição dos fundamentos e das práticas do Estado brasileiro, a partir dos anos de 1980, e, sobretudo, da última década do século XX e início da primeira década do século XXI, o grupo de pesquisadores constatou a consolidação e aprofundamento do projeto burguês para o Brasil. Evidenciam, simultaneamente, algumas práticas pedagógicas que conformam a corrente pedagógica da hegemonia, representada pelo ideário da Terceira Via que preconiza novo modelo de Estado – o Estado repolitizado e ampliado, e também a adequação histórica desse Estado, requalificando-se como agente educador para responder às novas exigências do mundo globalizado, no sentido de prover políticas a serem postas em prática em conjunto com a sociedade civil. Tais políticas têm por objetivo aliviar a pobreza resultante do próprio processo social em curso, ao mesmo tempo em que estimula a competitividade e o individualismo – conceitos centrais da educação para o empreendedorismo, como valor moral radical, uma vez que a sua materialidade é o pensamento liberal clássico<sup>15</sup>. O resultado

---

<sup>14</sup> O coletivo de estudos de políticas educacionais da Universidade Federal Fluminense (UFF) e Fiocruz/EPJSV coordenado por Lúcia Neves tem investigado como o capitalismo hodierno, denominado de neoliberal em tempos de globalização, tem se servido, do programa político da Terceira Via posto em prática pelo Estado brasileiro para produzir novo consenso, por meio de uma nova pedagogia da hegemonia a serviço do projeto da burguesia nacional e internacional, ao mesmo tempo em que encorajam e desafiam os que pretendem superar a atual ordem hegemônica do capital, por meio da ação coletiva contra-hegemônica. O coletivo de estudos procura revelar “como os dominadores dominam” (LEHER, 2010), de modo especial, nos trabalhos, *A nova pedagogia da hegemonia* de (NEVES, 2005) e *Direita para o social e esquerda para o capital* (NEVES, 2010).

<sup>15</sup> Os autores de *A nova pedagogia de hegemonia* demonstram com muita propriedade a relação intrínseca que existe entre o projeto da Terceira Via com o pensamento liberal, de tal maneira que fica evidenciado que a Terceira Via sistematizada por Giddens está muito mais próxima do ideário do pensamento liberal de Smith, atualizado por Hayeck e Friedmann do que dos ideais emancipatórios do socialismo. Ou seja, o projeto da Terceira Via é a atualização do pensamento liberal burguês.

prático do projeto do neoliberalismo da Terceira Via é a produção do consenso em torno do projeto burguês de sociedade.

A análise do contexto recente, feita sob o referencial marxista, especialmente gramsciano, permite aos autores nítida identificação da existência hegemônica do projeto conservador do capital e, simultaneamente, a necessidade de sua superação, considerando-se que sua base social é fundada na exploração e dominação<sup>16</sup> de uma classe sobre outra. Nesse processo de extração da mais-valia e valorização do valor em tempos de globalização e políticas neoliberais, o capital tem o Estado como organismo capaz de manter sua hegemonia por meio de sua “ampliação” e “eficiência”. Para isso, é apresentado ao conjunto da sociedade com novos papéis e atribuições. Nesse caso, o Estado passou e passa por reformas para continuar a ser o sujeito conformador da ordem vigente. Após o período militar, está em curso no Brasil aquilo que os autores denominam de “ocidentalização”, com o aprimoramento da sociedade civil por meio de processo que combina consenso e coerção. Nesse caso, as classes dominantes também se tornam dirigentes, e a tese do “Estado ampliado” é o Estado ampliado do capital.

Outro aspecto camuflado nos discursos da Terceira Via diz respeito às mudanças ocorridas nos processos de trabalho e as novas formas de acumulação capitalistas no contexto mais recente em que as relações contraditórias, entre capital e trabalho, são substituídas pela emergência de “novas” relações sociais, calcadas em novas ações com ênfase para as iniciativas comunitárias, valorização do “capital social” e ações de caráter individual. Nesse sentido, ganham evidências em seus discursos a responsabilidade social e o empreendedorismo que, simultaneamente, despolitizam as relações sociais contraditórias e responsabilizam as pessoas e a população pelas soluções das questões sociais, quer por iniciativas de cunho comunitário, preconizadas para serem postas em prática por diversas formas de parcerias e ações de cunho individual capazes de gerar seu autossustento.

O deslocamento ideológico preconizado pelo neoliberalismo de Terceira Via, mesmo com o discurso de sua “ampliação”, altera a compreensão social do Estado e sua relação com a sociedade civil, pois ele passa a ter sentido estrito de administrar os diferentes interesses e

---

<sup>16</sup>Ao longo das duas obras, os autores, além das categorias exploração e dominação, também utilizam a categoria “expropriação” que se julga não muito apropriada ao modo capitalista de produção, uma vez que o capitalista não expropria o trabalhador e sim o explora por meio do processo de extração de mais-valia, conforme expõe Karl Marx (2003) em *O Capital*.

garantia da propriedade privada em consonância com o pensamento liberal clássico, enquanto que a sociedade civil é posta como o espaço do mercado, das disputas, da busca do lucro. Nesse esquema, ideologicamente montado pelos articuladores do projeto da Terceira Via, o terceiro setor é apresentado como o espaço público capaz de amenizar possíveis tensões advindas da sociedade civil ou da atuação do Estado. Porém, esse espaço, dito público, serve para legitimar os interesses do bloco hegemônico. O resultado prático do projeto da Terceira Via pode ser entendido na “direita para o social” mostrado pelo avanço da consciência política da classe capitalista para o nível ético-político e, ao mesmo tempo em que fortalece o seu projeto hegemônico, faz retroceder o nível de consciência política da classe trabalhadora para o plano corporativo e conciliatório da luta de classes. O resultado é que os aparelhos privados de contra-hegemonia, construídos pelos trabalhadores, com muito sacrifício, passam a ter a função de “esquerda para o capital”.

Pode-se argumentar que a educação para o empreendedorismo situa-se no bojo dessas alterações históricas do capital e ganha evidência nos discursos da nova pedagogia da hegemonia, como estratégia ideológica para enfrentar as consequências da globalização capitalista e do neoliberalismo ao preconizar a necessidade de políticas focadas no alívio da pobreza e, simultaneamente, estimular a competitividade e o individualismo como valor moral a ser buscado por todos, produzindo estratégias políticas que produzem o consenso em torno do projeto burguês de sociedade.

Perseguindo o mote apontado pelos autores, a educação para o empreendedorismo pode ser considerada um dos elementos da “nova pedagogia da hegemonia”, na medida em que está relacionada às exigências atuais do funcionamento do modo capitalista de produção com a indicação de ações de combate à exclusão social e distribuição de renda (DOLABELA, 2003). Isso pode ser observado, se considerarmos que a dominação de classes, para ser econômica, também precisa ser cultural para forjar corações e mentes, segundo os princípios do grupo dominante e, também, político, reduzindo a noção de democracia a uma relativa participação na sociedade civil, de preferência em projetos de voluntariado que conduzem à amenização dos problemas sociais oriundos do próprio funcionamento do tipo de organização social vigente. Trata-se, portanto, de um amplo movimento para a produção do convencimento com vistas a acomodar as consciências ao projeto burguês de sociedade. Para isso, torna-se mister envolver as várias formas de organização da sociedade para a elaboração do grande aparato

cultural e pedagógico para a difusão e implantação dessa nova hegemonia, na qual o estímulo à participação social consiste simultaneamente na redução do nível de consciência social emancipatória ou contra-hegemônica. A participação popular limita-se a níveis primários de consciência, com ênfase nas ações individuais para a solução dos problemas imediatos, bem como, o estímulo a uma educação pragmática, também voltada à resolução de problemas imediatos, pessoais ou corporativos. Portanto, os valores da cultura empreendedora, disseminados por meio de diversos projetos de educação para o empreendedorismo, entendidos como item constituinte da nova pedagogia da hegemonia, são uma das formas de a cultura burguesa legitimar-se, na medida em que fortalece nova cultura cívica pautada numa cidadania fragmentada e estimula as iniciativas de cunho individual para a solução das mazelas sociais, procurando impedir a reflexão sobre a totalidade social.

Não é por acaso, a atuação direta ou indireta dos empresários na educação formal para a produção do consenso burguês de sociedade. A educação, em seu sentido amplo, é fundamental para a realização de seu projeto societário, e é assim que devem ser entendidas as reformas educacionais postas em prática no Brasil, desde a década de 1990 até os dias atuais, nas quais emergiram os discursos e práticas diversas em torno da educação para o empreendedorismo. A reformulação dos parâmetros curriculares nacionais, por exemplo, segue por essa trilha e almeja uma educação voltada para a cidadania, porém, vazia de qualquer sentido crítico. Com isso, não se está querendo negar o papel que a escola e a educação podem desempenhar no sentido de formar o “novo homem”, capaz de construir o socialismo e engajado na superação das relações capitalista de produção, tal como pensava Gramsci; mas, sim, evidenciar que a educação para o empreendedorismo engajado no grande projeto de construção da nova pedagogia da hegemonia, nos moldes do neoliberalismo da Terceira Via, está formando um homem de acordo com as demandas do capital, capaz de adaptar-se ao novo mercado de trabalho flexibilizado, responsável individualmente por sua produção da existência e também, na medida do possível, preocupado com a diminuição da miséria humana. Um homem também preocupado com a preservação do meio ambiente, engajado em ações voluntárias em projetos de cunho social e exigente em relação à transparência das ações do Estado sem, contudo, questionar a essência do funcionamento da lógica capitalista de produção (FALEIROS, 2005, p. 210).

Registra-se que, ao mesmo tempo em que o homem empreendedor deve ser solidário e preocupado com as questões sociais,



simultaneamente, também deve ter iniciativa e espírito competitivo para poder enfrentar os novos desafios postos pela moderna civilização, e caberá à escola a tarefa de formá-lo como bom cidadão e preparado para o novo mercado de trabalho. Por essa razão, “a reforma curricular expressa o aprimoramento da proposta de formação do cidadão/trabalhador de acordo com o projeto neoliberal da Terceira Via para o Brasil do século XXI” (FALEIROS, 2005, p. 213). O exposto torna patente que se deve investigar a articulação que existe entre os interesses empresariais, da qual a educação para o empreendedorismo faz parte, e as políticas públicas educacionais.

Ainda, no tocante aos referenciais metodológicos, tentar-se-á perseguir as reflexões feitas pelos autores da pedagogia histórica crítica, sobremaneira Demerval Saviani (1989; 2000), que, desde o fim da década de 1970, vem desenvolvendo reflexões em torno da aplicação dos postulados do materialismo histórico e dialético ao campo educacional e explicitando as relações entre educação e trabalho. Entende-se, como reforçam Duarte (1994) e Ramos (2011), que essa concepção de educação e de sociedade interessa sobremaneira aos desígnios da classe trabalhadora, ao entender a relação dialética entre a educação escolar e a sociedade, de modo especial, as relações de produção estabelecidas e as possibilidades da emancipação do trabalho.

Considerando-se os contornos que a educação para o empreendedorismo tomou na União Europeia, de modo particular em Portugal, por meio do edital do PNEE, e visando melhor compreensão desse projeto, o capítulo quatro que aborda a educação para o empreendedorismo, no contexto da União Europeia, será apresentado e analisado, tomando como referência a análise do ciclo de políticas proposto por Bowe, Ball e Gold (1992) e enriquecido pela contribuição de diversos autores, notadamente Mainardes (2006; 2009) e Shiroma, Campos e Garcia (2005) e Antunes (2004; 2008; 2009). O texto de Shiroma, Campos e Garcia (2005) - *Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos* – oferece subsídios teóricos para analisar documentos de política educacional, tendo presentes os conceitos, os conteúdos e os discursos envoltos numa determinada linguagem. O objetivo central é o de tomar os textos de política como objeto de interpretação. O texto faz menção às contribuições de Ball (1992) e procura apresentar a contribuição de outros autores e enfoques, sobretudo no que tange à linguagem dos textos de política, e servirá de referências para a compreensão de outros textos analisados em outros capítulos.

Para as autoras, os textos da reforma da educação, posta em curso

no Brasil, no final do século XX e início deste século, por exemplo, exigiram dos intelectuais referenciais capazes de compreender o seu conteúdo, bem como, suas estratégias de uso da linguagem. Tal tarefa tornou-se ainda mais necessária, tendo em vista a mudança nos discursos dos textos da reforma, bem como, uma espécie de globalização dos discursos e a construção de uma relativa hegemonia discursiva, utilizadas pela classe dominante para manter seu poder. Para exemplificar o exposto, as autoras citam os discursos do Banco Mundial que, no início dos anos de 1990, eram marcados por apelos à

Qualidade, competitividade, produtividade, eficiência, e eficácia. Porém, no final da mesma década, deu uma guinada do viés explicitamente economicista para uma face mais humanitária na política educacional, sugerida pela crescente ênfase nos conceitos de justiça, equidade, coesão social, inclusão, *empowerment*, oportunidade e segurança (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 428).

Portanto, para se compreender os textos de política, como no caso específico desse estudo que trata da necessidade da educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia e em Portugal, deve-se prestar atenção à linguagem utilizada nos documentos dessa política. Entende-se, dessa forma, que a linguagem utilizada nos textos de políticas necessita ser analisada cuidadosamente, no que tange às informações das quais possam ser portadoras e que podem ser verídicas ou não, e também por seu aspecto retórico, por sua forma de seleção, organização e apresentação (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 437). Ancoradas em Orlandi (1999) e Fairclough (2001), as autoras enfatizam os discursos como texto, prática discursiva e prática social a um só tempo, bem como, para as possíveis armadilhas dos discursos, visto estarem permeados de ideologias.

No tocante à coleta de dados, trabalhou-se com técnicas diversas, em especial, análise documental e de textos, entrevistas e questionários. O desenvolvimento da pesquisa deu-se, a partir do estudo da bibliografia existente, análise documental e de duas pesquisas empíricas; uma com alunos, professores, gestores de escolas e responsáveis pela formação do PNEE de Portugal, e outra com professores e alunos (ativos e egressos) do IF-SC, *Campus* Florianópolis. Na análise documental, priorizaram-se os documentos que abordam a educação para o empreendedorismo que, no caso brasileiro, ainda são relativamente limitados, diferentemente da

União Europeia que tem produzido vários documentos de orientação e normatização. Na revisão bibliográfica e fundamentação teórica, buscou-se compreender como se deu a constituição histórica do conceito do empreendedorismo e sua inserção no campo educacional, inicialmente a partir dos economistas e, posteriormente, pelos autores denominados comportamentalistas, oriundos da administração, psicologia, sociologia. Para o entendimento da proposição da educação para o empreendedorismo, a fonte mais abundante de dados encontra-se em pesquisas realizadas em programas de mestrado e doutorado, com ênfase para o Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC, além de autores que têm produzido várias obras nos últimos tempos, com o objetivo de consagrar a educação para o empreendedorismo, como por exemplo, Fernando Dolabela e José Carlos A. Dornelas. Como são muitas as teses e dissertações que abordam o tema, como se verá no capítulo III, fez-se a escolha por algumas obras que postulam a educação para o empreendedorismo, conforme os diversos níveis e modalidades de educação, após uma primeira triagem no banco de teses da CAPES.

Ainda, na revisão da literatura e referente à educação para o empreendedorismo, tentou-se, além de apresentar um conjunto de autores que trabalham o tema para os vários níveis e modalidades de educação, também apresentar autores que procuram analisar criticamente o empreendedorismo e sua vinculação ao campo educacional. A análise dos textos que abordam a educação para o empreendedorismo procurou identificar o referencial teórico utilizado, a metodologia de trabalho, a proposta apresentada, o perfil de empreendedor e o papel atribuído à educação - educadores, educandos, direções, sistemas de ensino. A realização da revisão bibliográfica permitiu a compreensão e o avanço do estudo na direção de uma investigação mais acurada dos teóricos que estabelecem a epistemologia do empreendedorismo e sua articulação à educação, tanto na perspectiva de sua inserção, como de sua crítica. A apresentação dos materiais procura descrever como a proposta é apresentada aos diversos níveis e modalidades de educação.

Após a etapa de estudo histórico e análise de obras que abordam a educação para o empreendedorismo, são apresentados os dados das duas investigações de campo que intentam evidenciar como, na prática, vem se concretizando a proposta da incorporação do empreendedorismo à educação, no caso da experiência do Ministério da Educação de Portugal e do ensino do empreendedorismo no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, *Campus* de Florianópolis.

Após levantamento prévio, realizado acerca de experiências mais consolidadas de educação para o empreendedorismo, escolheu-se Portugal, em virtude das condições oferecidas pela UMINHO e pela Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular - DGIDC do Ministério da Educação de Portugal para o conhecimento do PNEE que visa “desenvolver junto às escolas um conjunto de iniciativas conducentes à criação, na sua comunidade educativa, de competências e atitudes que permitam empreender, isto é, encarar a realidade envolvente como um conjunto de oportunidades de mudança e ter o desejo e a energia para produzir [...]”. (PORTUGAL, ME/DGIDC, 2008). Essa pesquisa em Portugal foi viabilizada pelo estágio de seis meses em que realizei doutorado sanduíche na UMINHO de Braga, sob a supervisão da professora Dra. Fátima Antunes e financiamento da CAPES. A escolha do IF-SC *Campus* Florianópolis, por sua vez, está relacionada ao fato de a mesma ter em suas finalidades, missão e proposta pedagógicas a inserção do empreendedorismo, sendo que o mesmo já fez e, ainda, faz parte do currículo de alguns cursos técnicos profissionais de nível médio e, atualmente, dos cursos superiores de tecnologia.

Além disso, o IF-SC tem participado do prêmio jovem empreendedor - projeto do SEBRAE/ SETEC/MEC e desenvolve projetos de incubação de empresas, envolvendo projetos que articulam o IF-SC/empresas. Outro motivo da escolha do IF-SC, *Campus* Florianópolis é que o mesmo realizou um projeto de capacitação compulsório para todos os professores para que os mesmos pudessem desenvolver competências empreendedoras em todas as áreas. Trata-se do “Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico”. Por meio de chamada pública, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) buscou a capacitação de professores através da educação a distância. A perspectiva era a formação do professor-empendedor, e a prioridade era para a educação profissional. A referida chamada tinha em vista capacitar os educadores de 139 Instituições Federais de Ensino Técnico de todo o país, além de pretender sistematizar relatos sobre o empreendedorismo e descobrir e identificar junto aos especialistas as competências e habilidades empreendedoras necessárias à formação de indivíduos mais críticos e preparados para enfrentar os desafios da atualidade (INEP, 2000). Os estudos (PNEE em Portugal e IF-SC no Brasil), bem como, a análise global da educação para o empreendedorismo foram feitos tomando-se por base autores que postulam a análise do ciclo de políticas apresentado por Ball (1992) e

seus comentadores, bem como, dos pressupostos do materialismo histórico e dialético.

## 1.5 ESTRUTURA DA TESE

O trabalho encontra-se organizado, além deste primeiro capítulo introdutório, em quatro capítulos e as considerações finais. O segundo capítulo procura explicitar a origem e desenvolvimento do conceito de empreendedorismo, notadamente, a partir da vertente dos economistas clássicos, com destaque para as contribuições de Richard Cantillon (2002) e Jean Baptiste Say (1983), bem como, de autores de vertente comportamentalistas, formada por administradores, psicólogos e sociólogos, com destaque para Peter Drucker (1970; 1986; 1998; 2002) e David McClelland (1972; 1997). É com base nessas vertentes, notadamente da segunda, que se deu o interesse das pesquisas sobre o empreendedorismo e sua introdução no campo educacional. O empreendedorismo, que nasceu ligado à ideia de negócios, adquiriu novos significados e passou a ser visto como atitude de destemor perante os desafios. Os autores da vertente comportamentalista passaram a dar mais ênfase às atitudes típicas do homem empreendedor e a propor como válidas para todas as dimensões da vida. Assim, o desenho do “perfil empreendedor” passa a ser válido para todas as ações humanas e não meramente para o “homem de negócios”. Ao lado do perfil empreendedor, também houve o desenvolvimento de outros conceitos que giram em torno do empreendedor, como é o caso do “intraempreendedor”, utilizado para designar aquelas pessoas que têm sonhos e realizam em qualquer espaço, sobremaneira, aqueles que criam e inovam algo dentro de qualquer organização; que transformam uma ideia numa realidade lucrativa.

O terceiro capítulo adentra na explicitação de como o empreendedorismo vem sendo incorporado pelo campo educacional em todos os níveis e modalidades, particularmente, na educação básica, por meio da proposta denominada “pedagogia empreendedora”. O capítulo apresenta diversos autores e materiais, com destaque para a apresentação de dissertações e teses que descrevem possíveis avanços para a educação, por meio da adoção de projetos que articulam educação e empreendedorismo. Mesmo que em número bastante inferior, também são apresentados autores e trabalhos que procuram analisar criticamente o significado da relação educação e empreendedorismo.

O quarto capítulo apresenta os dados relativos à investigação feita em Portugal, que instituiu um projeto nacional para consolidar a educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia. O capítulo procura inicialmente situar a educação para o empreendedorismo naquele contexto, notadamente, a partir das orientações decorrentes da Cimeira de Lisboa<sup>17</sup>. Nesse sentido, se oferecem dados de diversos documentos oficiais que postulam a educação para o empreendedorismo como requisito fundamental para dinamizar a economia dos Estados membros da UE. O empreendedorismo consolidou-se como uma das competências básicas a ser trabalhada pela educação, desde a tenra idade, em vista do desenvolvimento do espírito empresarial. Além do PNEE, que foi o projeto escolhido para o estudo, encontrou-se em Portugal experiências concretas de educação para o empreendedorismo, realizadas por diversos projetos e entidades portuguesas.

O quinto capítulo apresentará dados referentes à pesquisa no IF-SC. Inicialmente será feita uma apresentação da instituição e apresentar como o empreendedorismo foi e está sendo trabalhado na instituição e as fundamentações legais e orientações pedagógicas para o ensino do empreendedorismo. O dado mais significativo é o fato de o empreendedorismo aparecer como componente curricular ou disciplina da matriz curricular de diversos cursos técnicos de nível médio e dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST). Procurou-se analisar os documentos do IF-SC e, principalmente, obter dados em entrevistas com os professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo, além de aplicar um questionário com alunos e egressos dos CST. O objetivo das entrevistas com os professores foi o de conhecer o processo de criação e implantação da disciplina de empreendedorismo no IF-SC para analisar as implicações sobre a organização pedagógica, o trabalho docente e a formação dos alunos. Para isso, preparou-se um roteiro de entrevistas, buscando dados acerca da formação dos professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo, critérios para a escolha dos professores, capacitação, quando se iniciou o ensino do

---

<sup>17</sup> Cimeira de Lisboa ou Conselho Europeu extraordinário de Lisboa foi o encontro dos Estados-Membros da União Europeia realizado entre os dias 23 e 24 de Março de 2000 em Lisboa/Portugal que traçou ações para dar mais impulso às políticas comunitárias daquele bloco econômico, notadamente em relação às Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e globalização da economia em que o tema do empreendedorismo foi relativamente salientado.

empreendedorismo e por iniciativa de quem; plano de ensino, documentos pesquisados e atividades propostas e desenvolvidas com os alunos, dentre outras questões. Finalmente, as considerações finais que procuram sintetizar as contribuições dos vários capítulos e apresentar os argumentos que dão sustentação à tese apresentada.

## 2 HISTÓRICO E CONCEITOS DE EMPREENDEDORISMO

O objetivo deste capítulo é explicitar e historicizar o conceito de empreendedorismo e situar o leitor acerca das diversas compreensões existentes em torno do tema e, ao mesmo tempo, oferecer outros elementos para compreender o tema do empreendedorismo considerando as ideias dos formuladores clássicos em seus originais, bem como, de textos de seus comentaristas.

Pode-se afirmar que existe relativa polissemia do empreendedorismo, e essa constatação pode ser atribuída às diferenças dos próprios formuladores do conceito, uma vez que são oriundos de áreas distintas do conhecimento.

Os estudos do empreendedorismo podem ser agrupados em duas grandes vertentes, a primeira advinda de autores clássicos da economia com a conotação de empreendedorismo articulado às ideias de empresas e negócios; outra formada por autores oriundos das áreas da administração, psicologia e sociologia, com conotações comportamentais e atitudinais. É a partir dessas duas grandes vertentes que os diversos autores do campo da educação fundamentam a necessidade de se educar para o empreendedorismo e articulam e desenvolvem diversos projetos pedagógicos e propõem diversas formas de “inovações curriculares” na perspectiva de se criar o que denominam de pedagogia empreendedora e que será abordada no capítulo seguinte.

Essa apresentação do empreendedorismo em duas grandes vertentes tem caráter meramente didático uma vez que se trata de vertentes com muitos pontos em comum, principalmente no que diz respeito à ideia de empreender como ato de inovar e se distanciam apenas em alguns aspectos relativos a quem é o empreendedor e como ele age. A seguir apresentaremos os expoentes de cada uma delas; antes, porém, serão expostas algumas compreensões do verbete empreendedorismo.

### 2.1 EXPLICITAÇÃO DO TERMO EMPREENDEDORISMO

O termo empreendedorismo deriva do termo francês *entrepreneur* (euse), traduzido para o inglês pelo termo *intrepreneurship* que, por sua vez, deriva do termo latino *imprehendere*, ou *prehendere* tendo seu correspondente “empreender” para a língua portuguesa. O dicionário



*Petit Robert* procura situar o verbete francês desde sua origem, por volta de 1430, nessa época o empreendedorismo era entendido como a pessoa que empreende um negócio, como, por exemplo, a criação de determinada empresa que traria grande crédito ao empreiteiro, a academia e à nação. Posteriormente, em 1614, o termo passa a designar a pessoa responsável pela execução de determinado trabalho – um especialista em matéria de construção por contrato com uma empresa. No caso, faz contrato de serviços de carpintaria, pintura, encanador, entre outros. O termo também passou a designar a pessoa que dirige uma empresa que coloca em movimento diversos insumos, tais como, recursos naturais, trabalho e capital, tendo em vista produzir ou fornecer bens e serviços. O “*entrepreneur*” pode ser um patrão, agricultor, artesão, comerciante ou um industrial (ROBERT, 1996).

O verbete empreendedor, nos dicionários de língua portuguesa, tem definições relativamente diferentes do vocábulo francês. O mais comum é identificar o empreendedor como alguém ativo, arrojado, diligente, dinâmico, trabalhador, que se aventura em realizar tarefas difíceis, ou fora do comum. O verbete não está, necessariamente, relacionado à empresa ou negócios, pois o empreendedor pode se aquele que empreende que pode significar: realizar, tentar, arriscar, resolver, experimentar, delinear, ensaiar, tentar por em prática algo laborioso, conforme Aurélio (2009); Fernandes, (1999); Houaiss, (2003); Michaelis; Larousse, (1999).

O termo empreendedorismo – embora não apareça como verbete em parte considerável dos dicionários, deriva dos termos anteriormente expostos e diz respeito àquelas pessoas, que, pelo esforço pessoal, conseguem provocar mudanças no seu meio. Ainda, conforme o Dicionário on-line Priberam da Língua Portuguesa, diz respeito às qualidades ou caráter do que é empreendedor; atitude de quem, por iniciativa própria, realiza ações ou idealiza novos métodos com o objetivo de desenvolver e dinamizar serviços, produtos ou quaisquer atividades de organização e administração.

Para Leite (2000), o termo *entrepreneur* pode ser traduzido literalmente por empreendedor ou empresário; aquele que abre um negócio por conta própria e corre todo tipo de riscos, contudo, essa compreensão bastante difundida de empreendedor, empreender e de empreendedorismo, associada à ideia de negócios, parece não ser a compreensão apresentada por parte considerável dos dicionários da língua portuguesa mais conhecidos e anteriormente apresentados.

O termo empreendedor é utilizado por diversos autores para designar o indivíduo “inovador” em suas atividades que pode ser de

natureza diversa, porém, sobretudo naquelas voltadas à geração de riquezas e na transformação de conhecimentos e bens em novos produtos, mercadorias ou serviços. Em termos mais gerais, inovador é aquele sujeito que modifica qualquer área do conhecimento humano, revoluciona, apresenta novidades. De modo mais estrito, o termo é utilizado para designar o criador de uma empresa, notadamente no campo econômico. Fillion (1999, p. 19) procura unir várias concepções em torno do que seja o empreendedor e o situa como um visionário, "uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões".

Ainda no que tange à definição ou compreensão do empreendedorismo, pode-se dizer que sua compreensão variou significativamente desde suas origens até o seu emprego atual e, dependendo do campo de conhecimento em que atuam seus proponentes, tem significados diferentes uma vez que são carregados dos conceitos específicos da área de atuação. As concepções em torno do empreendedorismo se fundamentam tanto nas abordagens dos clássicos da economia, como em abordagens mais contemporâneas. Assim, o conceito pode assumir um viés mais empresarial articulado à ideia de risco e inovação, segundo a concepção enfatizada pelos pensadores clássicos da economia. Mas, pode ter também uma perspectiva de viés comportamental ou psicológica associada a aspectos atitudinais, como criatividade e intuição e, mesmo uma compreensão que, em sentido lato, procura articular a ideia de empreendedorismo aos diversos setores da vida que parece ser a mais evidenciada nos textos do campo educacional. Esses diversos pontos de vista têm demarcado a compreensão de empreendedorismo, ao longo dos tempos, desde o seu nascimento na França do século XVIII.

Para os economistas clássicos, o empreendedorismo estava relacionado às atitudes de pessoas que pretendiam abrir empresas, criar novos empreendimentos, desenvolver e gerenciar negócios, como é o caso de Cantillon (2002) e Say (1983). Para esses autores, a noção de empreendedor e empreendedorismo estava relacionada a pessoas ousadas que estimulavam o progresso econômico. Porém, como dito anteriormente, ao longo do tempo, o termo foi adquirindo novos significados como se verá mais adiante após a apresentação das contribuições de Cantillon e Say, considerados autores basilares para a compreensão do empreendedorismo. Na sequência, abordar-se-ão outros autores da economia clássica e da administração com vínculos no campo educacional.

## 2.2 CONCEPÇÕES DOS CLÁSSICOS DA ECONOMIA

### 2.2.1 Richard Cantillon, os riscos e incertezas na produção da existência humana

O estudo acerca das origens históricas do empreendedorismo remetem a Richard Cantillon (1680-1734)<sup>18</sup>, considerado o precursor do tema com a obra *Ensaio sobre a natureza do comércio em geral*, muito embora, o termo francês *entrepreneur* fosse utilizado antes de Cantillon associado à compreensão de criar algo por conta própria, para o seu benefício (CORNÉLIO FILHO, 2003).

Richard Cantillon nasceu na Irlanda, viveu em diversos países, como a França, onde se radicou e depois passou a viver na Inglaterra. De tradição escolástica, concebeu a economia como uma área de investigação independente e trabalhou para explicar como se dá a produção da vida humana na relação homem, terra e trabalho, a partir daí, a formação dos preços, os mercados, as relações de produção, entre outros temas.

Os comentaristas de Cantillon enfatizam a ideia de que ele compreendeu bem o sistema monetário, soube tirar proveito e foi capaz de criar grande fortuna pessoal. Era uma espécie de banqueiro e especulador que gostava de buscar novas oportunidades de negócio, realizar um gerenciamento inteligente dos mesmos e obter um ótimo rendimento com o capital investido. Por sua avidez, era capaz de analisar uma situação e identificar elementos lucrativos, bem como, percebia situações que poderiam vir a ser lucrativas. Atribui-se a Cantillon certa capacidade visionária para negócios lucrativos. Conforme Dornelas (2005), Cantillon possuía tino para busca de oportunidades de negócios, preocupação com gerenciamento inteligente e obtenção de rendimentos otimizados para o capital investido.

Cantillon - considerado o pioneiro da teoria econômica - impressionou economistas e autores importantes que se debruçaram na

---

<sup>18</sup> De acordo com os autores pesquisados as referências acerca da biografia do autor não são muito precisas, principalmente no que tange às datas de nascimento e morte. Dados biográficos e da teoria da Cantillon podem ser obtidos em Carvalho e Neto (2010), Hayek (1985), Higgs (1931) Jevons (1881); Murphy (1986) Wicksell (1965, 1988). Atualmente Cantillon está sendo resgatado pelos pesquisadores ligados ao empreendedorismo e pelos estudiosos das questões monetárias que investigam o papel da circulação da moeda na economia.

compreensão de sua obra, a exemplo de Jevons (1950), Hayek (1985), Higgs (1931), Wicksell (1988) e Carvalho e Neto (2010). O autor mereceu tal atenção, provavelmente, por se valer de abordagem científica, baseada na teorização lógico-dedutiva, bem como de certas abstrações no intuito de explicar os fenômenos econômicos. Percebe-se, ao longo do Ensaio, a preocupação do autor em fornecer explicações científicas para os fenômenos econômicos considerando o estabelecimento de causa e efeito.

Marx (2008) considera Cantillon homem de negócios e um dos pioneiros em procurar entender a lei geral da acumulação capitalista. Marx, inclusive, utiliza a análise de Cantillon acerca da quantidade de trabalho que o trabalhador pode realizar por dia de ofício. Contudo, em outro momento, Marx observa que os conceitos da Cantillon são insuficientes para a compreensão de lucros típicos do modo capitalista de produção, em virtude de serem formulados em tempo histórico distintos.

O foco desse tópico será a apreensão da ideia do empreendedorismo no Ensaio escrito por volta de 1730, e que veio a público pela primeira vez em 1755<sup>19</sup>, principalmente, nas partes do texto tomadas pelos estudiosos do empreendedorismo como as que fundamentam a teoria de Cantillon sobre o empreendedorismo. A obra está organizada em três partes e versa acerca de diversos temas, tais como, a produção das riquezas e sua circulação, dinheiro e sua circulação, o trabalho nas cidades e na agricultura, as trocas, o comércio, o preço, o valor, sendo a terra<sup>20</sup> tomada como referência para sua teoria do valor.

Terra e trabalho e as relações sociais estabelecidas a partir dos mesmos, seguindo as ideias fisiocratas, podem ser tomados como conceitos centrais em Cantillon, e não o conceito de empreendedorismo. Diz o autor: “a terra é a fonte ou a matéria de onde se tira a riqueza; o trabalho do homem é a forma que a produz: e a riqueza em si mesma não é outra coisa senão o alimento, as comodidades e os deleites da vida” (CANTILLON, 2002, p. 21).

A contribuição de Cantillon em estabelecer os fundamentos do

---

<sup>19</sup> A obra só veio a público mais de 20 anos depois de sua morte e foi publicada por Marquês de Mirabeau na forma de um livro. Hoje, também está publicada no Brasil pela editora Segesta, de Curitiba, e disponível no site Domínio Público.

<sup>20</sup> Salienta-se que para Cantillon a terra é propriedade e, como tal, expressa relações de produção e poder. Não se trata da terra simplesmente como natureza. A terra para ele está na posse de alguns homens apenas. A posse da terra, de maneira distinta nos vários lugares, bem como, as relações de trabalho que aí se estabelecem, configuram as organizações sociais.

empreendedorismo, bem como, o papel do empreendedor<sup>21</sup> na economia está posta de modo explícito na segunda metade da primeira parte de seu Ensaio, de modo especial o capítulo XIII, em que trata da circulação e o intercâmbio de bens e mercadorias e os riscos inerentes a estes. O autor entende o empresário, traduzido por empreendedor, como aquele que corre riscos permanentes causados pelas mudanças nas demandas de mercado. Provavelmente, essa compreensão de Cantillon, em torno dos riscos que corre o empresário, esteja relacionada a sua função de assistente de tesoureiro Britânico de James Bridges durante a guerra da secessão espanhola. Na tarefa de contador e negociador de contrato, aprendeu os fundamentos do sistema bancário e financeiro internacional e os riscos aí inerentes, uma vez que depois da referida guerra houve uma grande instabilidade econômica com grandes riscos, principalmente, para os negócios bancários.

O autor experimentou na prática o jogo financeiro do mercado - tanto o ato de fazer fortuna, bem como, em perdê-la, pois houve momentos em que decretou falência pessoal. Na parte três do Ensaio, aborda as questões de comércio exterior, taxas de câmbio, bem como o papel dos bancos, e faz algumas de suas mais importantes reflexões para a compreensão econômica. Pode-se dizer, conforme Higgs (1931), que uma das maiores contribuições de Cantillon no campo da economia seja justamente a de situar o papel que desempenha o empresário/empreendedor. Para ele, o *undertaker* é o que participa das aventuras do mundo dos negócios em busca de vantagens ou lucros, em suma, comprar insumos a um determinado preço para produzir e vender mais tarde a um preço incerto e saber suportar os riscos e enfrentar a incerteza generalizada do mercado.

Cantillon fala dos empresários como sujeitos que procuram fazer negócios, ganhar dinheiro, contudo, faz distinção entre os que trabalham por salários e aqueles que enfrentam o risco quanto ao seu rendimento e

---

<sup>21</sup> Torna-se importante salientar que a tradução brasileira da obra de Cantillon não utiliza o termo empreendedor ou empreendedorismo. O que se tem na tradução portuguesa pela editora Segesta é o termo empresário, entendido como os arrendatários de terra, os mercadores, atacadistas, comerciantes, mestres de ofício, entre outros que leva a cabo um empreendimento. Na versão inglesa da obra, o termo que aparece é *undertaker* que pode ser traduzido para o português como empresário, bem como, agente funerário; cangalheiro; empreiteiro. Esta nota tem por objetivo demarcar claramente o termo empreendedor na compreensão dos economistas, que difere da compreensão dos autores comportamentalistas pelo fato de os economistas articularem a noção de empreendedorismo a negócios, ao passo que os comportamentalistas o relacionam a atitudes. A utilização do termo pelos autores que postulam a educação para o empreendedorismo fica nesse limbo entre empreender um negócio ou empreender iniciativas de caráter generalizado que acaba por tornar o termo bastante vulnerável e propício a todo tipo de utilização, inclusive de caráter falacioso.

trabalham por conta própria como os agricultores, artesãos independentes, comerciantes, entre outros. Esses últimos, ele denomina de empresários que se arriscam no jogo da compra e venda em busca do lucro. Porém, esse empresário deve suportar o jogo do mercado que é deveras incerto<sup>22</sup>. Nesse jogo, o empresário pode ganhar ou perder. Se for mal sucedido, poderá passar necessidades e até ir à falência. Ele está sempre sujeito às leis do mercado, principalmente à lei da oferta e procura que determinam os preços, pois, na sua compreensão, o preço é determinado pela demanda e escassez relativa. Além das leis do mercado, há também as leis do Estado, pois este também impõe regras e, às vezes, chega até a determinar preço nos produtos.

O empreendedor pode ser o agricultor, o artesão independente, o comerciante ou o fabricante de qualquer produto. Conforme sinalizado anteriormente, essa compreensão de Cantillon está expressa na parte I, do capítulo XIII do Ensaio que descreve a produção e circulação e o intercâmbio de bens e mercadorias em riscos permanentes.

Referencia-se o exemplo do agricultor que, como arrendatário, tomado como empresário por Cantillon e interpretado como empreendedor pelos comentaristas do empreendedorismo, precisa arriscar muito desde o aluguel da terra, passando pela produção até consolidar a venda. Diz o autor:

O arrendatário é um empresário que se compromete a pagar ao proprietário, pelo arrendamento da terra, uma soma fixa em dinheiro que, em geral, se supõe igual ao valor de um terço do produto da terra, sem, contudo, ter certeza do lucro que auferirá com a empresa. Ele usa parte desta terra para criar gado, produzir, a seu critério, vinho, cereais, feno, etc., sem, no entanto, poder prever qual desses produtos lhe renderá um preço melhor. Se houver excesso de trigo em relação ao consumo, seu preço será muito baixo; se houver escassez, o preço será alto. Quem pode prever o número de nascimentos e mortes no decorrer do ano? Quem pode prever o aumento ou a

---

<sup>22</sup> Registra-se que na configuração social descrita por Cantillon, o empresário, seja ele o arrendatário, o comerciante, lojista, mestre de ofícios, entre outros, não ocupa lugar de destaque na hierarquia social. Os príncipes, os proprietários de grandes quantias de terras são os que estão no topo. Como bem ressalta no final do capítulo XII “É a privação do necessário que leva a subsistir, num país, os arrendatários, todo tipo de artesãos, os mercadores, os oficiais, os soldados, os marinheiros, os criados e todas as outras ordens que nele encontram ocupação. Toda gente que trabalha serve apenas ao príncipe e aos proprietários...” (CANTILLON, 2002, p. 43).

redução dos gastos que pode sobreviver nas famílias? E, no entanto, o preço dos gêneros que o arrendatário vende depende naturalmente desses acontecimentos que ele não pode prever e, por conseguinte, é em meio a incertezas que ele leva a cabo o seu empreendimento (CANTILLON, 2002, p. 43).

O arrendatário<sup>23</sup> é aquele que investe, corre todo tipo de riscos e incertezas para obter um ganho mais do que investiu (lucro) no final do processo.

O comerciante que vai até o agricultor comprar o seu produto para vender na cidade também passa pelo processo anteriormente descrito. Precisa comprar os produtos, transportá-los e vendê-los. Contudo, a incerteza perpassa todo o processo, pois os produtos podem perecer, os compradores existem apenas em potencial. Mas, ele quer no final do processo obter algum ganho, algum lucro.

Há intensas relações de reciprocidade e competição entre os vários empresários, de modo que um se torna cliente (freguês) do outro, como, por exemplo, no comércio. Contudo, não deve haver diferenças em demasia nas trocas de um ou outro setor, caso contrário alguém vai à bancarrota. Deve haver uma proporção equilibrada entre todos os tipos de empresários de uma determinada freguesia (localidade) (CANTILLON, 2002, p. 46).

O clima de incerteza que vem sendo desenvolvido pelo autor atinge a todos os habitantes, exceto os príncipes e os proprietários de terra, pois todos os demais são dependentes, sejam os empresários, sejam os que vivem de salário. Atinge também os que são empresários de seu próprio trabalho, por meio das artes, médicos, advogados. Essas pessoas podem receber honorários tão incertos como os que se aventuram em outras formas de empreendimento, inclusive, os mestres-artesãos que empregam pessoas e não sabem se terão ou não a mesma clientela.

O Ensaio de Cantillon procura apontar que 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

---

<sup>23</sup> O arrendatário é considerado por vários comentadores de Cantillon como empreendedor. Contudo, reitera-se que a tradução, em momento algum, faz alusão ao termo empreendedorismo. Na versão inglesa, aparece o termo *Undertaker* que o tradutor da obra para o Brasil, Fani Goldfarb Figueira, pôs como arrendatário que também pode ser considerado empresário.

salários como os gerais que recebem soldos, o cortesão que tem pensão, o criado que recebe salário, e os empresários. Os empresários também vivem do salário, porém, ele é incerto. O autor entende que a terra é o centro da produção da existência, por isso os proprietários de terras, entenda-se de grandes quantias de terras para que possam arrendá-las, são os únicos independentes, os demais são dependentes. A estrutura social configurada por Cantillon é formada no topo pelos príncipes e proprietários de terras para arrendamento, abaixo estão os que recebem salários e os empresários. Entre estes, há diferenças, por exemplo, entre um empresário que conseguiu economizar e formar um bom fundo de subsistência e um mendigo que depende da doação alheia para sobreviver. O sentido atribuído à categoria “empresário” é relativamente abrangente, conforme segue.

[...] Todos os demais são empresários. Quer eles disponham de um fundo para movimentar sua empresa, quer sejam empresários apenas do seu próprio trabalho, sem nenhum fundo, todos vivem na mesma incerteza. Até os mendigos e ladrões são empresários desse tipo. Enfim, todos os habitantes de um país retiram sua subsistência do fundo dos proprietários de terra, e todos são deles dependentes (CANTILLON, 2002, p. 47).

A investigação dos textos que tratam do empreendedorismo e que se referenciam em Cantillon, bem como a análise da própria obra, permitem concluir que este seja o núcleo principal a ser considerado. Por outro lado, enfatiza-se que parece haver uso inadequado de Cantillon para os nossos dias. Pode-se falar em uma espécie de descontextualização e uso ideológico das ideias do autor. Tal premissa se sustenta por considerar termos utilizados em contextos históricos e econômicos, de modos de produção diferenciados com sentidos idênticos. O termo *undertaker* utilizado por Cantillon, largamente traduzido por empresário ou empreendedor, não tem o sentido histórico que o termo adquiriu no capitalismo, assim como, o entendimento de que as incertezas e riscos sejam apenas inerentes aos que empreendem um determinado negócio.

Ademais, cumpre dizer que Cantillon, conforme descreve Marx, no volume VI do livro III, capítulo XLVII de *O capital*, é autor do assim chamado grupo dos antigos economistas e que, portanto, realiza os primeiros estudos do nascente modo capitalista de produção e a análise



da renda não oferecia muitas dificuldades, ou apresentava dificuldades de outra natureza que as apresentadas hoje no modo capitalista de produção, quando tratamos, por exemplo, da extração da mais-valia. Nesse sentido, Cantillon está mais próximo da era feudal que propriamente do capitalismo, e o conceito de mais-valia ou lucro não pode ser entendido no autor como nos outros pensadores da economia clássica. De fato, diz Marx, na era Cantillon, o determinante era a produção agrícola, logo o papel central da propriedade agrícola, que muito bem descreve o autor, estava nas mãos de poucos e era a condição principal de produção. Referindo-se a esse assunto, assim comenta Marx: “não podia existir a questão oposta, formulada no contexto do modo capitalista de produção, a de descobrir como a propriedade fundiária consegue por sua vez subtrair do capital parte da mais-valia que este produziu e de que já se apropriou em primeira mão” (MARX, 2008 p. 1039). Procurou-se destacar partes da obra de Cantillon que dizem respeito ao tema ora pesquisado, registra-se que na atualidade o autor, além de ser redescoberto pelos estudiosos do empreendedorismo, também está sendo estudado por economistas em assuntos relativos à teoria do valor e circulação de capital, além de autores que investigam geografia econômica<sup>24</sup>. Cantillon é considerado por muitos autores que abordam a educação para o empreendedorismo como o “pai” do tema sendo as ideias do autor mais reivindicadas aquelas relativas à visão de novas oportunidades para obtenção de mais lucros (ganhos), empreender e correr riscos e as incertezas de empreender.

### **2.2.2 Say: *O Tratado da Economia Política* (1803) e o Empreendedorismo<sup>25</sup>**

Outro autor que demonstrou interesse em compreender o papel desempenhado pelos empresários e muito referenciado pelos autores que trabalham atualmente o empreendedorismo foi Jean-Baptiste Say (1767

---

<sup>24</sup> Além da leitura do Ensaio de Cantillon, indicam-se textos de autores que fazem comentários de diversos aspectos de seu trabalho como, por exemplo, Coutinho (2004) que analisa aspectos da teoria econômica e espaço.

<sup>25</sup> A obra *Tratado de Economia Política* de Say pretende ir além da ideia de que a ciência econômica deva estar a serviço do príncipe e a propõe como a ciência de todos os produtores (empreendedores), de todos os cidadãos. O autor apresenta um discurso preliminar à obra, no qual situa as suas perspectivas e três livros. O livro primeiro aborda a produção de riquezas; o livro segundo, a distribuição das riquezas e o livro terceiro, o consumo das riquezas.

- 1832). Para esse autor, o desenvolvimento econômico é resultado da criação de novos empreendimentos, por essa razão desejava que a revolução industrial surgida na Inglaterra chegasse logo até a França. Julga-se pertinente lançar um olhar mais cuidadoso acerca desse pensador que, mesmo não conquistando unanimidade, teve sua teoria em relevo em vários temas, tais como: lei dos mercados, lei da oferta e procura, papel da moeda, lucro, valor, teoria acerca do equilíbrio econômico; a produção, distribuição e consumo das riquezas, a economia política e o papel do inovador. Tomar-se-á por base a obra *Tratado de Economia Política* para discorrer acerca de alguns itens fundamentais para melhor compreensão do tema do empreendedorismo. A primeira edição da obra data de 1803, quando Say tinha trinta anos de idade, porém, já demonstrava, segundo Tapinos (1983, p. 7), maturidade; a principal contribuição da obra é a de ser “destinada aos produtores”, tornando-se a ciência de todos os produtores, e não apenas voltadas às orientações dos príncipes e à administração do reino.

A ideia é que a Economia Política “destina-se exclusivamente ao reduzido número de pessoas que conduzem os negócios do Estado”; e que é “importante que os homens educados no e para o poder sejam mais esclarecidos que os demais” (SAY, 1983, p. 61). O autor entende, porém, que se deve pensar também nas demais classes, afinal “é na classe média que se encontra igualmente ao abrigo da embriaguês da opulência e dos trabalhos da indigência, nessa classe na qual se encontram as fortunas honestas, os prazeres mesclados ao hábito do trabalho, [...] e nessas classes, dizia eu, que nascem as luzes que se difundem entre os poderosos e o povo (SAY, 1983, p. 61).

A obra procura juntar uma tripla herança: dos mercantilistas, dos fisiocratas e de Adam Smith e foi pensada como um manual prático para ser lido e aplicado a todas as circunstâncias da vida como atesta o próprio autor no discurso preliminar da obra. O Tratado é apresentado por Say como a junção da teoria e da prática e ensina como, de forma engenhosa, se podem multiplicar as riquezas. Afirma que, de acordo com “As Causas da Riqueza das Nações” de Smith, “seríamos mais ricos quanto mais coisas possuíssemos que tivessem valor e que, visto que o valor podia ser conferido, acrescentando à matéria, a riqueza podia ser criada, fixar-se em coisas anteriormente desprovidas de valor, nelas conservar-se, acumular-se e destruir-se” (SAY, 1983, p. 52).

Árduo defensor do pensamento liberal, Say também se entusiasmava ao ver o Estado de seu tempo, na maioria dos casos ainda monárquico, preocupado em tributar e gerar moedas ruidoras por meio de grandes convulsões, abrindo espaços a um futuro melhor. A marcha do

pensamento liberal em curso, da livre iniciativa das pessoas e nações, da concorrência lhe dá esperanças. “Assim é que as esperanças caminham lado a lado com os obstáculos e que o impulso que conduz as sociedades para um futuro melhor produzirá todos os seus efeitos” (SAY, 1983, p. 74).

O trabalho de Say é dominar os segredos da economia política no intuito de garantir a produção de riquezas e, ao mesmo tempo, os lucros dos investidores. Tem firme convicção de que as riquezas “são suscetíveis de ser criadas, destruídas, de aumentar e diminuir no interior de cada nação”. Isso é fundamental, “pois coloca ao alcance dos homens os bens de que eles, com razão, estão ávidos, contando que saibam e queiram empregar os verdadeiros meios para sua obtenção” (SAY, 1983, p. 76).

Os conceitos de empresário, capitalista, investidor, operário são trabalhados pelo autor a seu modo, não tendo o sentido usado comumente em nossos dias, senão vejamos: “o amolador de facas ambulante, [...] carrega em suas costas todo o seu capital e traz toda a indústria na ponta dos dedos: é simultaneamente empresário, capitalista e operário” (SAY, 1983, p. 83).

Para Say, o empreendedor é o empresário industrial. Para chegar a essa conclusão, o autor observa os procedimentos da indústria humana e conclui que ela se compõe de três operações distintas, a saber: 1) um produto qualquer surgiu da observação e dominação das leis da natureza, trabalho realizado pelo cientista; 2) necessidade de se aplicar os conhecimentos de forma útil, tornar a natureza transformada útil aos homens. Trata-se do trabalho realizado pelo agricultor, ou pelo manufator ou pelo comerciante; 3) executar o trabalho manual decorrente dos dois itens anteriores. Trata-se do trabalho realizado pelo operário que segue as orientações dadas pelos dois primeiros.

Todos os produtos decorrem da existência dessas três operações que dificilmente são realizadas pela mesma pessoa. “Ou para designá-la por uma denominação comum aos três, é o empresário industrial, aquele que empreende a criação por conta própria, em seu benefício e a seus riscos, de um produto qualquer” (SAY, 1983, p. 85)<sup>26</sup>. A indústria é para Say a síntese da teoria, de sua aplicação e da execução. Além disso, uma nação somente será perfeitamente industriosa se for exímia nesses três tipos de operação.

---

<sup>26</sup> Pode-se afirmar que grande parte das citações acerca do empreendedorismo decorre dessa parte da obra de Say, de onde, por exemplo, se extraem os conceitos de empreendedor, relacionado aos riscos inerentes de tal procedimento.

O autor salienta que o papel principal, no entanto, é desempenhado pelo empreendedor, pois de nada adiantaria os conhecimentos se não fossem colocados em prática. “Por isso, um país, onde há muitos negociantes, manufatores e agricultores hábeis, possui mais meios de propriedade do que aquele que se distingue principalmente pela cultura do espírito”. No caso da Inglaterra, as riquezas devem-se menos ao brilho de seus cientistas, “do que ao extraordinário talento de seus empresários para as aplicações úteis e de seus operários para a execução perfeita e rápida” (SAY, 1983, p. 87). Além disso, a produção inglesa era flexível uma vez que produzia para além de suas fronteiras e conseguia manter uma relação afinada entre os operários e empresários.

Outro aspecto analisado na obra de Say diz respeito a como formar e multiplicar os capitais. Primeiro, salienta o autor, acumular capital nada tem de odioso, muito pelo contrário, dele seguem bons efeitos uma vez que produz mais riquezas para satisfazer as necessidades humanas. No entanto, ressalta que se faça sem trapaças e sim pelo esforço e uso dos talentos na aplicação correta dos recursos, das poupanças e exploração de novas fontes de riquezas. O exercício de poupar e empregar produtivamente os capitais gera novas riquezas. “Esta arte de poupar se deve aos progressos da indústria que, de um lado, descobriu grande número de processos econômicos e que, de outro, atraiu capitais em toda parte, oferecendo aos capitalistas, pequenos e grandes, condições melhores e oportunidades mais seguras” (SAY, 1983, p. 120). Em nota de rodapé, o autor enfatiza que o importante é o capital se acumular em mãos que o valorizem, colocando-os como capitais produtivos.

Empreender capitais, na perspectiva da acumulação, é entendido pelo autor como algo muito salutar e a ninguém deve amedrontar uma vez que o próprio curso da natureza tende permanentemente a dividi-lo. Além disso, faz crescer o conjunto de capitais de um país. É assim que o autor entende que “Devemos, portanto, não somente encarar sem ciúmes, mas considerar como uma fonte de prosperidade geral o enriquecimento de um homem sempre que seus bens, adquiridos legitimamente, são empregados de maneira produtiva” (SAY, 1983, p. 121). E arremata, afirmando que essa faculdade de acumular e multiplicar capitais, valores é algo tipicamente humano e não tem limites.

Nessa perspectiva, o direito à propriedade precisa ser preservado, e a economia política o considera “como o mais poderoso encorajamento à multiplicação das riquezas” (SAY, 1983, p. 133). A

propriedade precisa ser preservada não somente de direito, mas de fato. Somente, então, “que a indústria obtém sua recompensa natural e que tira o maior partido possível de seus instrumentos: os capitais e as terras” (SAY, 1983, p.133).

Sem dizer a origem da propriedade privada das terras e posteriormente das fábricas, Say naturaliza o direito à propriedade dos que têm propriedade e sustenta que esse direito não pode ser violado por ninguém, uma vez que violar a propriedade é proibir ao homem o uso de seus talentos e de suas faculdades. “O estudo da economia política é muito adequado para justificar e fortalecer essa legislação e explica por que os felizes efeitos do direito de propriedade são tanto mais notáveis quanto está mais bem garantido pela constituição política” (SAY, 1983, p. 136).

No processo de produção das mercadorias, os empreendedores necessitam dos mercados, aliás, segundo o autor, o difícil não é tanto produzir as mercadorias, mas vendê-las, pois as mercadorias uma vez tendo compradores seriam sempre produzidas em número suficiente. O problema aparece quando a colocação das mesmas nos mercados se torna lenta, penosa e pouco vantajosa, desencorajando os investidores. Decorre daí a necessidade da existência dos mercados, nos quais as mercadorias produzidas podem ser trocadas ou vendidas, pois “não poderá comprar nada se não produzir nada” (SAY, 1983, p. 137). O dinheiro entra apenas para realizar a troca para comprar outros produtos e a própria matéria-prima para fabricar novos produtos. Atesta o autor: “veja que são produtos de que você precisa e não dinheiro [...] o dinheiro é apenas a viatura do valor dos produtos” (SAY, 1983, p. 138).

O autor também acredita na capacidade de aplicação dos talentos individuais e na autorregulação dos mercados, uma vez que “um tipo de produção raramente ultrapassaria os demais e seus produtos seriam raramente aviltados se sempre deixassem todos à sua inteira liberdade” (SAY, 1983, p. 140). Além disso, o crescimento de um setor econômico favorece o crescimento dos demais, pois “a prosperidade de uma espécie de indústria favorece a prosperidade de todas as outras” (SAY, 1983, p.140). É nesse processo que o homem talentoso se revela. Não basta ter talentos – lembra o autor, é necessária a existência dos meios para exercê-los. As cidades modernas, desenvolvidas, como Londres, Paris, são exemplos de revelação de grandes talentos. Nesse item que trata do mercado, o autor ainda enfatiza o papel do comércio internacional e a necessidade de se estimular sucessivamente o consumo de novos produtos para que os mesmos possam ser produzidos. Multiplicando-se as necessidades de consumo, também se podem multiplicar as

necessidades de formar e acumular capitais. “Permanece o verdadeiro que os produtos de vendem tanto melhor quanto mais necessidades têm as nações e quanto mais objetos podem oferecer em troca; isto é, são mais globalmente civilizadas” (SAY, 1983, p.143).

Os lucros dos empreendedores resultam da atividade de circulação do dinheiro e das mercadorias, em menor espaço de tempo, evitando-se todas as formas que atrapalham a circulação das riquezas, tais como: impostos elevados e outras intervenções do governo, agiotagem, guerras, embargos, calotes, dificuldades de comunicação, sabotagem, tempo longo de estocagem, entre outras. Ainda no livro primeiro do *Tratado de Economia Política*, o autor continua discorrendo acerca de outros temas pertinentes à produção das riquezas, tais como; as vantagens que resultam da atividade de circulação do dinheiro e das mercadorias, dos efeitos dos regulamentos administrativos, papel dos governos, o que é o dinheiro, as moedas e seu uso. No entanto, não há elementos novos no que tange ao tema do empreendedor.

O tema em questão volta a aparecer em alguns tópicos do livro segundo que trata da distribuição de riquezas, de modo especial, em alguns tópicos que versam acerca da importância das rendas para gerar novas riquezas e as melhores fontes de rendimentos. O autor entende, conforme demonstrou no livro primeiro, que os produtos se originam dos fundos produtivos que as pessoas dispõem; das capacidades industriais dos capitais e das terras. “Esses produtos constituem a renda dos proprietários dos fundos, proporcionando-lhes as coisas necessárias à sua existência que não lhes são dadas gratuitamente pela natureza ou por seus semelhantes” (SAY, 1983, p. 291). O direito exclusivo que a pessoa tem sobre um fundo lhe dá o direito de dispor de uma renda. O dono poderá deixá-lo ocioso, porém, agindo dessa maneira, destruirá de modo antecipado a renda que dele poderá vir. O modo pelo qual conseguiu pouco importa. Se foi por uma fraude, ou por herança, o fato é que ele é o proprietário. Para o autor, porém, mais importante que a propriedade de um fundo, mais incontestável e sagrado que essa são “as capacidades industriais de uma pessoa, sua inteligência, sua força muscular e sua destreza, são dons que a natureza, indubitavelmente, fez a ela e a nenhuma outra” (SAY, 1983, p. 291). Os capitais e seu acúmulo advêm de suas poupanças, se as tivesse consumido, não seriam propriedade de ninguém. Poupança é criação, o que confere um direito indiscutível ao seu possuidor.

Resumindo, para Say as riquezas de uma pessoa em particular são compostas pelas suas rendas e seus fundos produtivos e são direitos sagrados. Os fundos ou fontes produtivas são compostos pela indústria,

pelos capitais e pelas terras e são legítimos e indiscutíveis por advirem de sua capacidade talentosa de adquiri-los. A pessoa participa, com seus capitais, do jogo do mercado, determinado pela lei da oferta e da procura. Nesse jogo, aplicando bem seus talentos, torna-se cada vez mais rica. A medida da riqueza é determinada pela capacidade de coisas que a pessoa pode comprar, lembrando que o consumo da pessoa destrói a riqueza acumulada.

No tópico em que aborda a distribuição das rendas na sociedade, Say explica que todas as pessoas industriosas ou empreendedoras, tanto os assalariados, quanto os empresários, podem participar dos lucros da indústria.

Algumas pessoas industriosas são simples assalariados que, a cada dia, a cada semana ou a cada ano, segundo uma convenção estipulada previamente, recebem a parte que conseguiram obter dos valores produzidos. Os demais são empresários que compram e consomem os serviços produtivos, sendo reembolsados pela venda dos produtos ou de partes de produtos cuja criação **emprenderam à sua própria custa** e para proveito próprio (SAY, 1983, p. 298, grifo nosso).

Nota-se que o autor tem um conceito próprio de lucro, bem diferente de outras abordagens, como a marxista, por exemplo, que concebe o lucro como exploração da força de trabalho, como extração de mais-valia. Na acepção de Say, o operário pode ser empresário de sua própria indústria e obter um lucro com sua atividade laboral. A ideia de lucro está relacionada à produção de um excedente que pode ser produzido pelo próprio trabalhador na compra de uma determinada matéria prima por um determinado valor e manufaturada e vendida, posteriormente, por outro superior. Essa diferença, entre a compra e venda, é concebida por lucro. Também considera que são mais lucrativas as atividades voltadas à produção de artigos mais baratos e indispensáveis, como, por exemplo, alimentos, que por sinal são mais seguros; “os açougueiros, padeiros e salsicheiros de Paris que tem algum espírito de iniciativa aposentam-se todos, mais ou menos rapidamente, com uma fortuna feita” (SAY, 1983, p. 304).

Na sequência, o autor trata dos rendimentos industriais mais vantajosos e analisa os lucros da indústria em geral, os lucros dos cientistas, do empresário industrial e o lucro dos operários. Destacam-se os itens que abordam os lucros do empresário industrial e os lucros do operário. Quanto aos lucros do empresário industrial, Say enfatiza que os mesmos derivam das faculdades industriais do empreendedor que assumiu todos os riscos para produzi-los. Trata-se de um lucro advindo das faculdades industriais, do tino, talentos naturais ou adquiridos, da

atividade e do espírito de ordem e organização do empreendedor (SAY, 1983, p. 312).

Seja com capital próprio ou emprestado, o empresário industrial enaltecido por Say é aquele que se difere dos demais, justamente, pelo emprego eficaz de sua inteligência e prudência na atividade de obter lucros. Além disso, tal sujeito difere dos demais por suas qualidades morais pouco comuns, uma vez que tal atividade

Requer tino, constância e conhecimentos dos homens e das coisas. Trata-se de avaliar adequadamente a importância de determinado produto, a necessidade que dele haverá e os meios de produção, trata-se, às vezes, de por em jogo um grande número de indivíduos. É preciso comprar ou fazer comprar matérias-primas, reunir operários, procurar consumidores, ter espírito de ordem e de economia; numa palavra, é preciso ter o talento de administrar. É necessário ter uma cabeça acostumada ao cálculo, capaz de comparar os custos de produção com o valor que o produto terá quando posto à venda (SAY, 1983, p. 312).

Logo, as pessoas que não reúnem todos esses requisitos estão fadadas ao fracasso. Não é somente isso, pois “certo risco sempre acompanha as empresas industriais. Por melhor conduzidas que as suponhamos, sempre podem fracassar. Sem nenhuma culpa, o empresário pode nela comprometer sua fortuna e, até certo ponto, sua honra” (SAY, 1983, p. 313). Por outro lado, nem todos os empreendimentos exigem, por parte de quem empreende, a mesma dose de capacidade e conhecimentos, como por exemplo, um arrendatário empresário que não precisa se dedicar a todas essas tarefas.

O Tratado, assim como outras obras de Say, foi visto de diversas formas por seus comentaristas. Relativamente à figura do empreendedor, Fillion (1999) argumenta que Say fazia distinção entre a figura do capitalista e do empreendedor, uma vez que via o empreendedor associado à ideia de inovação e agente de mudança, características que nem todos os capitalistas apresentam. Atesta que Say se via muito mais como empreendedor do que como capitalista. Schumpeter (1982) o reconheceu como o criador do empreendedorismo na acepção moderna do termo.

Particularmente, em relação à figura do empresário empreendedor, o autor tratou de apresentá-lo como personagem



responsável pelo progresso e desenvolvimento humano, segundo os princípios do pensamento dos fisiocratas e liberais da época. Say era estudioso e admirador das ideias de Adam Smith e do pensamento liberal oriundo da revolução industrial inglesa e procurou disseminá-lo na França ao estabelecer um corpo teórico que possibilitasse a chegada da revolução industrial nesse país.

O que há de comum entre as concepções de Cantillon e Say tomados como autores basilares da vertente econômica do empreendedorismo é que ambos consideravam os empreendedores como pessoas que corriam riscos, visto que investiam seus próprios recursos sempre na perspectiva de ganharem mais. Compravam matéria prima por um determinado preço, transformavam-na em produtos para depois revender por um preço ainda não definido. Deriva desse fato, a compreensão do empreendedor como aquele que aproveita as oportunidades na perspectiva de ganhar mais do que investiu, porém, sempre correndo riscos inerentes a esse jogo. Esses autores formularam suas ideias no início do desenvolvimento da sociedade capitalista, entre os fins do século XVII e início do século XIX, momento em que a economia política ainda não havia recebido as críticas mais contundentes como veio a ocorrer nos tempos seguintes, principalmente, por Karl Marx e outros autores de matiz marxista.

#### 2.2.2.1 A fragilidade da “lei de Say” e suas repercussões no papel dos empresários empreendedores

O trabalho de Say, fundamentado no pensamento dos fisiocratas e dos pensadores liberais da Revolução Industrial na Inglaterra, lhe rendeu elogios, mas também muitas críticas, principalmente feitas por Karl Marx notadamente em relação a sua concepção da lei da oferta e procura que mascara a teoria do valor<sup>27</sup>. Marx (2003) afirmou que a obra de Say

---

<sup>27</sup> 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 sua demanda por outras mercadorias. O autor também postula a ideia de que a produção gera sua própria demanda, afirmando não haver restrição de demanda para a contínua expansão da economia. Registra-se, no entanto, que numa economia mercantil a produção destina-se à venda e não ao simples autoconsumo. Pode também existir demanda por determinados produtos sem que haja produção suficiente, bem como, ocorrer excesso de produção fazendo que determinados produtos não consigam ser comercializados.

é bastante trivial e vulgar e falta-lhe consistência, principalmente por não considerar o duplo valor do trabalho como valor de uso e valor de troca, além, de estar equivocada também em relação à lei da oferta e procura que consiste em afirmar que a oferta produz demanda correspondente. Ora, se a base da “lei de Say”, que estimula a necessidade infundável de empresários empreendedores para a produção de novas mercadorias, apresenta esse equívoco, poderia se inferir que seu arcabouço teórico não serve para justificar a necessidade da educação para o empreendedorismo nos tempos atuais. Nesse caso, do que a humanidade precisa, nos dias atuais, é produzir e distribuir as riquezas de acordo com as necessidades históricas do momento, em consonância com os princípios do socialismo (MÉSZÁROS, 2002), rompendo, dessa forma, radicalmente, com a lei de Say e suas reinterpretações modernas consubstanciadas no pensamento liberal capitalista de produção de mercadorias para a extração da mais-valia. A seguir, apresenta-se um pouco mais da “lei de Say” e argumenta-se mais acerca das críticas a ele dirigidas.

No Tratado, Say (1983) afirma que um produto (mercadoria), logo após a sua criação, gera um mercado para o seu valor e o seu produtor pode vendê-lo imediatamente para não perder o que investiu, como não lhe interessa ficar com o dinheiro da venda em suas mãos, logo, compra outro produto. Dessa forma, conclui que a criação de um produto, imediatamente, abre mercado para outros, sinteticamente se pode dizer que a produção cria sua própria demanda. Miglioli (1987) entende que a formulação de Say poderia ser válida para as economias de produtores simples, onde uma família, por exemplo, dona de sua propriedade (meios de produção), trocaria seu excedente por outros produtos de que necessita. Contudo, Say não está lidando com uma sociedade de produtores simples, mas com a contraditória sociedade capitalista. Nesse caso, o preço de um produto tem outros componentes. Miglioli (1987) propõe decompor o preço de um produto em três partes: custo dos meios de produção; os salários pagos e o lucro dos capitalistas (p. 16). Pegando-se o segundo elemento, os salários materializados no dinheiro que o trabalhador recebe, deve-se ter claro que, na sociedade capitalista, ele não é simples expressão do valor de troca de mercadorias como na sociedade de produtores simples, mas sim a fonte da extração do excedente pelo capitalista proprietário dos meios de produção. O dinheiro (moeda) na sociedade capitalista pode servir, segundo Marx, não somente como expressão de valor dos produtos, mas também como meio de troca ou de circulação ou ainda como meio de acumulação e entesouramento. Já, na formulação de Say, o dinheiro servia como meio

de troca e gasto imediatamente.

A formulação de Say, de que haveria igualdade entre a produção e a demanda, também não encontra sustentação uma vez que um empresário pode produzir e não realizar imediatamente a venda ou mesmo vender os produtos imediatamente, mas não realizar nova compra em seguida. Ou seja, as demandas não são ilimitadas, e o capitalista pode optar pelo entesouramento, mesmo que apenas temporário. Para não haver excesso de produção de um determinado bem, dever-se-ia produzir exatamente a quantidade desse bem, necessária a uma determinada demanda, mas sabe-se que não é isso que ocorre e mesmo existindo dinheiro disponível não se compra por comprar. Além disso, um determinado possuidor de dinheiro poderá optar por não gastar a totalidade na compra de produtos e entesourar, mas os seguidores da lei de Say afirmam que esse dinheiro será emprestado a outro que irá comprar produtos e, dessa forma, não existe o entesouramento. A lei de Say teve e continua ter repercussões entre os economistas nomeadamente os que abordam o tema do pleno emprego, relação entre salários e lucros, crises de produção, finanças públicas, acumulação de capital e atualmente nos autores que o reivindicam como o “pai” do empreendedorismo. Estes, em seus escritos, ao menos, deveriam dizer que a demanda por empreendedores nos dias atuais é limitada pela própria lógica capitalista concorrencial.

Se existiu e existem autores que se fundamentam em Say para formular suas teorias econômicas, Miglioli (1987, p. 55) acrescenta que, ao longo dos anos, também existiram autores que se opuseram às suas ideias, principalmente em relação “à falsa concepção de que a produção cria sua própria demanda” e enumera Malthus (1766-1834), Sismondi (1773-1842) e Marx (1818-1883). Embora Malthus e Sismondi tenham cometido alguns equívocos em suas formulações acerca da demanda e consumo, Miglioli considera importantes as críticas por eles desferidas à “lei de Say” e suas formulações sobre a demanda efetiva, mas dedica maior parte de sua obra a explicar como deve ser entendida a acumulação de capital e a demanda efetiva a partir do pensamento marxista.

Preende-se, nas linhas seguintes, de modo sumário, apresentar alguns elementos da teoria marxiana, contida n’*O Capital*, referentes à teoria do valor como forma de criticar explicações que não consideram a base material e as relações sociais sobre as quais se produzem as riquezas numa determinada sociedade. Marx inicia a exposição da obra *O Capital* pela mercadoria como forma de apresentar toda a riqueza produzida sob o modo capitalista de produção. Trata-se de uma leitura

que exige muita atenção e esforço, dada a complexidade desse modo de produção, que não pode ser compreendido com teorias superficiais, como a proposta por Say e outros que seguem suas trilhas e que são duramente criticados por Marx.

Mais que um texto de economia, *O Capital* é ponto de partida para a compreensão do ser social que se produz pelo trabalho sob o domínio do modo capitalista de produção. Nesse sentido, o entendimento do trabalho parece ser de fundamental importância, visto que a vida humana, em qualquer modo de produção, dá-se pelo trabalho. A categoria mercadoria é fundamental para a compreensão do trabalho no modo capitalista, uma vez que a mercadoria força de trabalho se torna a única forma que os não proprietários dos meios de produção dispõem para produzir sua vida, vender sua capacidade de trabalhar. O mercado determina a produção da vida humana, uma vez que as pessoas produzem a sua vida no e pelo mercado. Contudo, esse mercado não permite a produção e venda de produtos de forma ilimitada como afirmou Say (1983), uma vez que a lei da concorrência é férrea de tal forma que é necessário o tempo todo enfrentar a concorrência e tentar sobreviver. A lei da concorrência vale tanto para os donos dos meios de produção, como para os vendedores de força de trabalho, pois o exército de reserva está à espera dos que não conseguem vender a sua mercadoria força de trabalho.

Como dito, toda riqueza produzida pelo trabalho se torna mercadoria no capitalismo que possui duplo valor de uso e de troca, sendo que a troca tem por objetivo o valor de uso, mas, o segredo do capital não está no valor de uso, mas na troca. Essa é que guarda o segredo do capital. Portanto, toda mercadoria é, na sua origem, natureza e trabalho, sendo o trabalho abstrato, a pedra angular para compreensão do capitalismo e, conseqüentemente, da crítica que se pretende fazer à economia política. O trabalho é a substância constituidora do valor. Sua grandeza é medida em tempo de trabalho incorporado na mercadoria. Nesse aspecto, não faz sentido falar de valor em relação ao trabalho útil, sua relação é com o trabalho abstrato. O valor de uma mercadoria é igual ao “quantum de trabalho abstrato”, socialmente necessário para produzi-la, tendo em vista o grau de desenvolvimento das forças produtivas. O desenvolvimento da força produtiva produz cada vez mais valores de uso, diminuindo o valor, porque cada vez mais se produzem mercadorias com um quantum menor de trabalho social necessário.

Marx orienta que se preste atenção ao caráter fetichista da mercadoria e ao processo de reificação. O caráter fetichista não surge do valor de uso, nem do valor, mas da própria mercadoria. As mercadorias,

que são coisas, parecem ter vida própria. As mercadorias, que são produtos das mãos humanas (trabalho abstrato) e, portanto, não têm vida própria, acabam determinando a vida humana. No mundo das mercadorias, se produzem relações coisificadas entre pessoas e relações sociais entre coisas (mercadorias), justamente no processo em que transforma a força de trabalho como mercadoria para dela extrair a mais-valia. Por mais-valia se entende o trabalho a mais, valor além do que a própria força de trabalho tem. A força de trabalho é a única que produz valor, no modo mercantil, produz mercadoria; transfere o valor antigo para a nova mercadoria, consumindo o valor de uso dos meios de produção; e também é a única mercadoria que produz mais valor, que vai se transformar em capital. Nesse sentido, a força de trabalho é a condição de produção e reprodução do capital. No capitalismo, o que se torna mercadoria é a força de trabalho, diferentemente do escravismo, por exemplo, onde o próprio escravo era propriedade. Decorre daí que algumas condições devem ser preenchidas para que a força de trabalho se torne uma mercadoria no sistema capitalista. Marx (2003) lembra que o trabalhador deve ser proprietário de sua força de trabalho e ser livre, também não ser possuidor de meios de produção. Portanto, o trabalhador é o produtor e vendedor de sua força de trabalho; ele é o responsável por sua manutenção e reprodução. Mas, força de trabalho por si só não é capital, ela não cria produtos, valor sem os meios de produção. Meios de produção, força de trabalho e dinheiro não são capital isoladamente, somente no processo de relação é que se produz o valor a mais que é extraído da força de trabalho ou capital variável.

Meios de produção e força de trabalho são condições básicas para a produção da vida humana em qualquer forma social, mas, no capitalismo, há uma cisão entre os meios de produção e força de trabalho. A força de trabalho é trocada por um salário para que o dono da mesma possa comprar seus meios de subsistência para satisfazer suas necessidades -“do estômago à fantasia” – e assim poder continuar a produzir e reproduzir a força de trabalho. O capitalista compra força de trabalho para produzir capital, e o trabalhador vende força de trabalho porque necessita para poder produzir e reproduzir sua vida. Essa relação se torna obrigatória porque se vive numa sociedade mercantil e o trabalhador não é dono de meios de produção. Nessas condições, é necessário realizar essa troca para reproduzir a força de trabalho e, simultaneamente, produzir e reproduzir o capital. Destaca-se a necessidade de se prestar a atenção ao valor da força de trabalho, naquilo que ela produz e em seu valor em si. A diferença dessas duas grandezas é a mais-valia que pode ser tanto absoluta como relativa.

Em síntese, Marx procura explicitar em primeiro lugar o processo de trabalho que produz valor de uso, trabalho útil concreto, o processo de trabalho como condição da produção da vida humana; em segundo lugar, o processo de formação de valor em que o trabalho além de produzir valores de uso, produz mercadorias, valores de troca, trabalho abstrato. Essa condição supõe a existência da propriedade privada dos meios de produção e, em terceiro lugar, processo de valorização que é o movimento de valorização do valor, produção de mais-valia pelo trabalho produtivo de capital. Marx entende o trabalho produtivo como categoria analítica, como aquele trabalho que diretamente produz mais-valia com vista à valorização do capital. Portanto, observa que no processo capitalista de produção, o trabalho produtivo tem uma determinação mais precisa:

É produtivo aquele trabalho que valoriza diretamente o capital, o que produz mais-valia, ou seja, que se realiza – sem equivalente para o operário, para o executante – numa mais-valia representada por um subproduto; isto é, (que se realiza) num incremento excedentário de mercadoria para o monopolista dos meios de trabalho, para o capitalista. Só é produtivo o trabalho que põe o capital variável – e, por conseguinte, o capital total – como  $C + \Delta C = C + \Delta v$ . Trata-se, portanto, de trabalho que serve diretamente ao capital como instrumento da sua autovalorização, como meio para a produção de mais-valia [...] É produtivo o trabalhador que executa um trabalho produtivo e é produtivo o trabalho que gera diretamente mais-valia, isso é que valoriza o capital (MARX, 2004, p. 109).

Deve-se observar que todo trabalhador produtivo é um assalariado, mas nem todo assalariado é um trabalhador produtivo. Quando se compra o trabalho para consumir como valor de uso, por exemplo, o consumo desse trabalho não equivale a  $D - M - D'$ , mas a  $M - D - M$ . O dinheiro, nesse exemplo, funciona unicamente como meio de circulação, não como capital. Miglioli (1987) observa que nem todo o capitalista consegue realizar o processo  $D - M - D'$  uma vez que, em virtude notadamente da concorrência intercapitalista, alguns fracassam e o processo pode ser assim apresentado  $D - M > D$ . Destaca também que o tema da oferta e demanda apresentado por Say e outros economistas

também faz parte das discussões apresentadas por Marx em *O Capital*, contudo, sobre outras bases. “O problema da demanda efetiva no capitalismo surge como uma decorrência do fato de que, neste sistema de produção, a oferta de mercadorias é naturalmente superior a sua demanda” (MIGLIOLI, 1987, p. 108).

Os elementos apontados indicam a insuficiência das ideias de Say que não se sustentam para explicar o funcionamento do modo capitalista de produção, principalmente quando descreve acerca dos lucros dos empreendedores, produção e consumo, papel do dinheiro, fontes e formas de enriquecimento, entre outros. Pretende-se enfatizar que o sujeito produtor de toda riqueza social são os trabalhadores e, que em sociedades onde ocorre a cisão entre a força de trabalho e os meios de produção, como a sociedade capitalista, os trabalhadores, por se encontrarem destituídos da posse dos meios de produção, são obrigados a vender a única mercadoria que possuem que é sua força de trabalho para reproduzirem sua existência.

### **2.2.3 Schumpeter: empreendedorismo como inovação**

O século XX foi marcado por uma série de transformações, revoluções, inventos, novas descobertas que alteraram as relações sociais e as formas de produção da existência. Maneiras novas de se fazer as coisas criaram novos estilos de vida. A racionalização do trabalho, das relações humanas, os novos sistemas econômicos tiveram impactos também no campo dos estudos do empreendedorismo.

Cantillon e Say desenvolveram a ideia do empresário - entendido por muitos como o empreendedor em sentido lato, associado às pessoas que corriam riscos, em virtude de terem que investir seu próprio dinheiro na compra de insumos para processá-los e revendê-los por um preço incerto em busca de lucros; já, o austríaco Joseph Alois Schumpeter (1883-1950) introduziu a noção de empresário associado à inovação e se recusou a aceitar a ideia de que este corre riscos. “O empresário nunca é aquele que corre o risco” (SCHUMPETER, 1982 p. 74). No caso, quem corre riscos é aquele que financia o empresário, que ele denomina de capitalista. Isso fica evidente no capítulo em que trata do crédito no qual destaca que quem corre o risco é credor do empresário, uma vez que o empresário raramente usa de seus próprios recursos para produzir, antes capta esses recursos dos financiadores.

Apresentam-se, a seguir, alguns aspectos da biografia de

Schumpeter. O autor, segundo Costa (1982), estudou direito e economia na Universidade de Viena, exercendo a profissão de advogado e professor tanto de direito quanto de economia, além de outras funções públicas e atividades administrativas. Após a Primeira Guerra Mundial, foi convidado pelo governo socialista alemão para trabalhar em uma comissão que tinha como tarefa pensar e preparar a socialização da indústria alemã, além de fazer parte no governo socialista austríaco como ministro da fazenda. Schumpeter também escreveu acerca de uma possível vitória do socialismo sobre o capitalismo, participou de grupo de estudos com pensadores marxistas como Otto Bauer, Rudolf Hilferding, onde aprendeu a conhecer e admirar, mesmo não concordando com muitas das ideias de Karl Marx. Mesmo assim, Schumpeter é apresentado por seus comentaristas como árduo defensor do capitalismo, o que parece não ser totalmente condizente com sua biografia, inclusive por ter deixado escrito que este fosse um modelo econômico a ser suplantado, conforme aparece na obra *Capitalismo, Socialismo e Democracia* (SCHUMPETER, 1984). Nessa obra, o autor descreve o possível triunfo do socialismo sobre o capitalismo<sup>28</sup>. Contudo, enquanto existir o capitalismo, o autor, ancorado em outros pensadores, estuda e sustenta a necessidade do papel histórico exercido pelos empresários de tipo “inovador” para conduzir a humanidade ao socialismo, não pela luta de classes, conforme sinalizado por Marx e Engels, mas pela ação do empresário de tipo inovador. Na perspectiva do autor, os verdadeiros construtores do socialismo são os empresários e não os intelectuais e agitadores que o defendem. “Esse resultado pode não agradar, em todos os aspectos, aos socialistas marxistas, menos ainda aos socialistas de tipo popular. Mas, no que diz respeito ao prognóstico, não difere do deles” (SCHUMPETER, 1984, p. 176).

Como a produção de Schumpeter é relativamente vasta, focar-se-á na obra *Teoria do Desenvolvimento Econômico*, que é a mais referenciada no tocante ao tema do empreendedorismo e que melhor apresenta a discussão do empreendedor e de seu papel na sociedade. A obra foi publicada em 1911, porém partes do texto já haviam sido escritas em 1907 e na revisão que fez em 1926 alterou significativamente várias partes do texto, inclusive retirando algumas e acrescentando outras, conforme observa Rubens Vaz da Costa na

---

<sup>28</sup> Esta “previsão” do desenvolvimento histórico de Schumpeter pode ser situada mais próxima da social democracia que propriamente do socialismo marxista. Na avaliação do autor, a história caminharia naturalmente para o socialismo. No caso, a tese schumpeteriana estaria mais próxima da tese defendida atualmente pelos ideólogos do neoliberalismo de Terceira Via, que o socialismo emancipatório preconizado por Marx e outros autores marxista.



introdução à obra. Será utilizada a obra revisada em 1926, com destaque para o capítulo 2, no qual o autor analisa o fenômeno fundamental do desenvolvimento econômico por ser essa parte da obra que os autores do empreendedorismo mais se referenciam para falar do papel desempenhado pelos empresários inovadores, traduzido para o português como os empreendedores<sup>29</sup>. De fato, Schumpeter entende o empresário inovador como o responsável por trazer para o mercado produtos novos por meio de combinações mais eficientes na produção, bem como, pela aplicação de alguma invenção ou inovação tecnológica. O empresário inovador – normalmente traduzido como empreendedor - é aquele que “destrói a ordem econômica existente” pela introdução de novos produtos e serviços, pela criação de novas formas de organização ou pela exploração de novos recursos e materiais (DORNELAS, 2008, p. 22). Ele é o promotor do desenvolvimento, aquele que faz com que aconteça a taxa de crescimento global da produção. O desenvolvimento é entendido como mudanças que surgem por iniciativa própria dos empreendedores e não apenas por mudanças impostas à vida econômica, vindas de fora ou por mero crescimento econômico.

O aumento total da produção das riquezas torna-se possível pela introdução de inovações conduzindo a sociedade ao equilíbrio ideal<sup>30</sup> e à satisfação das necessidades humanas ainda no modo capitalista de produção. O entendimento de Schumpeter parece ser o de que seria possível aumentar a produção e, ao mesmo tempo, distribuí-la sem a

---

<sup>29</sup> A obra *Teoria do Desenvolvimento Econômico* de Schumpeter tomada como referência e traduzida por Maria Sílvia Possas utiliza sempre o termo “empresário” e não empreendedor, contudo, numa determinada citação literal de Schumpeter, a tradutora apresenta o termo “empreendedor” que seria a tradução para o português de “entrepreneur”. Schumpeter faz distinção entre o empresário e o capitalista. No caso, o capitalista aparece como o financista do processo de produção e o empresário/empreendedor como o inovador. “Fornecer esse crédito é exatamente a função daquela categoria de indivíduos que chamamos de ‘capitalistas’” (SCHUMPETER, 1982, p. 51). Doravante será utilizado o termo empreendedor para designar a tradução feita por empresário.

<sup>30</sup> A noção de equilíbrio é apresentada como meta, pois nunca é atingida na prática e é dinâmica, considerando-se que em breve surgirão outras inovações e produção de outras necessidades. A noção de equilíbrio é mais pertinente às sociedades de fluxo circular. Na economia do fluxo circular, a vida econômica transcorre monotonamente, em que cada bem produzido encontra o seu mercado, período após período. Isso, contudo, não significa concluir que inexistam crescimento econômico. Admitem-se incrementos na produtividade, decorrentes de aperfeiçoamentos no processo de trabalho e de mudanças tecnológicas contínuas na função de produção. A base tecnológica é incorporada com o tempo na matriz produtiva da economia. Os agentes econômicos apegam-se ao estabelecido, e as adaptações às mudanças ocorrem em ambiente familiar e de trajetória previsível. Nesse caso, mudanças econômicas substanciais não podem ter origem no fluxo circular, pois a reprodução do sistema está vinculada aos negócios realizados em períodos anteriores, conforme interpreta Costa (2006, p. 4).

necessidade de rompimento com o capitalismo, pois entende que a posição de equilíbrio ideal dá os meios de determinar os preços e as quantidades de bens necessários e pode ser descrita como adaptação aos dados existentes em qualquer momento (SCHUMPETER, 1982, p. 46). No entanto, o desenvolvimento quebra essa situação de equilíbrio, pois altera o estado previamente existente, a partir da introdução das inovações, o que altera inclusive a produção para a satisfação das necessidades, uma vez que as inovações trazem novas necessidades para os consumidores, mas não são os consumidores os que produzem as mudanças, ao contrário, são induzidos ao consumo de novos produtos apresentados pelos produtores. É o produtor quem inicia as mudanças e os consumidores são seduzidos por novas necessidades.

O desenvolvimento, entendido como realização de novas combinações de produção realizadas pelos produtores inovadores, pode envolver vários processos, como, por exemplo, introdução de um novo bem; novos métodos de produção; abertura de um novo mercado; conquista de novas matérias-primas ou mesmo a criação de novas indústrias.

A lei da concorrência não é esquecida pelo autor, visto que, nesse processo de desenvolvimento, as novas combinações eliminam as antigas, promovendo a ascensão de uns e a queda de outros. Já, numa economia que não seja a da troca, as inovações também acontecem, contudo, as consequências econômicas desse fato estariam ausentes.

Schumpeter explicita ao leitor que está descrevendo o significado das inovações, ou a realização de novas combinações, promotoras do desenvolvimento, pelos empreendedores a partir das oportunidades presentes no modo capitalista de produção e que, em outros modos de produção, como o socialismo isso seria diferente. O empreendedor, nesse contexto, é aquele que sabe utilizar os recursos existentes e que não estão no fluxo de produção. No caso, combinar ou saber utilizar a força de trabalho desempregada e os recursos materiais existentes para produzir algo novo, uma vez que “há sempre trabalhadores desempregados<sup>31</sup>, matérias-primas não vendidas, capacidade produtiva não realizada, e assim por diante” (SCHUMPETER, 1982, p. 49).

Nesse contexto, faz-se necessária a atuação do empreendedor que, com o financiamento dos capitalistas, realiza novas combinações,

---

<sup>31</sup> Para o autor, a existência dos desempregados “é apenas consequência de eventos não-econômicos” (SCHUMPETER, 1982, p. 49), muito diferentemente de outras abordagens, como a marxista, por exemplo, que a considera inerente ao modo capitalista de produção e tem a função de baratear a força de trabalho como exército de reserva.

gerando novos lucros, que, por sua vez, irão formar a poupança para financiar novos empreendimentos. Isso demonstra que o autor entende que o dinheiro necessário para realizar novas combinações advém, inicialmente, do empréstimo feito pelos capitalistas, em seguida do lucro obtido pelos empreendedores no processo produtivo, ou seja: da exploração da força de trabalho, embora o autor não chegue a essa afirmação categórica.

A síntese do entendimento do fenômeno fundamental do desenvolvimento econômico para Schumpeter envolve, portanto, três elementos, a saber: novas combinações de meios de produção, em oposição à economia circular; função do crédito e o papel desempenhado pelos empreendedores. Nesse último elemento, o autor entende por “empreendimento” a realização de novas combinações e por “empresários” os indivíduos que têm a função de realizá-las (SCHUMPETER, 1982, p. 54) e se dedica nas páginas finais do capítulo 2 a teorizar acerca do papel dos empreendedores.

O conceito schumpeteriano de empreendedor não se limita ao empresário típico de hoje, também não deve ser entendido apenas como os homens de negócios independentes, também não deve incluir todos os dirigentes e gerentes de empresas ou industriais, mas, considerar

Todos que de fato preenchem a função pela qual definimos o conceito, mesmo que sejam, como está se tornando regra, empregados dependentes de uma companhia, como gerente, membros da diretoria etc., ou mesmo se o seu poder real cumprir a função empresarial tiver outros fundamentos, tais como o controle da maioria das ações. Como a realização de combinações novas é que constitui o empresário, não é necessário que ele esteja permanentemente vinculado a uma empresa individual; muitos financistas, promotores etc. não são e ainda podem ser empresários no sentido que lhe damos (SCHUMPETER, 1982, p. 54).

A definição do autor procura fazer a distinção entre “empreendedores” e “capitalistas” (financistas) e descartar a concepção comum do empreendedor como aquele que corre riscos. Em nota de rodapé, procura clarear que quem corre risco são os proprietários de produção ou do capital dinheiro, denominados capitalistas. Ressalta que os acionistas podem atuar como empreendedores, mas “os acionistas *per*

se, contudo, nunca são empresários, mas apenas capitalistas que, em consideração ao fato de se submeterem a certos riscos, participam nos lucros” (SCHUMPETER, 1982, p. 54). O autor procura distinguir os papéis desempenhados pelos capitalistas e pelos empreendedores e evidenciar a ideia de quem corre riscos é aquele que financia os empreendedores, porém, o autor também se utiliza de outras definições ou expressões de autores que qualificam o empreendedor como aquele que tem iniciativa, autoridade ou previsão, além de indicar a aceitação clássica de Say que define o empreendedor como aquele que combina e reúne os fatores produtivos.

O autor também não concorda com a concepção de empreendedor como aquele que apenas recebe lucros, uma vez que para ele, o lucro do verdadeiro empreendedor advém da função que desempenha, logo, é consequência dessa, e não razão precípua. Também tece críticas às concepções que relacionam os papéis do empreendedor administrador como idênticas ou similares uma vez que não ressaltam o que ele considera mais relevante no empreendedor que é a tomada de decisões estratégicas para a realização de novas combinações. Aliás, este é o ponto chave que distingue o empreendedor de qualquer outra função similar. Reforçando a argumentação com palavras textuais do autor: “alguém só é um empresário quando efetivamente ‘levar a cabo novas combinações’ e perde esse caráter assim que tiver montado o seu negócio, quando dedicar-se a dirigi-lo, como outras pessoas dirigem seus negócios” (SCHUMPETER, 1982, p. 56). Por essa razão, pode-se afirmar que a concepção do autor é a de que a função de empreendedor é por determinado tempo, não é condição duradoura, nem tampouco, uma profissão, por isso não forma classe social, embora, quando bem sucedido, ganhará melhor *status* e poderá deixar aos seus herdeiros melhor sorte e recursos para novos empreendimentos, sem, contudo, ser uma capacidade a ser herdada (SCHUMPETER, 1982, p. 56).

Chega-se, então, àquilo que o autor denomina de questão decisiva: por que, então, a realização de combinações novas é um processo especial e o objeto de um tipo especial de “função”?

A resposta de Schumpeter está centrada no indivíduo e seu papel social<sup>32</sup>. O indivíduo deseja e sonha com o melhor possível das coisas, principalmente dos afazeres econômicos, muito embora isso seja difícil

---

<sup>32</sup> Percebe-se nítida influência do pensamento sociológico de Max Weber que é diversas vezes é citado, além de Émile Durkheim e Augusto Comte. A relação entre indivíduo e sociedade, papel social do indivíduo, é assunto desenvolvido nas teorias sociológicas desses pensadores. Além desses sociólogos, como já referenciado anteriormente, Schumpeter era conhecedor do pensamento marxiano.

de ser atingido socialmente, contudo, com o tempo, esse processo o levará próximo à perfeição a partir de seus projetos pessoais e das condições oferecidas pelo contexto social de seu entorno. Assim, entende o autor: “Novas possibilidades continuamente são oferecidas pelo mundo circundante, em particular descobertas novas são continuamente acrescentadas ao estoque de conhecimento existente” (SCHUMPETER, 1982, p. 57). Por que, então, não se utilizar dessas condições novas, bem como das já existentes, para criar algo novo e mais vantajoso, questiona Schumpeter. Aqui justamente reside a diferença, pois no fluxo circular<sup>33</sup> habitual o indivíduo age com segurança, conforme o que já está estabelecido, bastando para tal o uso de suas aptidões e experiência, mas, quando está diante de processos inovadores, ele precisa de orientações, pois não estará mais na onda, na corrente que o empurra para frente, ao contrário, quando pretende inovar, o que lhe era ajuda, torna-se obstáculo. Toda mudança requer tempo e os indivíduos, normalmente, são resistentes a elas.

No fluxo circular habitual, também, ocorrem mudanças, mas elas são lentas, com sucessivas pequenas alterações que permitem ao indivíduo adaptar-se a elas. A realização de combinações novas é privilégio de poucos corajosos, por essa razão Schumpeter qualifica os empreendedores como “um tipo especial” por terem uma conduta rara e diferente dos demais, além disso, “o seu comportamento um problema especial, a força motriz de um grande número de fenômenos significativos. (SCHUMPETER, 1982, p. 58). Em longa nota de rodapé, o autor procura explicitar o significado do “tipo especial”, aparece a ideia de que poucas pessoas apresentam esse tipo de atitude que se caracteriza por fazer algo inovador, diferente dos demais e também por pressupor aptidões, tanto em grau, como em tipo superiores aos demais comportamentos econômicos. Apenas um número relativamente baixo de pessoas possui qualidades de iniciativa econômica, embora muitas possam desejá-la e, para dar mais força à sua argumentação, compara à atividade de cantar. Todos podem gostar e desejar cantar, mas somente um pequeno número é capaz de encantar. O autor sustenta a tese de que há uma espécie de seleção natural, na qual poucos obtêm êxito pleno. “[...] subindo na escala, chegamos finalmente à quarta parte mais

---

<sup>33</sup> Na obra *Teoria do Desenvolvimento Econômico*, Schumpeter (1982) trabalha com o conceito de fluxo circular, ou fluxo circular habitual para designar o movimento de produção de riqueza que não se expande ou se altera. Contrapondo ao fluxo circular, o autor apresenta a ideia de inovação tecnológica, na qual a figura do empreendedor é posta como agente fundamental do processo de desenvolvimento econômico.

elevada, às pessoas que são da categoria caracterizada por qualidades de intelecto e de vontade acima do normal” (SCHUMPETER, 1982, p. 58). Nesse estágio, também, encontram-se pessoas com vários graus de intensidade de iniciativas.

A conduta dos indivíduos é tomada por Schumpeter como decisiva para o entendimento e diferenciação de sua posição em relação aos empreendedores em oposição aos demais autores que entendem o empreendedor como mero administrador. Passa, então, a descrever o que imagina ser o traço característico da conduta do tipo em discussão. A primeira característica é a capacidade de *liderança*. Em primeiro lugar, analisa a situação do homem de negócios e sua tarefa perante o fluxo circular e as exigências pertinentes ao ato de inovar. No cotidiano, existe o estabelecimento de rotinas, tarefas e afazeres que todos devem cumprir; a dificuldade aparece justamente quando essa rotina é quebrada, momento em que aparece a necessidade de liderar. Quando o sujeito sai fora dos canais habituais, da rotina, sente-se desprovido de dados e regras de conduta.

Nessa situação, no caso da vida econômica, o sujeito sente dificuldades para examinar os efeitos e contra-efeitos do empreendimento projetado e necessita guiar-se muito mais pela intuição do que pelos dados objetivos propriamente e, ao controlar o mundo exterior, sente sua função ser esvaziada. Textualmente, assim, aparece:

Aqui o sucesso de tudo depende da intuição, da capacidade de ver as coisas de um modo que depois prove ser correto, mesmo que não possa ser estabelecido no momento, e da captação do fato essencial, descartando-se o não-essencial, mesmo que não seja possível prestar contas dos princípios mediante os quais isso é feito. Um meticoloso trabalho preparatório, conhecimento especializado, profundidade de compreensão intelectual, talento para a análise lógica podem em certas circunstâncias, ser fontes de fracasso. Quanto mais acuradamente, porém, aprendemos a conhecer o mundo natural e social, mais perfeito se torna nosso controle dos fatos; e quanto maior a extensão, com o tempo e a racionalização progressiva, em que as coisas puderem ser calculadas simples, rápida e seguramente, mais decresce o significado dessa função (SCHUMPETER, 1982, p. 60).

Ou seja, a função do indivíduo empreendedor tende, no processo, a cair no fluxo circular habitual, o que exige nova tomada de atitude se quiser sair desse ciclo e continuar empreendedor.

Em segundo lugar, analisa os *efeitos na psique* do homem de negócios. O querer fazer algo novo encontra as barreiras do agir tradicional, o que requer muita força de vontade e tempo para poder realizar as tarefas diárias e ainda encontrar tempo para elaborar combinações novas como possibilidade exequível. Essa força de vontade excedente é rara no cotidiano e própria de algumas pessoas. Por último, em terceiro lugar, o empreendedor precisa *encarar as reações do meio social* por pretender fazer algo novo, inclusive, com possibilidades de impedimentos legais ou políticos. Em termos econômicos, as resistências virão dos grupos que se sentirão ameaçados pela inovação, além de ter que conquistar os consumidores. Logo, superar estes e outros entraves requer um tipo especial de conduta de indivíduos que têm função especial de liderança.

A figura do *líder* está circunscrita às situações em que se apresentem novas possibilidades a partir do rompimento de uma situação de rotina. O líder precisa ter coragem, assumir novos postos, novas situações e fazer acontecer, pois uma ideia inovadora qualquer precisa passar pelo crivo da realização (SCHUMPETER, 1982, p. 562).

O tipo empresarial de liderança é visto pelo autor como aquele que agarra a chance imediata, diferentemente de outras visões de liderança comuns nas abordagens sociológicas ou psicológicas. Ele não tem a missão de impressionar e convencer as massas acerca de seus propósitos, mas, tão somente, o banqueiro que vai lhe financiar. Por outro lado, ele também é líder ao atrair para seu ramo outros produtores, que, por sua vez, serão seus concorrentes diretos o que o coloca numa situação de precariedade; contudo, se for bem sucedido, o prêmio será o de apenas tornar-se novo rico, nada mais que disso. Por essa razão, Schumpeter rebate a ideia de que ele glorifica os empreendedores. Na nota 21, chega a fazer uma afirmação bastante severa ao dizer que “os empreendedores têm uma função distinta, digamos, dos ladrões. Mas, não descrevemos todo empresário como um gênio ou como um benfeitor da humanidade” (SCHUMPETER, 1982, p. 63).

Na parte final do capítulo, o autor dedica-se a fazer uma espécie de psicologia do empreendedor e entender os motivos característicos da conduta dos empreendedores, considerando que, no fluxo circular, a necessidade de examinar a dimensão psíquica é reduzida. Enquanto no fluxo circular a conduta e a motivação dos indivíduos são determinadas

pelas normas e regras sociais e apenas voltadas para a satisfação das necessidades; na perspectiva do empreendedor, as mesmas são bem mais racionais. Schumpeter (1982, p. 64) chega a afirmar que o empreendedor é o mais egoísta de todos os seres e que sua ação não encontra sustentação na tradição, aliás, sua ação consiste justamente em “demolir a velha tradição e criar uma nova”.

Essa ação não é meramente econômica, pois implica também consequências de ordem moral, cultural e social uma vez que a motivação do empreendedor não é do tipo hedonista que consistiria em consumir mercadorias, pois, antes de tudo, o seu sonho é o desejo de fundar um reino privado, uma dinastia. O empreendedor tem fascínio por obter distinção social, poder e independência, muito embora toda essa motivação, em grande parte, seja ilusória. Ainda, mais, a psicologia do empreendedor é marcada pelo “desejo de conquistar; pelo impulso para lutar, para provar-se superior aos outros, de ter sucesso em nome, não de seus frutos, mas do próprio sucesso” (SCHUMPETER, 1982, p. 65). Mas também e, por fim, há a alegria de criar, de fazer coisas novas, ou simplesmente de exercer a energia e a engenhosidade.

Percebe-se que o autor analisa vários aspectos pertinentes ao comportamento do homem empresarial ou empreendedor e demonstra haver um conjunto de estímulos da atividade empresarial voltado para a obtenção da propriedade privada, outro voltado para a obtenção do sucesso e um terceiro advindo do fato de gerar inovações.

Salienta-se que foi oportuna essa investigação, uma vez que permitiu trazer para o trabalho aspectos deixados de lado, ou mesmo secundarizados por seus comentaristas. Desses, destaque especial para aqueles autores que se referenciam em Schumpeter para justificar a necessidade de se desenvolver o empreendedorismo a partir da educação, uma vez que parece não ser essa a perspectiva de Schumpeter. Compreender socialmente o papel desse agente, o que não implica torná-lo modelo a ser seguido. Por outro lado, permitiu clarear a ideia de empreendedor articulado ao setor produtivo e não a meras atitudes e comportamentos como se verá, posteriormente, na vertente comportamentalista e, principalmente, nos autores que postulam a educação para o empreendedorismo.

Para o autor, o conceito de empreendedor está articulado de maneira clara à ideia de inovação do processo produtivo. O empreendedor é aquele que percebe e aprimora as novas oportunidades no âmbito dos negócios. Empreender tem a ver com criar uma nova forma de uso dos recursos, que consiste no deslocamento de seu emprego tradicional e sujeitos às novas combinações. Nessa perspectiva,



o empreendedor é aquele que é capaz de reformar, revolucionar o processo que ele chama de criativo-destrutivo do capitalismo, por meio do aprimoramento de uma antiga tecnologia, gerando novas tecnologias. Por isso, postula o empreendedor como o agente de mudança na economia.

Essa primeira parte de apresentação do histórico e conceitos de empreendedorismo evidenciou as concepções de três clássicos da economia que abordaram o tema em seu contexto histórico com abordagens distintas e alguns pontos convergentes. Cantillon (2002) entendia o empresário como aquele que corria riscos e incertezas na busca de um excedente; Say (1983) destaca o papel dos empresários no desenvolvimento econômico. Os empresários são diferentes das pessoas comuns porque fazem uso da inteligência e têm a capacidade de arriscar com o objetivo de obter lucros. Para Schumpeter (1982), o empreendedor é o agente inovador, aquele que rompe com o fluxo circular e introduz mudanças, criando novas mercadorias. Há similaridades entre esses autores, mas também diferenças. Schumpeter, diferentemente de Cantillon e Say, faz uma diferenciação entre o empreendedor e o financista ou capitalista e, nessa abordagem atribui os riscos aos financistas e não aos empreendedores. A seguir, apresentar-se-ão autores que têm outras abordagens para o empreendedorismo ainda do campo da economia como é o caso de T. Schultz, mas que associa educação e desenvolvimento econômico e que servirá de base para os formuladores da educação para o empreendedorismo como estratégia de formar novos empresários para gerar o desenvolvimento econômico e social e K. Marx e Engels (2003) que entendem o empreendedor como o agente do capital.

#### **2.2.4 Theodore William Schultz e a teoria do capital humano**

Theodore William Schultz (1902-1998) é referência para a compreensão da teoria do capital humano. Inicialmente, o autor destacou-se e foi premiado por seu estudo acerca do papel da agricultura no desenvolvimento econômico e, no pós-guerra, estudou a relação entre a educação e a recuperação econômica da Alemanha e Japão, estabelecendo comparações com outros países, a exemplo da Inglaterra, e afirmou haver estreita relação entre os investimentos em educação e o crescimento econômico acelerado. Constatou que a educação torna as pessoas mais produtivas e introduziu a noção de “capital educacional”

que se encontra relacionado aos investimentos em educação. Essa é a ideia exposta, de modo especial, em duas de suas obras: *O Valor Econômico da Educação* (1963) e *O Capital Humano – investimentos em educação e pesquisa* (1971) que serviram de base para a posterior formulação da teoria do capital humano, desenvolvida por Gary S. Becker e uma centena de outros autores, principalmente na década de 1980 e que levou a grandes investimentos na educação, principalmente no ensino técnico, por parte dos organismos multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM). Atualmente, a teoria do capital humano está sendo reivindicada e “rejuvenescida” pelos proponentes da educação para o empreendedorismo. Em 1968, Schultz recebeu o prêmio Nobel de economia pelo desenvolvimento da teoria do capital humano. Trabalhou em diversas universidades dos estados Unidos, mas sua vinculação à teoria do capital humano se deu a partir da disciplina de Economia da Educação, no departamento de economia, da universidade de Chicago. Foi ele um dos principais formuladores dessa disciplina que tinha como preocupação explicar a relação entre ganho de produtividade e o papel desempenhado pelo fator humano, quando qualificado por meio da educação. Chegou à conclusão de que há estreita relação entre ganho de produtividade e formação do trabalho humano.

A concepção de capital humano apropriada pelo campo educacional, segundo Minto (2011), contribui para a construção da visão tecnicista de ensino e organização da educação, mistificando, dessa forma, seus reais objetivos e disseminando a ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico e, simultaneamente, do desenvolvimento do indivíduo. A ideia defendida consiste em afirmar que, ao educar-se, o indivíduo estaria valorizando a si próprio, pois sua força de trabalho estaria mais preparada para atender as exigências do mercado. Com isso, houve um deslocamento relativo à questão da inserção social no mercado de trabalho e desempenho profissional para o indivíduo e a educação transformada em valor econômico, equiparando capital e trabalho como meros fatores de produção e legitimando a ideia de que os investimentos em educação sejam determinados pelos critérios de investimento capitalista.

A teoria do capital humano apropriada pela educação possibilitou as mais diversas interpretações e crenças, a exemplo de Davenport (2001), que em sua obra *O Capital Humano* afirma, categoricamente, que “A educação cria o capital humano da mesma forma que o fertilizante faz crescer as plantas. [...] Mais educação significa mais capital para investir e retornos potencialmente maiores que o

investimento. Os retornos maiores aparecem nos diferenciais de remuneração por tipo ocupacional” (DAVENPORT, 2001, p. 24). Dessa forma, o autor entende que a diferença salarial que existe, por exemplo, entre um operário em comparação a um administrador, está relacionada ao capital humano que cada um possui, visto que os possuidores de maior capital humano (no caso, o administrador) exigem também maiores recompensas e profetiza que “a brecha entre os que possuem e os que não possuem capital humano continuará provavelmente a alargar-se” (DAVENPORT, 2001, p. 25).

A economia da educação, surgida em meados dos anos de 1950, e atualizada, constantemente, nos anos seguintes, nos postulados da teoria do capital humano, visa, portanto, à explicação de que os ganhos de produtividade são gerados pelo fator humano na produção que, por sua vez, faz com que as pessoas com maior capital humano recebam mais que os que possuem menos desse capital. Desse pressuposto, iniciado por Schultz, decorrem os estudos que procuram explicar o valor econômico da educação, assim como possibilidades de sua mensuração. Particularmente, em relação ao Brasil, a concepção de capital humano e investimentos em educação como forma de desenvolvê-lo, foi operacionalizada, durante a Ditadura Militar, no chamado “milagre econômico” que influenciou na expansão das atividades privadas no ensino e na reformulação do arcabouço jurídico, tendo como representantes desse pensamento os economistas Mário Henrique Simonsen e Cláudio do Moura Castro, posteriormente. Em meados dos anos de 1980, no processo de reabertura política, e em toda a década de 1990, a teoria do capital humano foi amplamente divulgada pelos organismos multilaterais ligados ao pensamento de linhagem neoliberal e influenciou sobremaneira o campo educacional no contexto dos desafios resultantes da reestruturação produtiva e na crise do emprego formal. Nesse contexto, a partir de meados dos anos de 1990, percebem-se, de modo mais visível, os chamados à educação para o empreendedorismo amplamente fundamentado nos pressupostos da teoria do capital humano.

Nesse sentido, pretende-se retomar a trajetória da formulação da teoria do capital humano com T. Schultz e sua assimilação nos projetos de educação para o empreendedorismo. A escola econômica de Chicago, da qual Schultz e Becker faziam parte, orienta-se pelo ideário do liberalismo clássico e influenciou diversos formuladores de correntes econômicas liberais, desde os anos de 1960, a exemplo de Milton Friedman que também sustenta a tese de que o investimento em educação aumenta a produtividade econômica do homem Santos,

(2004). Schultz (1973) escreveu que o conhecimento é um capital que pode ser adquirido pelo trabalhador. "Os trabalhadores transformaram-se em capitalistas, não pela difusão da propriedade das ações da empresa [...], mas pela aquisição de conhecimentos e de capacidades que possuem valor econômico". (SCHULTZ, 1973, p. 35). Nesse caso, o trabalhador também passa a ter um capital, fazendo desaparecer o antagonismo e a luta de classes e, simultaneamente, esvazia a teoria do valor que tem sua base na compra e venda da força de trabalho, conforme a teoria marxista. Afirma, também, que o fracasso pessoal e o desemprego são decorrentes da falta de mérito do indivíduo.

Com a noção de capital humano, Schultz (1973, p. 66) está propondo uma nova conceituação por meio da ampliação do conceito "capital". Nesse, a força de trabalho passa a ser esse novo elemento que deve receber investimentos, pois entende que "[...] a estrutura dos ordenados e dos salários é determinada primordialmente pelo investimento na escolarização, na saúde, no treinamento local de trabalho, na busca de informações acerca das oportunidades de empregos, e pelo investimento na migração". O autor afirma também que uma aplicação de investimentos mais equitativa produz simultaneamente a igualdade entre os homens, mas cabe ao indivíduo a responsabilidade de construção de seu capital humano pela educação. "A educação, sem dúvida alguma, aumenta a mobilidade de uma determinada força de trabalho, mas os benefícios em mudar-se de lugar a fim de conseguir melhores vantagens quanto a oportunidades de trabalho (emprego) são predominantemente, senão totalmente, benefícios de ordem privada." (SCHULTZ, 1973, p. 176). Constatou, porém, que, em seu tempo, as ofertas educacionais de caráter privado não eram suficientes para atender adequadamente a escolarização básica e secundária, por isso, entendia serem necessários mais investimentos em educação.

[...] se a educação fosse integralmente gratuita, uma pessoa com toda a probabilidade a consumiria até que estivesse saciada e "investiria" nela até que não mais aumentassem os seus futuros ganhos. Se uma parte das despesas educacionais fosse suportada pelos cofres públicos, os custos privados diretos de educação seriam, sem dúvida, menos do que os custos totais com a educação, e à medida que a educação incrementa os rendimentos futuros do estudante, sua taxa privada de rendimento em relação ao que gastara com a educação seria mais alta do que a

taxa de rendimento em relação aos gastos totais educacionais que entrassem nessa parte de sua educação. Dessa forma, os incentivos privados para consumir e para investir na educação são afetados pelas despesas públicas educacionais, mas o fato de haver tais despesas públicas não tem qualquer ressonância na questão de saber-se se a educação é consumo ou produção de capacitações (SCHULTZ, 1973, p.56).

Além da necessidade de se investir em educação, também insistia na orientação profissional como forma de possibilitar ao indivíduo fazer a melhor escolha, aquela que lhe desse maior retorno ao longo da vida, pois “a formação da maior parte desses tipos de capital exige um longo horizonte, porque as capacitações que o estudante adquire são parte dele próprio durante o resto de duração da sua vida” (SCHULTZ, 1973, p. 157).

As estratégias da educação de Schultz aparecem de forma mais explícitas na obra *O valor econômico da educação* de 1967, na qual revela que as instituições escolares deveriam investir na pesquisa, contribuir para que os indivíduos descobrissem e desenvolvessem os talentos, bem como, instruí-los para que saibam lidar com as flutuações de oportunidade de emprego. Para que a educação possa desempenhar adequadamente sua função, também, é necessário investir na formação de indivíduos para o magistério. Formar o capital humano pela educação contribuiria para o crescimento econômico, tanto da pessoa como do país. O autor é tão seguro de sua concepção que afirma que o próprio grau de desenvolvimento que os Estados Unidos haviam atingido na década de 1960 seria o resultado concreto dos investimentos feitos em educação que os países em desenvolvimento deveriam seguir o mesmo caminho<sup>34</sup>. O autor afirma, contudo, que não basta investir em capital humano e mecanicamente o crescimento econômico ocorre, visto que muitos países também investem em educação, porém não se desenvolvem a contento. Nesse caso, pode ocorrer que o capital humano ainda é insuficiente apesar dos investimentos ou o capital humano pode ser do tipo incorreto ou de má qualidade (SCHULTZ, 1967, p. 43).

A teoria do capital humano, desde sua formulação até os dias atuais, tem sido alvo de muitas críticas, principalmente por autores de concepção marxista e também pelo pensamento humanista que rejeita a

---

<sup>34</sup> Registra-se que o autor, de forma ideológica, nem se quer faz alusão à política imperialista desta nação.

compreensão de homem como objeto. Os marxistas tecem crítica ao conjunto da proposição da teoria do capital humano, a começar pela utilização do conceito “capital” aplicado à propriedade e apropriado pela teoria do capital humano à pessoa como se esta fosse parte constitutiva da maquinaria. Mesmo que Paiva (2001) considere que Marx nos Grundrisse, numa determinada citação, se refira ao homem como sendo o próprio capital fixo criado pelo desenvolvimento de suas capacidades no tempo livre, o certo é que em sua obra de maior envergadura - O Capital - Marx faz toda uma investigação para demonstrar o papel que desempenha a força de trabalho na formação e valorização do capital, mas nunca sendo ela própria capital. Marx faz questão de trabalhar claramente as categorias capital (constante e variável) e força de trabalho. O capitalista comparece ao mercado e compra força de trabalho e não capital humano.

No balanço feito por Shiroma e Campos (1997) acerca da formação dos trabalhadores em pesquisas que envolvem trabalho e educação, constataram que os postulados da teoria do capital humano influenciaram decisivamente as pesquisas desde a década de 1960 pela difusão da ideia de que o crescimento econômico de uma determinada sociedade teria relação direta com os níveis educacionais da população. A teoria do capital humano prevaleceu fortemente na década de 1960 e 1970, quando surgiram as análises críticas, principalmente, pela escola francesa e por autores marxistas que apontaram o papel da educação na reprodução da sociedade capitalista.

Mesmo recebendo críticas de autores que têm outras concepções de educação e sociedade e propõem a educação para a emancipação humana por meio de projetos concebidos a partir do princípio da politecnia e ominilateralidade, pode-se dizer que a teoria do capital humano vem sendo atualizada constantemente por meio de novas proposições pedagógicas, como por exemplo, em tempos mais recentes, a pedagogia das competências, os discursos da empregabilidade e a pedagogia empreendedora

Costa (2009), quando analisa a escola de Chicago e a teoria do capital humano no contexto da educação para o empreendedorismo, entende que a proposta dessa escola, de forma ideológica, omite as contradições entre capital e trabalho e centra seu foco no indivíduo e no investimento que este deve fazer em si mesmo para obter o sucesso.

Sob a sua ótica, as competências, as habilidades e as aptidões de um indivíduo qualquer constituem, elas mesmas, pelo menos virtualmente e

relativamente independente da classe social a que ele pertence, seu capital; mais do que isso, é esse mesmo indivíduo que se vê induzido, sob essa lógica, a tomar a si mesmo como um capital, a entreter consigo (e com os outros) uma relação na qual ele se reconhece (e aos outros) como uma microempresa; e, portanto, nessa condição, a ver-se como entidade que funciona sob o imperativo permanente de fazer investimentos em si mesmo - ou que retornem, a médio e/ou longo prazo, em seu benefício - e a produzir fluxos de renda, avaliando racionalmente as relações de custo/benefício que suas decisões implicam (COSTA, 2009, p. 177).

O indivíduo moderno passa a ser entendido pelo que denomina “trabalhador-empresa”. Trata-se de uma mutação do indivíduo que se qualificava como sujeito de direitos para o “indivíduo-microempresa: *Você S/A*”. O deslocamento que a escola de Chicago fez pelas mãos de Schultz e seus seguidores consiste em tirar a análise da lógica histórica do processo de produção e centrar no indivíduo e na sua forma de produzir e acumular capital humano. Isso foi determinante para que essa escola passasse a se preocupar com o modo de se produzir e de se acumular capital humano; com a maneira pela qual ele se compõe, quais seus elementos inatos e como ele pode ser adquirido pela educação. Em síntese, “a estreita interface dessa teoria do Capital Humano com a educação está, portanto, na importância que a primeira atribui à segunda, no sentido dessa última funcionar como investimento cuja acumulação permitiria não só o aumento da produtividade do indivíduo-trabalhador, mas também a maximização crescente de seus rendimentos ao longo da vida” (SOUZA, 2009, p. 177).

Qual, então, seria a intenção desse novo espírito do capitalismo atualizado nos postulados da teoria do capital humano por meio da educação para o empreendedorismo? Souza (2009) entende que seria a constituição de uma nova ética regida pela lei do mercado com uma nova governamentalidade, assim entendida:

Tendo na economia e no mercado sua chave de decifração, seu princípio de inteligibilidade, trata-se de uma governamentalidade que busca programar estrategicamente as atividades e os comportamentos dos indivíduos; trata-se, em

última instância, de um tipo de governamentalidade que busca programá-los e controlá-los em suas formas de agir, de sentir, de pensar e de situar-se diante de si mesmos, da vida que levam e do mundo em que vivem, através de determinados processos e políticas de subjetivação: novas tecnologias gerenciais no campo da administração (*management*), práticas e saberes psicológicos voltados à dinâmica e à gestão de grupos e das organizações, propaganda, publicidade, *marketing*, *branding*, literatura de autoajuda etc. Esses processos e políticas de subjetivação, traduzindo um movimento mais amplo e estratégico que faz dos princípios econômicos (de mercado) os princípios normativos de toda a sociedade, por sua vez, transformam o que seria uma sociedade de consumo numa sociedade de empresa (sociedade empresarial, ou de serviços), induzindo os indivíduos a modificarem a percepção que têm de suas escolhas e atitudes referentes às suas próprias vidas e às de seus pares, de modo a que estabeleçam cada vez mais entre si relações de concorrência (SOUZA, 2009, p. 177).

Para consolidar essas proposições, o autor declara que o campo da gestão empresarial tem publicado livros fundamentados na teoria do capital humano e autoajuda voltados para a criação da cultura empreendedora, entendida como uma sociedade empresarial marcada pela concorrência. O homem que se pretende formar é o homem da empresa e é nele que se deve investir para se transformar os indivíduos em sujeitos-microempresas. Logo, os efeitos e desdobramentos esperados atualmente da teoria do capital humano estão relacionados diretamente à criação da cultura do empreendedorismo.

A teoria do capital humano não considera a força de trabalho como categoria analítica fundamental para a compreensão do modo de produção capitalista. Secundarizando a categoria força de trabalho, simultaneamente, relativiza a classe trabalhadora como um dos polos da luta de classes. Talvez, este seja o cerne central da magistral ideologia da teoria do capital humano pouco evidenciado por seus críticos.

A produtividade do capital não é determinada pela posse de capital humano adquirido nos bancos escolares, também não é sem ele, mas, sobretudo, pela própria lógica da concorrência intercapitalista, conforme sinaliza o debate feito entre Salm (1980) e Frigotto (1984).



Nesse sentido, o poder de determinação encontra-se muito mais nas leis de mercado que propriamente nas habilidades individuais dos trabalhadores que se sentem obrigados a vender sua força de trabalho como forma de subsistência. É a partir dessa relação fundamental que entendemos a educação e seu papel na formação da força de trabalho e na reprodução da ordem sociometabólica do capital. Uma teoria de recursos humanos que se preste à verdade, portanto, deveria abranger tanto a teoria de produção como a de reprodução social, realidade distante dos postulados da teoria do capital humano. A teoria marxista parte do pressuposto de que a força de trabalho é uma mercadoria e como mercadoria tem seu valor. A performance produtiva da força de trabalho está relacionada às condições tecnológicas e à organização da produção de acordo com os interesses dos donos dos meios de produção em extrair o máximo de trabalho e não pelo nível de escolaridade proposto pela teoria (ideologia) do capital humano, conforme Pereira e Saldanha (2000). Além disso, cabe afirmar que os donos dos meios de produção têm outras lógicas para escolha e seleção da força de trabalho que não necessariamente “o capital humano” de uma determinada pessoa, pois muitas vezes a questão da raça, sexo, idade são mais decisivos que seu “capital”. Da mesma forma, os critérios para a seleção, contratação e remuneração da força de trabalho derivam muito mais da correlação de forças e disputas de poder entre as classes do que do “capital humano” dos trabalhadores.

A teoria do capital humano também é criticada por autores não marxistas, como, por exemplo, o economista estadunidense de vertente keynesiana e professor da universidade de Princeton, Paul Krugman. O autor, em diversos artigos e livros, tem sistematicamente criticado a teoria do capital humano atualizado por autores da chamada “nova economia” que descrevem a passagem da economia da base industrial para a economia baseada no conhecimento e nos serviços e atribuem papel decisivo à educação como estratégia para competir no atual mercado globalizado.

Em matéria recente publicada no *The New York Times*, onde é colunista desde 1999, Krugman (2011) rejeita a tese de que a qualificação profissional e educação garantem o futuro das pessoas. Ancorado em diversas pesquisas e dados, o autor procura mostrar justamente o contrário, ou seja, que a ideia de investir em educação como forma de gerar mais empregos é uma falácia que serve somente aos discursos de governos e a quem quer nele acreditar. Hoje, diz o autor, acontece justamente o contrário, pois diversos setores da economia em que a educação tem possibilitado o desenvolvimento de

tecnologias, principalmente no campo da informática, são os que mais desempregam em massa e, paradoxalmente, crescem ofertas de trabalho que demandam pouca qualificação como, por exemplo, motoristas, porteiros, entre outros que não podem ser substituídos de imediato pelas tecnologias produzidas pela própria educação apresentada como ferramenta de gerar mais e melhores empregos. O autor sugere como saída, não diplomas universitários, mas a restauração do poder de negociação e investimentos sociais.

Pode-se afirmar que é comum entre os autores pertencentes ao bloco dos economistas escreverem algo acerca do empreendedorismo ou do papel desempenhado pelos empreendedores entendidos na figura do empresário. Normalmente, os empresários são valorizados pelo papel social que desempenham na economia e no progresso social, contudo, pode-se dizer que não há unanimidade em relação ao assunto. Marx e Engels, por exemplo, têm compreensões diferentes, como se verá a seguir.

### **2.2.5 Marx e Engels: o capitalista e a valorização do capital**

Registra-se que os autores, os quais abordam a educação para o empreendedorismo, raramente reivindicam a teoria marxista para embasar suas posições. Esses autores são reivindicados por quem pretende fazer a crítica aos postulados do empreendedorismo ou mesmo da educação para o empreendedorismo. De fato, Marx e Engels são fundamentais para se analisar criticamente a sociedade capitalista e não para legitimar os interesses da burguesia. Registra-se que os autores não utilizam o termo empreendedor e, sim, o termo capitalistas para designar o conjunto dos agentes que promovem o movimento do processo produtivo do capital. O capitalista é aquele que segue à risca a ordem ou mandamento principal desse modo de produção: “acumulai, acumulai!”

O capitalista (agente do capital) só possui valor perante a história, enquanto personificar o capital, enquanto realizar o valor de troca e ampliar o capital. Para isso, deverá abrir mão do valor de uso do capital para as fruções humanas e utilizar o máximo possível na acumulação do capital para fazer frente às leis imanentes desse modo de produção que a concorrência impõe a cada capitalista particular de modo externo e coercitivo. O capitalista empreende e personifica o capital cuja essência é a valorização do valor.

Fanático da expansão do valor, compele impiedosamente a humanidade a produzir por produzir, a desenvolver as forças produtivas sociais e a criar as condições materiais de produção, que são os únicos fatores capazes de construir a base real de uma forma social superior, tendo como princípio fundamental o desenvolvimento livre e integral de cada indivíduo. O capitalista é respeitável apenas quando personifica o capital. Nessa função, partilha com o entesourador a paixão da riqueza pela riqueza. [...] Acumular é empreender a conquista do mundo da riqueza social. Juntamente com a quantidade do material humano explorado, a acumulação amplia o domínio direto e indireto do capitalista (MARX, 2003, p. 690).

Mas, o capitalista não é o mero entesourador que tira o dinheiro de circulação para poupar. De modo mais sagaz, é o que lança o dinheiro continuamente na circulação em busca da valorização do valor. Por essa razão, Marx apresenta o capitalista moderno como aquele capaz de renunciar o gozo pela vida, o gozo dos valores de uso, o entesouramento em favor da acumulação. Ele tem a função de juntar os elementos necessários ao processo de trabalho: os meios de produção e força de trabalho e comandar a força de trabalho sob seus interesses com muito zelo para que nada se perca em vista da obtenção da mais-valia ou produto excedente que será utilizado tanto como fundo de seu consumo individual, como fundo de acumulação. Seus desejos pessoais o inclinam aos prazeres da vida, mas, a lei da concorrência é impiedosa para quem não a observa. Por essa razão, o capitalista sente em seu peito as duas almas que lutam por separar-se<sup>35</sup>.

Marx e Engels entendem o capitalista não somente de modo particular, mas como classe, a burguesia. Como classe, a burguesia tem uma forma própria de organizar o trabalho e a sociedade de modo geral sob os princípios da propriedade privada, da divisão social do trabalho na busca de acumulação de riquezas pela extração da mais-valia. Trata-se de um projeto histórico que perpassa todas as dimensões da vida em sociedade, portanto também a da educação e que precisa ser superado pelo projeto emancipatório da classe trabalhadora - a classe verdadeiramente revolucionária e organizar o trabalho e a sociedade de

---

<sup>35</sup> Marx, 2003, p. 691 referindo-se a Fausto de Goethe.

forma comunal. Portanto, o estímulo à educação para o empreendedorismo ou outra forma qualquer que reforça a propriedade privada, a obtenção de lucro, a produção de riqueza para gozo meramente individual ou de uma classe dominante não fazem parte do projeto social preconizado pela teoria marxiana.

Muito embora Marx e Engels não tenham escrito um texto específico sobre educação<sup>36</sup>, percebe-se que o tema perpassa toda produção dos autores, seja nos textos escritos em conjunto ou nos textos escritos individualmente e a educação preconizada é a que aponta para a superação da luta de classes, pois consideram que as propostas pedagógicas da burguesia e dos trabalhadores são contrárias; enquanto a burguesia pretende sempre simplificar o processo de trabalho e com isso a necessidade de formação dos trabalhadores, empobrecendo-os e alienando-os espiritualmente e materialmente, estes buscam formas de se desenvolver, desenvolver as forças produtivas, a riqueza universal, a ciência para a construção da sociedade do trabalho livre, da comuna.

Em síntese, pode-se dizer que vários dos economistas clássicos são tomados como referências para a compreensão do empreendedorismo. Escolheu-se Cantillon, Say e Schumpeter por serem os mais referenciados e também por terem escrito algo específico sobre o tema, e Marx e Engels por apresentarem elementos para posterior crítica da proposição de educação para o empreendedorismo. Para Cantillon, o empresário tomado como empreendedor é o agente que assume riscos na busca de obter um excedente entre a compra de matérias-primas, normalmente produtos agrícolas por serem a base da economia da época e sua posterior venda. Os empresários compravam essas matérias-primas por um preço certo para depois de processá-las vendê-las por um preço incerto. Contudo, em meio às incertezas, havia a expectativa de um ganho a mais, traduzido por lucro. Say procurou elaborar uma teoria para enaltecer a função do empresário como o agente do crescimento econômico. O empresário servindo-se dos conhecimentos disponibilizados pelos cientistas reúne e combina os diferentes meios de produção para criar coisas úteis para todos. A produção de riquezas não tem limites em sua visão e o bem-estar de todos viria do progresso técnico e do dinamismo dos empresários, confirmando com isso a visão liberal de sociedade preconizada pelo

---

<sup>36</sup> A esse respeito ler a interessante observação constante na introdução à antologia de Marx e Engels no livro *Textos sobre Educação e Ensino* sem autoria assumida da editora Centauro e também o texto de Lombardi (2010) Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels.

autor. Schumpeter ressalta a função social do empreendedor, entendida como fundamental no processo de inovação e produção de novas riquezas. O empreendedor rompe o equilíbrio das sociedades de fluxo circular ao utilizar os recursos existentes e que não estão no processo produtivo de forma inovadora, sabendo combinar a força de trabalho com os materiais disponíveis para produzir coisas novas. O autor entende que o papel do capitalista é o de financiar as ações dos empreendedores; nesse caso, pensando de forma diferente de Cantillon e Say, Schumpeter diz que quem corre riscos é o capitalista que empresta seu dinheiro para o empreendedor que opera a destruição criativa. O empresário inovador ao destruir os modelos antigos e substituir por novos, novas formas de produção, torna-se o fato essencial do capitalismo. Concebe que o capitalismo como modo de produção altamente concentrador com a crescente regulação da economia, no limite, conduziria a sua própria destruição, possibilitando o surgimento do socialismo. No caso, o próprio sucesso do capitalismo é o que o levaria a seu fim, diferentemente de Marx que postulava o fim do capitalismo por seu colapso e a superação da luta de classes pela própria consciência de classe dos revolucionários da sociedade – os trabalhadores. O socialismo preconizado por Schumpeter não viria do processo revolucionário, pela ruptura revolucionária decorrente da luta de classes, mas produto da crescente regulação e burocratização do próprio sistema capitalista. Esse postulado de Schumpeter o coloca mais próximo de Weber, que havia escrito algo acerca da crescente burocratização do sistema capitalista do que, propriamente, de Marx, mesmo considerando-se que na obra *Capitalismo, Socialismo e Democracia* faça longas referências a Marx. Em texto publicado em 1943, intitulado “capitalismo no pós guerra” Schumpeter comenta que entre o capitalismo e o socialismo há outras possibilidades que podem ser interpretadas como o caminho da social democracia. Isso permitiria fazer aproximação de suas ideias com as defendidas atualmente pelos postuladores do neoliberalismo de Terceira Via.

Como a educação, a escola e o ensino estão relacionados diretamente ou, no dizer marxiano, condicionadas pelo modo de produção da existência, salienta-se que se deve perceber o contexto histórico que esses autores escreveram. Ter presente que a maioria deles não analisou criticamente a sociedade dividida em classes ou propôs algum tipo de superação das contradições. Também não defendiam um projeto emancipatório de sociedade; com exceção de Marx e Engels, os demais autores se enquadram entre os que legitimam a sociedade de classes. Deriva daí que se deve ter presente que a educação para o

empreendedorismo está sendo fundamentada por autores que naturalizam as relações sociais de produção capitalista e consagram a ordem social hegemonicamente instalada. Educar para o empreendedorismo, nesse contexto, é educar para o projeto do capital, para a consagração do direito da propriedade privada dos meios de produção contra os interesses emancipatórios da classe trabalhadora, reflexão que se procurará desenvolver mais adiante. Na sequência, serão apresentados autores da segunda vertente de formulação do conceito de empreendedorismo, oriundos, principalmente, do campo da administração.

## 2.3 CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE EMPREENDEDORISMO

### 2.3.1 Drucker: a administração na sociedade do conhecimento, a inovação e o empreendedorismo

*A inovação baseada no conhecimento é a "superestrela" do espírito empreendedor. Ela ganha publicidade. Ela ganha dinheiro. Ela é o que as pessoas normalmente querem dizer quando falam de inovação.*

Drucker (1986, p. 149).

Peter Ferdinand Drucker (1909-2005) é autor emblemático entre os administradores para abordar o empreendedorismo tendo em vista sua relevância na área, considerado por seus pares como o pai e mestre da administração moderna e um dos maiores estudiosos da gestão de pessoas e negócios do mundo, tendo sido proponente de vários conceitos da moderna gestão. Drucker atuou como professor, consultor e escritor, sendo autor de diversas obras, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento do campo de gestão de pessoas, como área de estudos acadêmicos, como também, no desenvolvimento dos estudos sobre o empreendedorismo, denominado por ele de "*economia de empreendimentos*".

Os anos de 1970 a 1980 foi o período em que o autor mais produziu textos que abordam o empreendedorismo trabalhado a partir da

ideia de inovação. Segundo ele, a inovação é a *ferramenta própria dos empreendedores*, que deve ser ensinada e aprendida como disciplina que leva o empreendedor a tomar conhecimento de como e onde pode obter o sucesso. Em síntese, o autor compreende que os empreendedores são pessoas que desenvolvem a potencialidade inovadora e pela inovação exploram a mudança como uma oportunidade para um negócio ou serviço diferente. Por essa razão, no campo da gestão, o autor enfatiza a atenção que deve ser dispensada às pessoas para que estas possam desenvolver e realizar o seu potencial criativo e inovador, pois alega que a inovação é algo que pode ser aprendido e ensinado.

Peter Drucker parte do pressuposto de que a sociedade capitalista é a forma natural que se consolidou e sofre alterações de ordem interna, chegando ao estágio que denominou de “sociedade do conhecimento” para referir-se à sociedade que considera “pós-capitalista”, nascida na década de 1990. Tais ideias já aparecem no escrito de 1969, denominado *The Age of Discontinuity* e aprofundadas no livro *The Post-Capitalist Society* publicado em 1993. O conhecimento assume um papel decisivo e é posto como fonte de vantagem competitiva das empresas, em tempos de globalização do final do Século XX.

O autor afirma que o mundo deixou de ser capitalista sem superar suas contradições e propõe o conhecimento como elemento constitutivo e dinâmico que vitaliza a sociedade do ponto de vista econômico, social e político, com o descarte de conceitos fundamentais como luta de classes, relação capital – trabalho, posse privada dos meios de produção, entre outros. No caso, sugere o conhecimento como recurso capaz de gerar valor.

Para fazer frente às outras formas explicativas da realidade, Drucker cria um arcabouço explicativo próprio, no qual a produtividade e inovação são fontes de conhecimento aplicado ao trabalho. O grupo social dominante passa a ser o dos trabalhadores do conhecimento, ou seja, os executivos do conhecimento são os que sabem alocar o uso do conhecimento à produtividade e à inovação e o empreendedorismo passa a ocupar lugar privilegiado.

A criatividade dos empreendedores está relacionada ao comprometimento com a prática constante da inovação. As oportunidades para inovar estão à disposição de todos, seja dentro ou fora da empresa e cabe a cada um a tarefa de se dedicar a ela, pois inovar tem muito a ver com conhecimento, dedicação, comprometimento e trabalho.

Empresas modernas são as que inovam, incentivam novas ideias e são ágeis em seu empreendimento para sair na frente de seus

concorrentes. Por essa razão, Drucker defende a inovação como regra básica, como disciplina. Muito mais que certo tipo de personalidade proposto por outras abordagens, os empreendedores são caracterizados pelo autor como aqueles que têm compromisso com a prática sistemática da inovação.

Em *A profissão de administrador*, Drucker (1998) enfatiza que a inovação tem função determinante no agir do empreendedor, tanto no trabalho em curso, quanto no ato de iniciar novo empreendimento; tanto na esfera pública quanto na privada. Ela é entendida pelo autor como meio pelo qual o empreendedor cria novos recursos produtores de riqueza, ou mesmo, investe recursos existentes com maior potencial para a criação de riqueza, não importando também o tamanho do negócio, se grande ou pequeno, pois o foco da inovação está no esforço para criar mudanças intencionais, focalizadas no potencial econômico ou social do empreendimento. Há, nessa perspectiva do autor, diversas fontes de inovação, desde aquelas que brotam de um lampejo de genialidade, até aquelas que resultam de uma busca intencional e consciente de oportunidades de inovação, as quais são encontradas somente em poucas situações.

Numa organização, podem ocorrer algumas oportunidades de inovação, tais como: ocorrências inesperadas; incongruências; necessidades de processo; e mudanças na indústria e no mercado. Fora da organização também pode ocorrer aquilo que o autor denomina de fontes adicionais de oportunidades no ambiente social e intelectual. São elas: mudanças demográficas; mudanças de percepção; e novo conhecimento. Essas fontes se superpõem, por mais diferentes que possam ser na natureza de seu risco, na dificuldade e na complexidade, e o potencial para inovação pode estar em mais de uma área ao mesmo tempo. Mas, todas elas respondem pela grande maioria de todas as oportunidades de inovação.

A inovação intencional e sistemática ocorre mediante análise que o empreendedor faz das fontes de novas oportunidades; para isso, ele observa a realidade, conversa, pergunta, ouve as pessoas, examina números para poder determinar criteriosamente o que a inovação deve ser para satisfazer uma oportunidade, examina os usuários em potencial para estudar suas expectativas, seus valores e suas necessidades. Para efetivar uma inovação, ela precisa de muito trabalho, talento, engenho e conhecimento, além de ser simples e focalizada. Começar pequena, mas com a intenção de terminar num grande negócio; mesmo modesta, ela deve mirar em direção ao sucesso, tornar-se líder visto que se uma inovação não visa, desde o início, o topo é pouco provável que ela seja



suficientemente inovadora.

Inovação também requer diligência, persistência e empenho, caso contrário, talento, engenho e conhecimento de nada servirão. Para o autor, inovação e espírito empreendedor são necessários em todas as dimensões da vida, não apenas na economia, mas também na instituição de serviço público, tanto quanto em empresas privadas.

E precisamente porque a inovação e o empreendimento não constituem algo radical, mas um passo de cada vez, um produto aqui, uma diretriz lá, um serviço público acolá; são enfocados nesta oportunidade e naquela necessidade; o empreendimento é pragmático e não dogmático, e se propõe manter qualquer sociedade, economia, indústria, serviços públicos, ou empresas, flexíveis e autorrenovadora (DRUCKER, 1986, p.349).

Ainda mais, o espírito empreendedor e a inovação realizam uma revolução em cada geração, mas faz isso “sem derramamento de sangue, guerra civil, ou campos de concentração, sem catástrofe econômica, deliberadamente, com direcionamento, e sob controle” (DRUCKER, 1986, p.349).

Pode-se afirmar que ao longo de sua produção, Drucker dedica-se a entender e explicitar o papel dos empreendedores, da inovação, bem como, a função da administração e do planejamento numa perspectiva de naturalização da ordem social existente. Pode-se dizer que a obra traduzida para o Brasil, em 1986, com o título *Inovação e Espírito Empreendedor* é emblemática. Nessa obra, o autor procura destacar exemplos de empreendimentos inovadores que tiveram sucessos a partir de uma boa administração. Pode-se dizer que a intenção da obra é a de mostrar e exaltar a importância da administração empreendedora desde a origem da empresa, pois o autor considera que muitos casos de insucessos dos novos empreendedores se devem ao fato de darem pouca ou nenhuma atenção aos aspectos administrativos; por outro lado, a administração sempre esteve voltada a grandes empreendimentos e pouca atenção deu aos iniciantes.

A obra está organizada em três grandes partes com diversos capítulos, além da introdução e conclusão que versam sobre a prática da inovação; prática do empreendimento e estratégias empreendedoras. A preocupação do autor é apresentar a chave do sucesso empresarial. No caso, a fórmula do sucesso nos negócios está relacionada à capacidade

empreendedora que, por sua vez, tem a ver com pioneirismo, espírito empreendedor/inovador e competência para abrir e gerenciar um novo negócio, associado à capacidade administrativa que está relacionada à administração profissional e competente de um pequeno negócio ou empresa. A eficácia administrativa é, para o autor, a chave do sucesso.

Fica, portanto, evidenciado que uma boa ideia associada à inovação e boa administração é posta pelo autor como decisiva para o sucesso de determinado empreendimento e que, fora disso, o risco de insucesso é grande. As determinações macros do modo de produção capitalista são desconsideradas e equacionadas por essa fórmula e para sustentar a argumentação cita exemplos de sucessos que advêm por meio de uma administração bem planejada e executada, eficiente.

Além da administração eficiente, a inovação é fator decisivo para os novos empreendimentos. Para Drucker, a inovação é o instrumento específico dos empreendedores e meio para explorar a mudança para um negócio diferente ou novo serviço. O empreendedor é inovador, por essa razão o autor dedica boa parte da obra no sentido de indicar ao empreendedor como agir para identificar oportunidades para abrir novos negócios, onde e quando buscar oportunidades inovadoras.

A inovação é tão explorada pelo autor, em sua obra, que inclusive chega a pensar na possibilidade de a mesma evoluir para uma disciplina de estudo, fato que será consolidado em obras posteriores. Nessa obra, o autor retoma a ideia de novo empreendedorismo, associado ao risco já sinalizado nos estudos iniciais do empreendedorismo postulado por Say (1983). Contudo, Drucker, mesmo considerando um novo empreendimento como algo arriscado, propõe a amenização desses riscos por meio da administração. Quando se evita a improvisação e se submete o novo empreendimento a uma disciplina, a uma metodologia de trabalho, esses riscos são consideravelmente amenizados. A ideia do autor é a de evitar que o novo empreendimento surja da improvisação, algo que é muito comum, por essa razão, tantos insucessos. Para dar mais sustentação a essa argumentação, parte de sua obra está dedicada à descrição do papel de uma administração empreendedora que consiste em ser sistemática, organizada, deliberada e pautada por um conjunto de ações, tendo em vista consolidar o novo empreendimento. Para realizar tal intento, a administração também precisa ser inovadora, capaz de possibilitar o novo empreendimento sobreviver e se firmar no mercado. A administração deve ser eficiente dentro e fora do ambiente empresarial.

O desafio final sinalizado por Drucker é o de fazer com que toda a sociedade seja empreendedora, o que consiste em fazer com que a

inovação e o empreendimento sejam normais, estáveis e contínuos, em toda sociedade, em uma aliança proveitosa entre empreendedores e administradores. Assim entendido, seria uma sociedade empresarial, com a livre iniciativa, ou iniciativa privada consolidada em todas as partes, cabendo ao setor público ou ao Estado apenas as obras de infraestrutura.

Nessa sociedade empreendedora e inovadora, o próprio planejamento e administração devem ser diferentes dos tradicionais e possibilitarem ao trabalhador a liberação de suas potencialidades. Na administração tradicional, o trabalhador está limitado às suas especialidades e preso a pequenas competências exigidas dele; seu crescimento, quando ocorre, é de ordem financeira. Pouco se exige dele além de suas especialidades. Nessas condições, o trabalhador terá dificuldades para aceitar as inovações e até será contrário às mudanças.

Drucker enfatiza a necessidade de se educar os trabalhadores para essa nova realidade da inovação e destaca que na sociedade empreendedora os trabalhadores têm a necessidade de estar sempre aprendendo. Estimula a educação continuada de adultos como meio de promover esse aprendizado permanente. Nessas condições, sinaliza que a sociedade empreendedora será a forma de trazer progresso para o conjunto da sociedade.

Em síntese, o projeto de Drucker, na obra *Inovação e Espírito Empreendedor*, é o de apresentar a eficácia da capacidade empresarial com administração e o estímulo à criação de uma sociedade que seja plenamente empreendedora, com a iniciativa privada promovendo o desenvolvimento social para todos numa sociedade que denominou de sociedade do conhecimento.

Como dito anteriormente, Drucker é autor de grande envergadura e talvez o mais referenciado no campo da administração pelos autores que postulam a educação para o empreendedorismo. Contudo, trata-se de um autor visceralmente comprometido com a naturalização e legitimação fatalista do modo de produção capitalista em tempos de globalização neoliberal. O que requer extremo esforço crítico-analítico, principalmente, por parte daqueles que pretendem compreendê-lo de modo crítico. Diante do exposto, indica-se a necessidade da leitura de autores que se inquietam face às diversas formas de desigualdades sociais e se recusam a aceitar essa situação como dada. Sustentam a necessidade e possibilidade de transformação ativa dessa realidade e questionam, dessa forma, autores como Drucker e seu trabalho de ocultar as bases reais pelas quais se produz a existência humana. Destaca-se o trabalho de Pereira e Misoczky (2006), intitulado *Peter*

Drucker e a legitimação do capitalismo tardio: uma análise crítica de discurso<sup>37</sup>. Nesse artigo, os autores analisam o discurso de Peter Drucker e sua relação com a disseminação da ideologia neoliberal e a legitimação das práticas no capitalismo atual, denominado pelos autores de capitalismo tardio<sup>38</sup>.

A pretensão de Pereira e Misoczky (2006) é a de contribuir para explicitar o caráter ideológico do discurso de Drucker e possibilitar a leitura crítica de suas obras, vinculando-se, dessa forma, a outros trabalhos que “analisam quais são e como se processa a articulação de discursos por parte de intelectuais legitimados e legitimadores na área da administração” (PEREIRA; MISOCZKY 2006, p. 1). Pode-se dizer que os mestres da administração tentam inculcar, em toda sociedade, uma espécie de indústria da administração que consiste na divulgação e implementação dos valores, símbolos, linguagens e crenças do mundo dos negócios, nesse caso, também, para o campo educacional, sendo que a essência desse projeto é o de impor a supremacia dos interesses econômicos de grupos particulares sobre os interesses do conjunto da população. Dito de outra forma, consolidar os interesses econômicos de uma determinada classe social que se tornou hegemônica.

O esquema ideológico montado por Drucker consiste em afirmar que o conhecimento é o principal recurso da sociedade atual, o que lhe permite simultaneamente afirmar o surgimento e configuração da sociedade do conhecimento; o trabalhador do conhecimento como o maior ativo nas organizações e a administração como órgão central e característico da sociedade do conhecimento.

O que é, como surgiu e em que consiste a “sociedade do conhecimento”, bem como quem é e o que faz o trabalhador do conhecimento não fica explicitado nas obras do autor. Contudo, esse é um dado que deve ser aceito. O autor considera o “trabalhador do conhecimento” como proprietário dos meios de produção; enquanto a

---

<sup>37</sup> O texto na íntegra pode ser encontrado nos anais do 30º Encontro da ANPAD, realizado entre os dias 23 a 27 de setembro de 2006 em Salvador/BA. Informações eletrônicas em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-eora-2164.pdf>>. Acesso em 24/08/2010. O artigo publicado no evento foi escrito a partir da dissertação de Ilídio Medina Pereira. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5921/000522049.pdf?sequence=1>>. Acesso em 26/08/2010.

<sup>38</sup> A análise crítica do discurso é realizada pelos autores a partir de Fairclough que tomam os últimos escritos de Drucker de 2002 que são uma espécie de síntese das mais de 30 obras escritas pelo autor ao longo dos anos. Os textos escolhidos são das obras *O melhor de Peter Drucker: a sociedade, o homem e a administração* (DRUCKER, 2002a,b,c) nas quais o tema do empreendedorismo está subjacente.

organização possui as ferramentas de produção e a administração, a ciência que entende como a realidade é constituída. (PEREIRA; MISOCZKY 2006, p. 8). Para formular tal abstração, Drucker teve de montar um jogo de palavras para descaracterizar diversos autores, desde os liberais que ele denomina de conservadores, bem como Marx e os marxistas, formulando a ideia de que o trabalhador do conhecimento, o inovador, o empreendedor, é também proprietário. Aliás, ele seria o proprietário do que há de mais valioso nesta nova sociedade: o conhecimento.

Com isso, os conceitos explicativos do modo capitalista de produção, como, por exemplo, a luta de classes, propriedade privada dos meios de produção, exploração e alienação da força de trabalho pela extração de mais valia são sutilmente retirados e substituídos por uma “teoria moderna”. Nela, o trabalhador do conhecimento, inovador e empreendedor, é o detentor dos meios de produção e o que dita as regras nas modernas organizações e com seu caráter inovador destrói tudo o que é conservador e impõe nova ordem.

A ideia de sociedade do conhecimento, pós-industrial, postulada por Drucker e outros pensadores que dão sustentação ao projeto neoliberal da Terceira Via, denominados por Neves (2010) como os intelectuais orgânicos da nova pedagogia da hegemonia, contribui para reforçar o argumento de que “nesse novo mundo predomina uma nova dinâmica social, marcada pelo fim dos antagonismos e por novas responsabilidades dos indivíduos, dos grupos e dos governos” (MARTINS et al. 2010, p. 112).

A argumentação falaciosa de Drucker é a de que a sociedade mudou muito nos últimos tempos e que as lógicas explicativas existentes não são suficientes para explicar a sociedade moderna, denominada “sociedade do conhecimento”. Ora, que a sociedade mudou e continua a mudar, continuamente, não restam dúvidas. Contudo, o que precisa ser evidenciado é qual o caráter dessas mudanças, uma vez que se trata de mudanças nos processos de trabalho, mediadas cada vez mais pela utilização da ciência e da técnica. Portanto, não se trata de mudanças nas relações sociais de produção, que na sociedade capitalista consiste na exploração da força de trabalho, única forma de produzir e reproduzir – valorizar o valor. Inclusive, deve-se ressaltar que o grau de intensificação e exploração da força de trabalho é potencializado pelo uso da ciência e técnica moderna sob o controle do capital que produz, sobremaneira na periferia do capitalismo, nos denominados países pobres ou em desenvolvimento o que Valencia (2009) denomina de super-exploração da força de trabalho.

O ideal de sociedade capitalista americana, branca, de classe média abundante, preconizada por Drucker, portanto, não encontra sustentação na materialidade histórica, considerando-se as profundas contradições e desigualdades sociais existentes. Inclusive, se tivesse ainda vivo, veria sua “teoria” ruir juntamente com a crise avassaladora de 2008. Diante do exposto, afirma-se a importância e o significado do trabalho e a teoria do valor na produção de toda riqueza social ante qualquer teoria que exacerbe ou inverta o papel do conhecimento, da ciência e da técnica<sup>39</sup>. O conhecimento, a ciência e a técnica potencializam a produção de maior quantidade de riquezas por meio do desenvolvimento das forças produtivas, mas o fato de estarem subsumidas ao controle da propriedade privada dos detentores do capital, também e simultaneamente de modo contraditório, potencializa a concentração das riquezas e o aumento da miséria.

Particularmente, em relação ao empreendedorismo, Drucker o concebe como atitude comportamental que o sujeito pode adquirir ou desenvolver a partir da persistência, vontade, dedicação, entusiasmo, responsabilidade, comprometimento, obstinação, visão de futuro. Está nas mãos do indivíduo ter ou não sucesso como empreendedor, mas, para obter sucesso a partir dessas atitudes, o indivíduo tem que inovar, uma vez que a inovação é a “ferramenta dos empreendedores”; o empreendedor transforma ideias inovadoras em vantagens, lucros. Inovação é algo que pode ser ensinado e aprendido, o que permite ao empreendedor ter ciência de “como” e “onde” pode atingir sucesso, o que justifica a necessidade de se educar para o empreendedorismo, uma vez que considera a preparação algo fundamental para tornar-se empreendedor de sucesso. A seguir, outros aspectos relativos ao comportamento empreendedor, a partir de D. McClelland.

### **2.3.2 David McClelland e o comportamento empreendedor**

As discussões em torno do empreendedorismo e dos atributos do agente empreendedor, com o passar do tempo, extrapolaram os círculos dos economistas e adentraram outros campos. Como visto, os administradores se ocuparam do tema, assim como, sociólogos, psicólogos, principalmente os que investigam a área comportamental,

---

<sup>39</sup> A esse respeito, ler Vieira Pinto (2005) *O conceito de tecnologia*, bem como, Romero (2005) *Marx e a Técnica*.

como é o caso do psicólogo norte-americano de linhagem behaviorista David C. McClelland<sup>40</sup>.

Os economistas, a exemplo de Schumpeter, já haviam dedicado tempo para entender atributos típicos do agente empreendedor, principalmente, em temas, tais como: capacidade inovadora, lidar com incertezas, assunção de riscos, o que possibilitou a investigação de estudos posteriores, no caso específico, como este que aborda aspectos das características do empreendedor numa dimensão comportamental, de modo mais específico, investigar a personalidade do empreendedor<sup>41</sup>.

O foco dessa perspectiva de abordagem é o estudo para identificar características de comportamento de indivíduos que criaram ou criam empreendimentos. A tese sustentada é a de que os empreendedores têm características psicológicas próprias, diferentes das pessoas comuns. Contudo, mesmo havendo características psicológicas próprias com alta necessidade de realização, investigada por McClelland (1972), não significa que todos serão empreendedores. Tais características psicológicas próprias se assentam em aspectos como motivação para realização, estilo de liderança, capacidade para identificar e avaliar oportunidades, espírito de iniciativa, disposição para assumir riscos e saber lidar em ambiente de incertezas. Nesse contexto, a capacidade para a inovação tem sido apontada como fator determinante no comportamento empreendedor.

No campo da psicologia, sobremaneira na área comportamental, David C. McClelland sobressaiu-se com seus estudos que atestaram os motivos para empreender associados à necessidade de realização, pois considera que as pessoas que têm desejos fortes de realização procuram dedicar mais tempo para com tarefas desafiadoras e que envolvam algum grau de riscos. O autor dedicou-se a estudar o papel dos homens de negócios na sociedade e suas contribuições para o desenvolvimento econômico e percebeu que as pessoas empreendedoras são responsáveis

---

<sup>40</sup> David C. Maclelland (1917-1998) psicólogo e professor norte americano (Harvard, entre outras) que se destacou por seus trabalhos de pesquisa no campo da motivação e realização, autor de diversas obras, dentre elas: *The Achievement Motive* (1953); *The Achieving Society* (1961); *The Roots of Consciousness* (1964); *Power: The Inner Experience* (1975); *Human Motivation* (1987). Algumas dessas obras foram traduzidas para o português e muito utilizadas por autores que investigam o comportamento empreendedor. Nesta investigação, deu-se ênfase à obra *The Achieving Society* (1961), traduzida para o Brasil, em 1972, sob o título *A sociedade competitiva: realização e progresso social*. Por ser uma das obras do autor mais referenciada, ao lado de *O poder é o grande motivador*.

<sup>41</sup> Logen (1997) em sua dissertação de mestrado, intitulada *Um modelo comportamental para o estudo do perfil empreendedor*, procura estudar o comportamento humano e descrever quais características comportamentais diferenciam os empreendedores de sucesso.

por suas decisões e preferem acreditar em sua própria capacidade para obter bons resultados. A atenção de McClelland centra-se na percepção da força interior dos indivíduos, na motivação, no desejo para a realização mediado pela razão, para a produção não apenas voltada para seu consumo pessoal.

A ideia mestra de McClelland, em *O poder é o grande motivador*, consiste em afirmar que a necessidade de poder é a chave de sucesso. No caso específico desse texto, o autor está analisando exemplos de gerentes de grandes organizações bem sucedidos e, mesmo tendo fortes vinculações com o empreendedorismo, não está defendendo a tese de que o gerente bem sucedido deva se lançar dono de um negócio próprio. Contudo, intérpretes de McClelland, bem como, os defensores da educação para o empreendedorismo apresentados no capítulo três deste trabalho se utilizam desse texto para justificar suas posições em relação à necessidade de empreender.

McClelland procurou entender as razões pelas quais algumas pessoas conseguem ter sucesso, seja como executivo, empresário; ao passo que outras não. Sua tese é a de que os fatores psicológicos são importantes para o desenvolvimento econômico. Para tal, o que tenta fazer é isolar certos fatores psicológicos e demonstrar por métodos científicos quantitativos, que esses fatores são geralmente importantes para o desenvolvimento econômico. Financiada e apoiada pela Fundação Ford e por alguns colaboradores, o autor se lança à pesquisa e produz uma obra de mais de 500 páginas na qual articula conhecimentos do campo da psicologia à economia e às ciências humanas e sociais. O relato de seu estudo, que foi construído baseado no trabalho de Henry Murray<sup>42</sup>, quando sugere que o segredo do sucesso, seja de pessoas, grupos ou até nação, está na motivação<sup>43</sup> e esta pode resultar de três

---

<sup>42</sup> Henry Alexander Murray (1893 - 1988) também foi psicólogo norte-americano que trabalhou na Universidade de Harvard e fundador da sociedade psicanalítica de Boston e formulador da teoria da personalidade a partir das necessidades.

<sup>43</sup> O tema da motivação passou a compor a agenda das exigências da formação do trabalhador nos últimos tempos com maior intensidade. Ela tem sido apontada como diferencial para o melhor desempenho dos trabalhadores nas organizações em tempos de globalização, avanços tecnológicos e aumento da competitividade. Diversas são as teorias que tratam da motivação e todas tem em comum a ideia de que é ela que mobiliza o indivíduo ou grupos para atingir determinados objetivos. Associada à ideia de motivação aparece a teoria das necessidades, inicialmente desenvolvida por Abraham Maslow, posteriormente incrementada por outros autores, dentre eles, Henry A. Murray que elencou mais de 20 necessidades, dentre elas as de realização, poder e afiliação que foram tomadas por McClelland como as principais necessidades motivadoras do comportamento humano.



necessidades dominantes, a saber: realização, poder e afiliação<sup>44</sup>.

A necessidade de realização está relacionada ao fazer as coisas da melhor maneira possível, ultrapassando os limites. Essa dimensão leva as pessoas (pode ser um coletivo) a terem forte desejo de assumir responsabilidades na resolução de problemas, bem como, receberem retorno de sua conduta, serem elogiadas, além de, numa situação de competição, realizarem algo de forma mais eficiente para serem bem sucedidas. Pessoas que têm necessidade de realização também preferem sentir que sucesso ou fracasso depende de suas ações, por essa razão preferem desafios com grau de dificuldade médio.

O poder está relacionado ao desejo de ser forte e influenciar e comandar as pessoas, fazendo com que elas se comportem de modo não natural. O poder leva pessoas ou grupos a influenciar os outros e preferirem situações de competições e status, além de serem mais preocupados com prestígio e influência do que com o desempenho eficaz e gostam de riscos elevados. O poder leva um povo a querer submeter e dominar o outro.

Por sua vez, a necessidade de afiliação está relacionada à afeição; do desejo de possuir relacionamentos interpessoais agradáveis e estar de bem com todo mundo. São pessoas que buscam a amizade e a cooperação e facilmente fazem concessões para conformar-se às normas de seu grupo. Procuram boas relações interpessoais, amar e serem amadas e preferem a cooperação sobre a competição.

Na maioria dos casos, a teoria das necessidades de McClelland é utilizada no sentido de adaptar ou ajustar as pessoas ao meio, de modo especial, pelos comportamentalistas que atuam em ambientes de trabalho, em recursos humanos, por exemplo. Sustentam a tese de que os talentos profissionais devem ser bem aproveitados e a pessoa certa deve também estar no lugar certo. Deve estar bem ajustada para evitar baixo desempenho, estresse ou outras consequências ruins para si ou para a organização. Para perceber se a pessoa certa está no lugar certo, a teoria das necessidades de McClelland propõe um teste, denominado de *Thematic Apperception Test* (TAT) que pretende ajudar a pessoa a encontrar o tipo de trabalho de acordo com sua necessidade dominante.

Além da motivação dos indivíduos e sociedades, o autor trabalha com a noção de competência associada ao bom desempenho no trabalho.

---

<sup>44</sup> Essas três necessidades elencadas por McClelland normalmente são identificadas, assim: necessidade de realização (nAch), necessidade de poder (nPow) e necessidade de afiliação (nAft). Na obra *A sociedade competitiva*, para a palavra “necessidade” o tradutor utilizou a representação “n”.

Para isso, bem como, para refutar compreensões que julgava inadequadas, procurou demonstrar sua teoria por meio de amostras bastante criteriosas. O método consistia em estudos comparativos de pessoas que haviam obtido sucesso com outras que não o obtiveram, por meio de identificação de características presentes ou ausentes em cada uma e que teriam relação com o sucesso empresarial. O autor afirma ter identificado comportamentos que têm relação direta com resultados de sucesso com excelentes desempenhos ou, ao menos, acima da média e que podem ser analisados a partir da necessidade de realização, que consiste em motivação para a realização, estabelecimentos de metas e persistência em busca de resultados.

Na obra *A sociedade competitiva*, McClelland, após ter feito incursões explicativas acerca do que seja crescimento econômico, motivação e realização e sua influência no crescimento econômico, influências dos fatores psicológicos no desenvolvimento econômico em diversas sociedades e em diversas épocas, passa a abordar dois capítulos que têm relação mais afinada com o comportamento e características empresariais e que são muito utilizados pelos autores que tratam do empreendedorismo. No capítulo em que desenvolve reflexões acerca do comportamento empresarial, o autor enfatiza que a motivação é fator decisivo para o rápido desenvolvimento econômico, a partir da necessidade de realização em que o empresário é o sujeito que organiza a empresa ou aumenta sua capacidade produtiva (MCCLELLAND, 1972, p. 253). Segundo o autor, uma lógica simples (aceita por ele com ressalvas e mais circunscrita ao mundo capitalista) permite perceber que há um duplo movimento que consiste em sociedades com alta necessidade de realização produzir maior número de empresários e, por sua vez, maior número de empresários gera desenvolvimento econômico mais rápido. Contudo, essa constatação não é aceita como suficiente para se entender o comportamento empresarial e julga ser importante acrescentar a distinção entre status e papel empresarial.

Estudos empíricos realizados por McClelland (1972), permitiu-lhe concluir que pessoas com elevada necessidade de realização se comportam de um modo empresarial; porém, não necessariamente, acabam ocupando status empresarial numa determinada sociedade. O autor alega que a distinção entre *status* e papel seria suficiente para conceber e discernir a ideia de um capitalista, um gerente ou um inovador técnico que se comportam de modo empresarial ou não empresarial.

No caso específico do comportamento empresarial, há, para o autor, bem como para outros economistas, sociólogos, por ele

referenciados, um conjunto de características próprias do comportamento do papel empresarial, a saber: aceitação de riscos; atividade instrumental vigorosa e/ou original; responsabilidade individual; conhecimentos dos resultados de decisões, planejamento a longo prazo e aptidões de organização, cada uma delas com vários desdobramentos.

Toda investigação foi realizada por McClelland (1972, p. 315) para comprovar sua tese de que a “alta necessidade de realização é particularmente adequada para ajustar os homens ao papel empresarial”. Contudo, faz questão de frisar que “não existe garantia alguma de que a sociedade torne mais fácil aos homens de alta necessidade de realização o ingresso nos negócios”. Contudo, faz questão de se reportar à pesquisa realizada e demonstrar que “existe um mecanismo automático que tende a orientar a escolha ocupacional para os negócios entre os rapazes de status da classe média (mas não da classe alta) e elevada necessidade de realização” (MCCLELLAND, 1972, p. 315).

O que pode ser dito é que o trabalho investigativo de McClelland naturaliza a ordem social existente e centra-se muito nos aspectos relacionados ao comportamento dos indivíduos com pouca atenção aos aspectos objetivos da realidade, como, por exemplo, a organização social dividida em classes, a existência de hierarquias, a impossibilidade de realização econômica, social, política e cultural para todas as pessoas. Sua conclusão é prova desse caráter idealista e subjetivista, quando afirma “em última análise, são os homens e, em particular, os seus interesses mais profundos, que moldam a história” (p. 519). O mesmo pode ser dito de muitos trabalhos que têm surgido nos últimos tempos e que se dedicam a investigar o “comportamento empreendedor”, a partir dos estudos e contribuições de David McClelland<sup>45</sup>, bem como, de diversos autores que desenvolvem o empreendedorismo na educação, como se verá no capítulo seguinte. A ideia de motivação, trabalhada por McClelland, é apontada como fundamental para aqueles que querem trabalhar por conta própria e

---

<sup>45</sup> A esse respeito, o leitor pode consultar: Campos (2010): As características do comportamento empreendedor; Rego et al (2005): Os motivos de sucesso, afiliação e poder: perfis motivacionais de estudantes de graduação e pós-graduação e sua relação com níveis remuneratórios; Oliveira & Guimarães (2006): Perfil empreendedor e ações de apoio ao empreendedorismo: o NAE/Sebrae em questão; Matias e Martins (2010): O legado de McClelland e a educação empreendedora em contabilidade; Silva et al (2008): Características comportamentais empreendedoras: um estudo comparativo entre empreendedores e intraempreendedores; Ferreira et al (2008): Teorias de motivação: uma análise da percepção das lideranças sobre suas preferências e possibilidade de complementaridade e Faria, & Silva (2006): Elementos de educação empreendedora no contexto da Engenharia de Produção: a universidade estimulando novos negócios.

serem bem sucedidos. Também disseminam a ideia de que a motivação para a realização ou impulso para melhorar pode ser treinada. É o que tentam fazer os órgãos de fomento ao empreendedorismo, como, no caso brasileiro o SEBRAE<sup>46</sup>. Os materiais de formação do SEBRAE, assim como diversos autores que abordam o “perfil empreendedor”, se referenciam muito em McClelland.

Como visto, McClelland é reivindicado pelos autores do empreendedorismo para os estudos relacionados às influências comportamentais em empreendedores de sucesso que, segundo o autor, possuem características comportamentais diferentes das pessoas comuns. Essa diferenciação está relacionada ao que denominou de “motivo de realização”. Embora a preocupação central do autor seja a de compreender o papel social desempenhado pelos empreendedores no desenvolvimento econômico e não em definir quem é o empreendedor, pode-se afirmar que a noção de empreendedor do autor está fortemente ligada às questões econômicas e não meramente atitudinais. Essa afirmação fica mais visível, quando se observam algumas das características do comportamento dos empreendedores de sucesso, tais como: disposição para correr riscos calculados; busca de oportunidades e iniciativa; persistência; exigência de qualidade e eficiência; comprometimento; busca de informações; estabelecimento de metas; planejamento e monitoramento sistemáticos; persuasão e rede de contatos e independência e autoconfiança. Essas e outras características dos empreendedores de sucesso aparecem fortemente, quando os autores do empreendedorismo procuram descrever o “perfil empreendedor”, exposto no item seguinte deste trabalho.

Procurou-se, até o momento, apresentar como o tema do empreendedorismo foi sendo desenvolvido por diversos autores, seja do campo inicial mais ligado aos economistas com enfoque para o mundo dos negócios, seja pelo desenvolvimento posterior, a partir de autores advindos da administração, psicologia, sociologia, entre outras áreas que preconizam as atitudes empreendedoras das pessoas. Essa apresentação do tema em duas vertentes foi construída com o fim de mostrar certas diferenças entre os teóricos do empreendedorismo e embasarão os estudos recentes em torno da necessidade de educar para o empreendedorismo ou mesmo de empreender. As características do perfil empreendedor têm seus alicerces

---

<sup>46</sup> No boletim mensal do Empreendedor publicado pelo SEBRAE - nº 53 - Ano 3 - Junho/2010, o editorial tem como título: “Você tem potencial para ser um empreendedor?” no qual apresenta e desenvolve a ideia de motivação e perfil do empreendedor, referenciado em McClelland.

em muitos dos autores anteriormente apresentados; todos, à exceção de Marx e Engels, de concepção liberal, cujo pensamento serve muito bem para justificar todos os tipos de mazelas sociais, antes que pretender, de fato, explicar a realidade. O pensamento de McClelland, por exemplo, serve muito bem aos que pretendem inculcar nas pessoas que o desenvolvimento ou subdesenvolvimento de um povo está relacionado ao seu grau motivacional. Ou seja, os países ricos são ricos porque as pessoas têm alto grau motivacional para com o crescimento econômico, para com a produção e consumo de riquezas, além de saber poupar para investir ainda mais. A motivação para o desempenho sempre melhor, o desejo de se realizar permitem às pessoas atingirem padrões de excelência que têm, como consequência, o crescimento econômico de um país, ao passo que as pessoas dos países subdesenvolvidos não têm tal estrutura motivacional.

Tomados como determinantes de um dado processo social, as atitudes subjetivas passam a ter caráter explicativo da realidade, relativizando para um segundo plano qualquer análise mais objetiva da realidade. De modo algum, dimensões psicossociais poderiam suprimir as explicações econômicas, políticas e sócio-culturais da realidade. Uma teoria que pretenda ser explicativa da realidade não pode subestimar o modo pelo qual os homens se relacionam para produzir a sua existência, ou pretender explicar a totalidade de realidade, a partir de algumas características de ações individuais. Sem entrar nas controvérsias acerca da existência de métodos capazes de medir as motivações humanas, o que se está querendo esclarecer é que a realidade não pode ser compreendida em sua totalidade levando-se em conta apenas as características psicossociais dos indivíduos e omitindo-se as condições materiais objetivas e as relações econômicas que os homens estabelecem para produzir a existência. Por outro lado, entende-se o papel desempenhado pelos intelectuais orgânicos da burguesia e sua função de “explicar” a realidade de forma a impedir a compreensão de suas determinações e contradições, constituindo-se, dessa forma, numa estratégia que justifica o *status quo*.

## 2.4 PERFIL EMPREENDEDOR

Articulado às abordagens econômicas, mas, sobretudo, às abordagens comportamentais, encontra-se o que se denominou “perfil do empreendedor”, aspecto muito recorrente nos textos que abordam o

empreendedorismo e educação para o empreendedorismo. O desenvolvimento do perfil empreendedor é um dos alvos, talvez o mais importante a ser atingido pela educação para o empreendedorismo e diversos autores e entidades escrevem sobre o assunto. O SEBRAE, por exemplo, disponibiliza em sua biblioteca e *site* uma série de materiais acerca do empreendedorismo, de modo especial, sobre o perfil do empreendedor. O sonho de querer ser empreendedor e ter sucesso é buscado por muitos, porém o fato de não ter o perfil exigido faz com que o sonho se desfaça mais facilmente e se torne um fracasso, afirmam os apologetas do empreendedorismo. Para que isso não ocorra, é necessário, segundo Araújo (2008), mais que vontade de vencer. O sujeito precisa ter, acima de tudo, competência, dedicação e talento. “Saber conviver com o risco e tirar proveito das oportunidades são as características mais presentes da atividade empresarial, o que define realmente o perfil do empreendedor” (ARAÚJO, 2008, p. 1). A autora destaca também que, ao contrário da maioria das pessoas, o empreendedor é otimista e persistente e sabe ver, nas ameaças, grandes oportunidades e a partir delas criam, ousam e trabalham para construir o sucesso com suas próprias mãos. Ainda, para a autora e de acordo com as teorias de McClelland (1972) e Drucker (1986), as características de personalidade que marcam o perfil do empreendedor são:

- a) Capacidade de assumir riscos calculados: capacidade de enfrentar desafios é uma combinação de ousadia, coragem, controle e determinação. Os riscos existem e é preciso aprender a administrá-los.
- b) Identificação de oportunidades: capacidade natural de estar permanentemente atento a tudo que acontece à sua volta. Um empreendedor tem sensibilidade para fazer coisas novas, na hora e no lugar certo. Ou seja, ele sabe identificar as necessidades do seu cliente e produz bens e serviços que satisfaçam essas aspirações. O empreendedor é curioso e vive em constante pesquisa de novos caminhos.
- c) Liderança: capacidade de influenciar pessoas a executar tarefas, levando em consideração que cada um tem sua vida pessoal e suas aspirações. O líder dá o exemplo, estimula os colaboradores e os mantém motivados. Seu papel é desenvolver uma cultura organizacional voltada para o cliente, que permita o estímulo para as pessoas trabalharem satisfeitas.
- d) Metas e objetivos: o empreendedor estabelece objetivos a longo prazo e define metas de curto prazo que lhe dêem condições de realizar

projetos mais amplos e duradouros. O empreendedor tem nítida direção de conduta e determinação. Ele sabe o que quer e aonde pretende chegar.

- e) **Persistência:** capacidade de definir e manter o direcionamento de sua empresa rumo ao sucesso, apesar das dificuldades encontradas. É a persistência pelo ideal, pelos objetivos a que se propõe, superando os obstáculos do caminho.
- f) **Visão global:** a satisfação do cliente é fundamental para o sucesso do negócio. A satisfação dos clientes externos é consequência de pessoas que trabalham satisfeitas. O empreendedor vê a organização como processo de satisfação das necessidades do cliente, em permanente harmonia com o ambiente interno.
- g) **Atualização:** o empreendedor está sempre disposto a aprender. Ele tem sede de conhecimento, de buscar novas informações dentro do seu ramo de atividade, ou fora dele. Entende que a inovação contínua é a base das organizações modernas. Tem consciência de que nunca sabe tudo e que sempre existem coisas a entender e a descobrir sobre sua empresa, clientes, fornecedores, parceiros, concorrentes e funcionários.
- h) **Organização:** estabelecidas as metas, o empreendedor deve encontrar os meios para alcançá-las. Ele entende que os resultados almejados precisam ser obtidos por meio da aplicação dos recursos disponíveis de forma lógica, racional e clara. A partir das metas, define-se o caminho a percorrer. Ser organizado é definir aonde quer chegar, planejar como chegar, garantir a execução do planejado, identificar e corrigir possíveis desvios de rotas.
- i) **Inovação:** tem grande capacidade de inovar e criar. Desenvolve novas soluções, quando aquelas já conhecidas não satisfazem. Transforma ideias em fatos concretos e dinâmicos, que garantam a permanente evolução da organização.
- j) **Criatividade:** o empreendedor está sempre concebendo novos conceitos, novos produtos e serviços. Não teme o insucesso, interage concretamente na realidade, identifica as raízes dos problemas, desafia as ideias pré-formatadas pelos meios tradicionais de administração e gera alternativas objetivas, na obtenção do sucesso desejado.
- k) **Comprometimento:** o empreendedor tem alto nível de compromisso com o trabalho que desenvolve. Faz sacrifícios pessoais ou esforços extraordinários para completar tarefas, ou cumprir compromissos assumidos. Aceita a responsabilidade por suas falhas no cumprimento de suas tarefas.

l) Medindo a capacidade empreendedora: descobrir a capacidade de enfrentar um novo desafio.

Outro autor que se dedica ao tema do empreendedorismo, em particular, ao tema do perfil empreendedor é o professor de administração no Centro de Desenvolvimento da Tecnologia Nuclear (CDTN), César A. Oliveira. Segundo ele, há uma série de mitos em torno do empreendedorismo e da pessoa empreendedora que precisam ser desfeitos para que se possa identificar o perfil de uma pessoa empreendedora e entender suas características, que são: a) autoconfiança, que consiste em sentir-se segura em relação aos seus objetivos; b) automotivação, entendida como energia interior que a empurra para frente diante dos desafios e, em caso de fracasso, encontrar motivos para recomeçar; c) criatividade para encontrar soluções para os problemas, bem como, para criar novos produtos e serviços e encontrar novos caminhos, novos processos; d) flexibilidade, que habilita a pessoa para rever posições, ouvir sugestões, assumir o novo, ceder quando preciso; e) energia, para poder enfrentar o volume de trabalho que o ato de empreender traz, muitas vezes, superior às tradicionais oito horas de uma jornada normal de trabalho - “Tem que suar a camisa”, lembra o professor; f) iniciativa, para agir de maneira oportuna e adequada sobre a realidade, perseverança para manter-se firme e constante em seus propósitos, resistência à frustração, pois são poucos que abrem um negócio que tem vida longa, por isso tem sempre que saber recomeçar; g) disposição, para assumir riscos que, aliás, são muitos que o empreendedor assume ao criar seu próprio negócio, tais como: riscos por abandonar o emprego, riscos financeiros, riscos psicológicos pela possibilidade de fracassar (OLIVEIRA, 2008).

Para Souza (2001), os estudos na área do empreendedorismo mostram que o espírito empreendedor não é um traço de personalidade, ao contrário, os empreendedores precisam ser concebidos como pessoas que desenvolvem a habilidade de ver e avaliar oportunidades de negócios; prover recursos necessários para pô-los em vantagem; e iniciar ação apropriada para assegurar o sucesso. Trata-se de pessoas que têm alto grau de motivação e são orientadas para a ação e dispostas a assumir riscos para atingirem seus objetivos.

A autora apresenta o seguinte quadro a respeito das características e traços do perfil empreendedor.



**QUADRO 1:** Características e traços do empreendedor

<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>TRAÇOS</b>
Confiança	Confiança, independência, individualidade, otimismo
Orientação para a tarefa- resultado	Necessidade de realização, orientação para o lucro, persistência, perseverança determinação, trabalhador dirige “ou direção”, energia, iniciativa.
Assunção de riscos	Habilidade em assumir riscos, gosta de desafios.
Liderança	Comportamento de líder, dá-se bem com os outros, aberto a sugestões e críticas.
Originalidade	Inovativo, criativo, flexível (mente aberta), desembaraço, expedito, versátil, instruído, informado
Orientação para o futuro	Previsão, percepção

Fonte: UFSC/LED (2000, p.51) – Formação Empreendedora na Educação Profissional: Projeto Integrado MEC/SEBRAE de Técnicos Empreendedores.

Souza (2001) elabora sua concepção acerca das características empreendedoras referenciadas em David McClelland, anteriormente analisado. Desse autor, toma notadamente a noção de “necessidade de poder”, “realização” e “planejamento” de onde derivam as ideias de busca de oportunidades e iniciativa, correr riscos calculados, persistência, exigência de qualidade e eficiência, estabelecimentos de metas, comprometimento e independência e autoconfiança. O empreendedor tem um olhar diferente sobre o mundo, sabe valorizar suas experiências, dá o primeiro passo, toma decisões e abre novas trilhas.

A autora também destaca que na sociedade atual, diferentemente da época da implantação do capitalismo e do período fordista/taylorista, vive-se a época do “capital intelectual”, entendido como conhecimento, experiência, especialização e que são ferramentas ou estratégias utilizadas para se ter sucesso e ser competitivo. A “mão-de-obra” passa a ser “cabeça-de-obra” com o foco nas pessoas. Percebe-se que a autora partilha do referencial teórico que postula a era “pós-industrial” ou “sociedade do conhecimento” como dinâmica da história e neste mundo globalizado e da “revolução da informação” o empreendedor é apresentado como o protótipo ideal, pois é o que sabe traçar metas, ser inteligente, sabe atualizar conhecimentos, conhecer teorias de administração, de qualidade e gestão, entre outros atributos.

Ainda para Souza (2001), o empreendedor deve focalizar o

aprendizado nos quatros pilares da educação, apontados no Relatório Delors: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, e, com isso, ser capaz de tomar a decisão certa frente à concorrência existente visto que novas habilidades vêm sendo exigidas dos profissionais ante a globalização; estas exigem responsabilidade, competência e autonomia. Os profissionais precisam desenvolver novas habilidades e competências e ter coragem de arriscar-se, aceitar novos valores, descobrir e transpor seus próprios limites.

Pelo visto, a construção do perfil empreendedor sinalizado pela autora deve formar o trabalhador para o novo mercado, suas demandas e ainda adverti-lo de que o futuro é cheio de incertezas. Por isso, é preciso estar sempre vigilante e atualizado, principalmente em temas, tais como: habilidades pessoais e profissionais; criatividade; memória; comunicação. Além disso, construir um diferencial em relação aos demais, revalidar seu diploma pessoal e profissional, rever convicções, incorporar outros princípios, mudar paradigmas, sobrepor ideias antigas às novas verdades, esse é o perfil do profissional que, trocando informações, dados e conhecimentos, poderá fazer parte do cenário das “organizações que aprendem”, que seria o modelo das organizações do futuro. Trata-se de mudanças socioculturais e tecnológicas para adequar-se às exigências do mercado que o indivíduo busca pelo esforço pessoal para conquistar a autonomia profissional por meio da perseverança, determinação, disposição para aprender sempre, flexibilidade. Nesse caso, precisar ter: positividade; organização; criatividade; inovação e foco (SOUZA, 2001). A decisão cabe ao indivíduo, ele é quem tem o poder de decisão em suas mãos, a despeito de toda a realidade objetiva. “A decisão é de cada um. Interagir, refletir, deixar a cada um o momento de uma descoberta e desenvolvendo habilidades específicas para o sucesso da sua escolha é de responsabilidade única e exclusiva” (SOUZA, 2001, p. 44).

Buscou-se conhecer o “perfil do empreendedor” seguindo também o que preconizam as empresas de consultoria para se compreender que aspectos são evidenciados por elas, quando trabalham com o tema. Em pesquisa realizada na rede de computadores, apareceram diversas entidades e escolheu-se a empresa *Numerabilis Contabilidade e Assessoria Empresarial* pelo fato de disponibilizar diversos materiais sobre o empreendedorismo, em seu web site<sup>47</sup>,

---

<sup>47</sup> Informações obtidas no site da entidade, no link empreendedorismo. <<http://www.numerabilis.cnt.br><[http://www.numerabilis.cnt.br/empresa/perfil\\_do\\_empreendedor.htm](http://www.numerabilis.cnt.br/empresa/perfil_do_empreendedor.htm)>.

particularmente, no *link* “Por que abrir uma empresa”. Destaca que o empreendedor tem como característica básica o “espírito criativo” e “pesquisador”, por meio do qual mantém constante busca por novos caminhos e novas soluções, sempre amparada na identificação das necessidades das pessoas. Prescreve também que a essência do empresário de sucesso é a busca de novos negócios e oportunidades, além da preocupação sempre presente com a melhoria do produto. Enquanto a maior parte das pessoas tende a enxergar apenas dificuldades e insucessos, o empreendedor deve ser otimista e buscar o sucesso, a despeito das dificuldades.

O perfil do empreendedor de acordo com a *Numerabilis Contabilidade* compreende:

- a) Disposição para assumir riscos: nem todos têm a mesma disposição para assumir riscos. O empreendedor, por definição, tem que assumir riscos, e o seu sucesso está na sua capacidade de conviver com eles e sobreviver a eles. Os riscos fazem parte de qualquer atividade e é preciso aprender a administrá-los.
- b) Iniciativa e independência: são características intimamente ligadas ao espírito empreendedor e que levam a decisões ousadas como trocar a segurança do holerite pelo risco de um negócio próprio, buscando, entre muitos outros fatores, sua realização e independência. Logo, sem iniciativa não pode haver empreendimento e sem vontade e persistência não se pode atingir o sucesso.
- c) Persuasão e rede de contatos: agir, influenciando pessoas para obtenção de seus propósitos. Independência e autoconfiança; agir com autonomia e confiança em sua capacidade.
- d) Liderança e comunicação: liderar é saber conduzir os esforços das pessoas sob sua coordenação em direção a um objetivo. Um líder sabe redirecionar esforços, quando necessário, conseguindo manter a motivação de seus funcionários. Também tem bom relacionamento interpessoal com capacidade de expor e ouvir ideias; comunicar-se e conviver com outras pessoas, dentro e fora da empresa.
- e) Organização: ser organizado é fator de sucesso para qualquer empreendimento. Não basta apenas possuir os melhores recursos, mas integrá-los de forma lógica e harmoniosa, fazendo com que o resultado seja maior do que a simples soma das partes.
- f) Conhecimento do ramo: esse é um fator imprescindível para que se obtenha o sucesso em um empreendimento. Esse conhecimento pode ser adquirido pela própria experiência do empreendedor, em informativos especializados, em contato com empreendedores do ramo, associações, sindicatos, etc.

- g) Identificação de oportunidades: identificar e aproveitar oportunidades é fundamental para quem deseja ser empreendedor e consiste em aproveitar todo e qualquer ensejo para observar negócios. O empreendedor de sucesso é aquele que não cansa de pesquisar, seja no trabalho, nas compras, nas férias, lendo revistas, jornais, televisão, Internet. Ele é curioso e está sempre atento a qualquer oportunidade de conhecer melhor um empreendimento.
- h) Aptidões empresariais: é o instinto, a habilidade natural que o empreendedor deve possuir para identificar uma oportunidade, aproveitá-la, montar um negócio e conduzi-lo ao sucesso. Para isso, o empreendedor precisa ser persistente e agir com o empenho necessário para o alcance de objetivos e metas; ter comprometimento e agir com dedicação e responsabilidade para obtenção de resultados; ser exigente na qualidade e na eficiência e agir para melhoria contínua de seus processos e produtos.
- i) Autoconhecimento: o conhecimento das qualidades mencionadas serve de base para uma autoavaliação. Assim, ao conhecer os pontos fortes e fracos, pode-se aprimorá-los (fortes) ou minimizá-los (fracos) a fim de obter a capacitação necessária para o sucesso do empreendimento (NUMERABILIS, 2008).

No texto “como abrir sua empresa”, a consultoria *Numerabilis* reforça que um dos aspectos que deve ser considerado é a afinidade do empreendedor para com o negócio. Isso requer que se analise se o futuro empreendedor tem ou não perfil para o empreendimento que almeja.

O que se evidencia nos discursos dos apologistas do empreendedorismo, de modo especial, nos traços evidenciados no perfil empreendedor e suas estratégias de construção, é uma naturalização da ordem sociometabólica do capital (MÉSZÁROS, 2001) e a consequente ênfase na responsabilização do indivíduo pela construção de seu próprio destino, de como vencer a competitividade dos tempos modernos.

Como, em seus discursos, parece não haver possibilidade histórica para a emancipação humana do domínio do capital, decorre o apelo ao estímulo para que as pessoas individualmente procurem uma saída no âmbito do capitalismo; procurem desenvolver habilidades e competências empreendedoras. A utopia proposta é apenas como possibilidade individual, para o sujeito que é “visionário” e capaz de imaginar cenários futuros; para os inovadores que estejam dispostos a assumir riscos. Como muitos preferem outros estilos de vida com horários certos, salário garantido no fim do mês, por exemplo, pode-se dizer que nem todos têm o “perfil empreendedor”. Por outro lado, indaga-se se ter perfil empreendedor é suficiente para se ter sucesso,

pois, dadas as condições socioeconômicas vigentes, onde buscar e em que condições os recursos suficientes para empreender algo?

Ainda no que tange ao desenvolvimento do perfil empreendedor, cabe o questionamento acerca de sua possibilidade histórica, pois os atributos pessoais exigidos são muitos, o que permite inferir que dificilmente poderão ser concretizados. Além disso, os autores pouco fazem menção às necessidades dos recursos materiais para a abertura de um empreendimento qualquer. Porém, sabe-se de antemão que a abertura de qualquer empreendimento necessita de aportes financeiros e que esses não são conseguidos de modo muito fácil. Os discursos, em torno do perfil empreendedor, são falaciosos, considerando-se que dificilmente uma pessoa poderá reunir tantos talentos, conforme pode ser visualizado no quadro 2 características e traços do empreendedor. Nota-se que algumas das características do perfil empreendedor são comuns a todas as concepções, tais como: ter iniciativa, persistência, disposição para assumir riscos, inovação, entre outras. Além desses atributos do perfil empreendedor, outros aspectos são exigidos do indivíduo empreendedor.

**QUADRO 2:** Perfil do empreendedor, traços comuns entre as diversas abordagens

			(continua)
<b>Numerabilis Contabilidade e Assessoria Empresarial (2008)</b>	<b>Professor César (2008) Perfil empreendedor</b>	<b>Araújo/SEBR AE (2008)</b>	<b>Souza (2001) - Características e traços/ do perfil empreendedor -</b>
1. Disposição para assumir riscos.	1. Autoconfiança.	1. Capacidade de assumir riscos calculados.	CARACTERÍSTICAS:
2. Ter iniciativa e ser independente.	2. Automotivação.	2. Identificar oportunidades	1. Confiança,
3. Persuasão e rede de contatos.	3. Criatividade.	3. Liderança	2. Orientação para a tarefa-resultado.
4. Ser líder e saber comunicar-se.	4. Flexibilidade.	4. Metas e objetivos	3. Assunção de riscos
5. Ser organizado.	5. Energia.	5. Persistência	4. Liderança.
6. Possuir conhecimento do ramo.	6. Iniciativa.	6. Visão global	5. Originalidade.
7. Identificador de	7. Perseverança.	7. Atualização.	6. Orientação para o futuro
	8. Resistência à frustração.	8. Organização	
	9. Disposição para assumir riscos	9. Inovação	

			(conclusão)
<b>Numerabilis Contabilidade e Assessoria Empresarial (2008)</b>	<b>Professor César (2008) Perfil empreendedor</b>	<b>Araújo/SEBRA E (2008)</b>	<b>Souza (2001) - Características e traços/ do perfil empreendedor -</b>
oportunidades 8. Possuir aptidões empresariais: persistência, comprometimento e exigência 9. Autoconhecimento.		10. Criatividade 11. Comprometiment o 12. Medindo a capacidade empreendedora	TRAÇOS: 1. Confiança, independência, individualidade, otimismo. 2. Necessidade de realização, orientação para o lucro, persistência, perseverança determinação, trabalhador dirige “ou direção”, energia, iniciativa. 3. Habilidade em assumir riscos, gosta de desafios. 4. Comportamento de líder, dá-se bem com os outros, aberto a sugestões e críticas. 5. Inovativo, criativo, flexível (mente aberta), desembaraço, expedito, versátil, instruído, informado 6. Previsão, percepção.

Cohen (2001), por exemplo, descreve os estilos de decisão a eles relacionados e compreende os seguintes aspectos: capacidade intuitiva na perspectiva de projeção do futuro; planejamento das metas; perspicácia; objetividade; vigilância; envolvimento pessoal com as tarefas; ser meticuloso e estrategista. Lezana (1996) elenca uma série de itens relacionados às características do empreendedor que dizem respeito as suas necessidades, conhecimento, habilidades e valores. No tocante às necessidades, aparecem a aprovação, independência, desenvolvimento pessoal e segurança; as que se referem a conhecimentos, elenca: aspectos técnicos relacionados a negócios, experiência na área comercial, escolaridade, formação complementar, experiência em organizações, vivência com situações novas;

concernentes ao aspecto habilidade são enumeradas: identificação de novas oportunidades, valorização de oportunidades e pensamento crítico, comunicação persuasiva, negociação, aquisição de informações e resolução de problemas; relativos aos valores são os existenciais, estéticos, intelectuais, morais e religiosos.

Ainda, em relação ao perfil do empreendedor, muitas vezes, o mesmo aparece relacionado ao tema do comportamento empreendedor. Nos estudos do comportamento empreendedor, além de McClelland, outros autores são reivindicados, a exemplo de Maslow, que escreveu acerca do comportamento humano, motivação e satisfação de necessidades e a conseqüente responsabilidade que cada indivíduo tem para realizar seus próprios objetivos. Friedlaender (2004) e Santos (2002), por exemplo, estabelecem tais relações e reforçam que o empreendedor deve buscar as oportunidades, ter iniciativa, ser persistente, ser comprometido com seu projeto, ser exigente, saber que enfrentará riscos, estabelecer e procurar cumprir metas, buscar informações e saber como utilizá-las, saber usar a arte da comunicação e persuasão, ser independente e autoconfiante.

Outro termo em voga e que está associado ao empreendedorismo e ao perfil empreendedor é o “intraempreendedor” (intrapreneurship), cunhado, em meados de 1985, por Gifford Pinchot III. É uma derivação da expressão *intrapreneur* e é utilizado para designar a pessoa que age de forma empreendedora por dentro da própria organização onde trabalha.

Na obra *Intrapreneuring*, o autor traça as razões pelas quais uma pessoa não precisa deixar a empresa para tornar-se um empreendedor. Sugere a combinação das vantagens de se aproveitar as estruturas e de todos os recursos de uma determinada organização com as características de independência, criatividade e capacidade de inovação de um pequeno projeto autônomo pensado por algum funcionário. Esse tipo de combinação é apresentado como de suma importância, tanto na capacidade de gerar inovações, como também em resultados econômicos e financeiros da organização. Para que tal meta seja atingida, esses *intrapreneurs* precisam ter a liberdade, incentivo e recursos das empresas onde trabalham para transformarem as suas ideias em ação prática, por meio da geração de um novo produto. O autor também descreve quem são os empreendedores; suas características, bem como, as dicas de como se tornar um intraempreendedor, a partir da seleção de ideias, planejamento, patrocínio para o empreendimento. Além disso, descreve como uma organização pode e deve favorecer o ambiente intraempreendedor por meio da criação de um espaço de livre

fruição de ideias - liberdade para criar, bem como, as recompensas e o “intracapital” oferecidos, além de enumerar vários casos de sucesso.

## 2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Este capítulo procurou contextualizar o surgimento e os significados do conceito de empreendedorismo, bem como, de sua transformação ao longo dos tempos. Viu-se que no século XIX, Jean Baptiste Say (1833), considerado o pai do empreendedorismo, por lançar os fundamentos desse campo de estudo, na esteira do pensamento de Cantillon (2002) – primeiro autor a se dedicar acerca do papel desempenhado pelos que denomina de “empresários”, reforça o conceito de empreendedorismo associado a gerenciamento de negócios. O empreendedor é aquele que investe seu próprio dinheiro na busca de mais dinheiro, correndo toda sorte de riscos. No caso, é o indivíduo capaz de mover recursos econômicos de uma área de baixa para outra de maior produtividade e retorno.

Posteriormente, Schumpeter (1982) relacionou empreendedorismo à criatividade e à capacidade de fazer sucesso, a partir de atitudes inovadoras que desequilibram os mercados e Drucker (1986) associou empreendedorismo ao conceito de risco, tal como havia feito Say. Empreendedor é aquele que arrisca em algum negócio. O empreendedor deve explorar seus talentos, bem como mobilizar recursos externos para atingir seus objetivos. Gifford Pinchot introduziu o conceito de intraempreendedor para designar a pessoa empreendedora dentro de uma organização. O que fica evidenciado na compreensão dos economistas em relação aos empreendedores está ligado à percepção de novas oportunidades de negócios; criar novos empreendimentos, aceitando os riscos inerentes aos mesmos. Contudo, mesmo estudando o papel desempenhado pelos empreendedores, os economistas não criaram uma ciência para estudar o comportamento dos empreendedores, cabendo a outros ramos da ciência, como, por exemplo, a sociologia, a psicologia, a administração, entre outros inserirem-se no contexto com o objetivo de estudar o comportamento empreendedor. Isso gerou, a partir dos anos 60, os estudos dos comportamentalistas que procuraram investigar quem são os empreendedores e quais as suas características.

A grande procura pelos estudos do empreendedorismo, no entanto, se deu nos últimos tempos, no final do século XX e no início do século XXI. Isso ocorreu, de acordo com Dornelas (2005) e Filion



(1999), devido ao grande avanço tecnológico que gerou facilidades no acesso às informações. A procura pelos estudos do empreendedorismo deu-se por todo o mundo, inclusive com adoção de políticas públicas de importantes países e organizações multilaterais<sup>48</sup>. Diferentemente desses autores, Neves (2005; 2010) aponta que o que de fato houve, a partir de fins do século XX e início do século XXI, foi nova formulação no que tange à construção de uma nova pedagogia da hegemonia e formação do trabalhador com crescentes enfoques na responsabilização do indivíduo por sua própria produção da existência. Nesse caso, os apelos para o empreendedorismo, do qual deriva a necessidade de se educar para esse fim, estariam muito mais relacionados às novas configurações do movimento do capitalismo mundialmente globalizado com os discursos ideológicos dos postuladores do neoliberalismo de Terceira Via do que propriamente com as mudanças da sociedade “tecnológica” ou do “conhecimento ou informação”.

Ainda acerca da constituição do conceito de empreendedorismo, seu desenvolvimento histórico e larga utilização pelo campo educacional, vale destacar as observações feitas por Cêa (2007). Segundo essa autora há proximidades e distâncias entre as elaborações clássicas do tema feitas notadamente por Schumpeter (1982), das contemporâneas feitas, por exemplo, por Dolabela e Filion. Essa diferenciação se torna fundamental para desnudar os aspectos ideológicos da noção de empreendedorismo dos dias atuais. Mesmo que Schumpeter tenha uma abordagem limitada pelo caráter liberal de seu pensamento, o autor não desconsidera a noção de processo histórico que foi abandonada pelos teóricos contemporâneos que se dedicam ao tema do empreendedorismo.

Menos que uma questão, trata-se de um rompimento com uma forma determinada de compreender a ciência como resultado do exercício da razão. No lugar da totalidade social como referência, mesmo que traída pela visão parcial típica do liberalismo, prevalece nas análises atuais do empreendedorismo uma postura hedonista frente à realidade; esta acaba reduzida a um conjunto de indivíduos atomizados,

---

<sup>48</sup> A esse respeito, ver o capítulo quatro desta pesquisa no item que aborda o empreendedorismo no contexto da União Europeia. Além disso, existem dados como o da Finlândia que em 1995 lançou um programa para dar suporte às iniciativas de criação de novas empresas. Israel lançou um programa de incubadoras de empresas. Os Estados Unidos investem milhões de dólares anualmente em programas de apoio ao desenvolvimento do empreendedorismo. Dados disponíveis em: <<http://www.cp.utfpr.edu.br/empreendedor/downloads/dornelas.pdf>>.

divididos e divisíveis. [...] Essa ação individual, entretanto, longe está de significar que, aprimorando o comportamento econômico, os indivíduos, como átomos desordenados, promoveriam uma “explosão empreendedora”, capaz de possibilitar a resolução dos problemas sociais (CÊA, 2007, p. 319).

A defesa do empreendedorismo postulada pelos autores contemporâneos opera o que Cêa (2007) denomina de retrocesso teórico no campo das ciências, mas que são operacionais no sentido de justificar a atual ordem capitalista.

Portanto, registra-se que essa política de incentivo ao empreendedorismo é funcional, produz resultados práticos e por isso se legitima perante a população como eficiente. Os dados apontam que são as iniciativas empresariais, principalmente as de pequeno porte que mais geram postos de trabalho, diferentemente das grandes empresas que estão demitindo seus trabalhadores<sup>49</sup>. Simultaneamente, segundo dados do SEBRAE, metade delas morre nos primeiros anos de existência. Ou seja, fala-se dos casos de sucessos e silencia-se diante dos fracassos ou se atribui a ele causas individuais, como o despreparo ou coisa similar. Não se relaciona, por exemplo, os casos de falência das empresas ao poder destrutivo da concorrência capitalista. Mesmo assim, a *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM)<sup>50</sup> destaca que o empreendedorismo é considerado o principal fator de promoção do desenvolvimento econômico de um país, segundo pesquisa realizada pela instituição em diversos países do mundo, como, Estados Unidos, França, Canadá, Alemanha, Japão, Portugal. A GEM tem feito apelos sistemáticos para que o conjunto da sociedade, de modo especial, a educação desenvolva

---

<sup>49</sup> Dornelas (2001) aponta que segundo a revista Fortune as quinhentas maiores empresas eliminaram mais de 5 milhões de postos de trabalho, no entanto, as pequenas empresas criaram mais de 34 milhões de novos postos de trabalho.

<sup>50</sup> *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) é um consórcio de pesquisa acadêmica que surgiu como iniciativa conjunta do *Babson College* (Estados Unidos da América) e da *London Business School* (Reino Unido). Teve início em 1999 e expandiu-se para vários países, envolvendo atualmente mais de 42 países. O objetivo da GEM é o de informar acerca da atividade empreendedora mundial, analisando a relação entre o nível de empreendedorismo e o nível de crescimento econômico em vários países e, simultaneamente, determinar as condições que fomentam e travam as dinâmicas empreendedoras em cada país. É considerado o maior estudo da atividade empreendedora no mundo e procura disponibilizar dados que retratam de forma quantitativa a cultura empreendedora no mundo e também estabelecem comparações entre os países participantes da pesquisa. Maiores informações no site da entidade: <http://www.gemconsortium.org/>, bem como, em (KRUGER, 2008), disponível em: <http://www.gemconsortium.org/download/1314709582345/Empreendedorismo%20no%20Brasil%202007.pdf>

ações que propiciem o desenvolvimento do perfil empreendedor em todas as pessoas e vários países têm respondido positivamente. A Finlândia, por exemplo, lançou programa para dar suporte às iniciativas de criação de novas empresas; Israel lançou programa de incubadoras de empresas, a França lançou programa de ensino de empreendedorismo nas universidades, bem como, a implantação de incubadoras para desenvolver novos empreendimentos. Os Estados Unidos investem milhões de dólares anualmente em programas de apoio ao desenvolvimento do empreendedorismo. A partir dessa política de incentivo ao empreendedorismo, o tema passou ser alvo de interesse do campo educacional, como se verá no capítulo seguinte.

### 3 EMPREENDEDORISMO E EDUCAÇÃO

Conforme sinalizado, o tema do empreendedorismo ganhou importância nos últimos tempos e este capítulo tem por finalidade apresentar e analisar a relação entre empreendedorismo e educação; compreender como se dá essa articulação, bem como, sua fundamentação, proposição e experiências práticas e vozes destoantes. Para isso, analisar-se-á um conjunto de autores que estudam e desenvolvem o empreendedorismo no campo educacional por meio de projetos pedagógicos e estratégia de promover inovações curriculares. O capítulo procurará apresentar pesquisas e autores que postulam a educação para o empreendedorismo e temas relacionados com a educação para o empreendedorismo, como, por exemplo, cultura empreendedora, formação docente na perspectiva empreendedora para todos os níveis e modalidades de educação, como também estudos que discutem e fazem críticas à educação para o empreendedorismo. As fontes e análise deste capítulo são teses e dissertações, além de artigos e livros.

A análise das proposições da educação para o empreendedorismo também procurou compreender como o tema se articula com os estudos relativos ao mundo do trabalho e com a formação do trabalhador. Essa análise tornou-se necessária tendo em vista as relações estabelecidas entre essas temáticas e os apelos pela formação de um novo tipo de trabalhador capaz de criar seu próprio trabalho ou mesmo ser inovador e criativo dentro das organizações como trabalhador assalariado. Particularmente no Brasil, nota-se que o empreendedorismo é referido nas justificativas de projetos/propostas educacionais de diversas escolas, com apoio de várias Secretarias de Educação, tanto municipais, quanto estaduais e da rede privada de ensino<sup>51</sup>.

---

<sup>51</sup> Num levantamento preliminar, percebeu-se a presença da proposta da educação para o empreendedorismo em várias escolas das redes municipais e estaduais de Minas Gerais, Paraná, São Paulo, entre outros estados. (ver: <<http://www.starta.com.br/#pedagogia>>). Recentemente a Secretaria de Educação do Paraná, por exemplo, abriu a discussão para implantar o projeto de pedagogia empreendedora em todo o estado a partir da experiência realizada nas escolas municipais de Londrina a qual foi avaliada como excepcional. A assessoria ao debate promovido pela Secretaria de Estado da Educação (Seed) para a implantação do projeto foi prestada por Fernando Dolabela, que é um dos principais responsáveis pela disseminação de políticas de incentivo ao ensino do empreendedorismo nas escolas do País e que vende esse serviço. A síntese da reunião foi a de que a pedagogia empreendedora potencializa as capacidades individuais e coletivas de gerar valores para toda a comunidade, além de incentivar o jovem a buscar a inovação, a autonomia, a sustentabilidade e o protagonismo. Por essa razão, o ensino do empreendedorismo precisa ser promovido nas escolas, destaca a matéria publicada pela Secretaria de Estado da Educação e replicada em diversos veículos de comunicação do Paraná. A matéria intitula-se “Projeto piloto de educação empreendedora pode ser estendido para escolas estaduais” e pode ser lida na íntegra em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia>, de 12/3/2011.

Na literatura educacional brasileira, percebe-se a multiplicação de publicações voltadas para a divulgação de iniciativas promotoras da educação para o empreendedorismo como uma novidade perante outras proposições pedagógicas. Fato semelhante pode ser observado na América Latina, nos documentos de órgãos ligados à UNESCO que preconizam a necessidade de se educar para o empreendedorismo, e na União Europeia, por meio da proposição do empreendedorismo como competência básica a ser desenvolvida pela educação, assunto que será abordado no capítulo 4 deste trabalho.

O conjunto de teses e dissertações analisado permitiu evidenciar que diante das transformações econômicas, políticas e sociais, em curso no atual mundo globalizado, há um grande apelo para a inserção do empreendedorismo na educação, inclusive, com a formulação de uma suposta “pedagogia empreendedora” voltada à criação de uma “cultura empreendedora” como meio eficaz para formar sujeitos aptos para enfrentar os desafios atuais. Os materiais escolhidos para análise também revelaram haver um grande rol de atividades de diversos matizes, envolvendo o tema da educação para o empreendedorismo e pouca produção teórica preocupada em analisar o tema de forma crítica. No final do capítulo, procurar-se-á apresentar uma análise, evidenciando os pressupostos epistemológicos subjacentes à proposição, bem como, suas implicações práticas.

### 3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

A partir dos anos de 1980, houve grande expansão do empreendedorismo no campo educacional com o desenvolvimento de várias pesquisas (DEGEN, 1989; DRUCKER 1986, FILION 1991, 1999) em diversos países (EUA, Canadá, França), principalmente nas áreas das ciências humanas e gerenciais. Essas pesquisas tratavam de temas, como: características comportamentais de empreendedores, educação empreendedora, pesquisa empreendedora, pedagogia e cultura empreendedora, empreendedorismo e sociedade, empreendedorismo e pequenos negócios, novas oportunidades, desenvolvimento e gerenciamento de negócios, intraempreendedorismo, auto-emprego, entre outros. As pesquisas eram voltadas à busca de estratégias para garantir o sucesso dos novos empreendimentos, com acentuada articulação escola/universidade e empresas. O fato de o

empreendedorismo ter sido assumido de modo muito forte pelo campo educacional conduziu, conforme Filion (1999), a uma diversidade de compreensões típicas de cada área do saber, inclusive, com certas confusões ou diferenças conceituais em torno do mesmo. Também ressalta que o empreendedorismo era trabalhado de forma transversal por diversas disciplinas, não se constituía em uma disciplina.

No caso brasileiro, o ensino de empreendedorismo inicia-se na Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas-FGV, em São Paulo, em 1981. Em 1984, a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - FEA da USP oferece o ensino de empreendedorismo. Também em 1984, é ministrado o primeiro curso de empreendedorismo em um Departamento de Ciência da Computação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Em 1992, o Departamento de Informática da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE criou o CESAR - Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife, com objetivo de ser um núcleo de aproveitamento industrial dos resultados acadêmicos. Em 1993, cria-se uma rede de ensino de empreendedorismo por meio do programa SOFTEX/CNPq (Associação para Promoção da Excelência do Software Brasileiro) com o núcleo FUMSOFT/MG (Sociedade Mineira de Software/Minas Gerais)<sup>52</sup>, com o desenvolvimento de uma metodologia de ensino de empreendedorismo e atingiu mais de 100 departamentos de ensino de informática em 23 estados brasileiros e no Distrito Federal (ARAÚJO, et al, 2005).

Em maio de 1992, é criada a Escola de Novos Empreendedores – ENE, como um programa da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, vinculada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, com a missão de promover ações de intercâmbio com a sociedade e que

---

<sup>52</sup> A metodologia foi desenvolvida para o programa Softex, a partir do seu núcleo da Sociedade Mineira de Software - FUMSOFT. O Softex coordena a política industrial brasileira de apoio e estímulo à exportação de software. Para atingir a sua meta central de aumento da exportação do *software* brasileiro, o programa Softex, apoiado pelo governo por meio do Conselho Nacional do Desenvolvimento Tecnológico e Científico (CNPq), desenvolveu inúmeras atividades voltadas para o fortalecimento da capacidade nacional de criação e exportação de *softwares*. Uma de suas metas era o aumento do número de empresas no setor com capacitação técnica e mercadológica capaz de enfrentar a competitividade internacional. O programa de ensino de empreendedorismo apresentado por Dolabela, nesse artigo, foi criado para estimular estudantes brasileiros de informática a abrirem empresas.

resultassem na criação, desenvolvimento e consolidação de uma cultura empreendedora. Segundo Pereira (2001) a ENE visava capacitar às pessoas tanto para gerenciar empresas como para abrir negócio próprio a partir do desenvolvimento de novo perfil comportamental. O resultado da criação da ENE foi expressivo. Em 2001, tinha como resultado a capacitação de mais de 18000 alunos – entre o ensino fundamental, pós-graduação e profissionais da comunidade em geral, tanto na modalidade presencial, como a distância. Em 1998, a ENE criou o Programa de Empreendedorismo em Educação, direcionado ao ensino fundamental, reunindo profissionais e pesquisadores de múltiplas áreas de conhecimento, docentes e alunos do Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGEP, tendo por foco o empreendedorismo para as crianças.

Outras experiências de educação para o empreendedorismo foram se consolidando. Em 1995, o EFEI, Escola Federal de Engenharia de Itajubá (MG), criou o GEFEI (Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá) com objetivo de promover o ensino de empreendedorismo na instituição. Em 1995, acontece a criação do GEPE (Grupo de Estudos da Pequena Empresa) no Departamento de Engenharia de Produção da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Em 1997, cria-se a Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá (REUNE), programa instituído com apoio da Confederação Nacional da Indústria (CNI), Instituto Euvaldo Lodi (IEL), SEBRAE-MG, FUMSOFT, Secretaria do Estado de Ciência e Tecnologia de MG e Fundação João Pinheiro. Em 1999, é criado, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, o Programa Engenheiro Empreendedor, com o objetivo de oferecer cursos na área de empreendedorismo e de organizar concursos de planos de negócios para alunos das engenharias.

Na Universidade de Campinas – UNICAMP, o empreendedorismo passou a ser oferecido como disciplina, em vários cursos. A justificativa para a criação de disciplina de empreendedorismo surgiu motivada pelo fato do Brasil ser um dos dez países do mundo, onde se criam mais negócios; no entanto, o número de falências ainda é muito alto, o que levou à conclusão sobre a necessidade da universidade preparar os novos empreendedores. A Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação - FEEC da UNICAMP, por exemplo, oferece a disciplina de empreendedorismo tecnológico como parte de sua grade curricular. O professor Paulo Lemos, responsável pelas atividades de empreendedorismo tecnológico e pré-incubação de projetos da *Inova UNICAMP* oferece suporte nessa área. Segundo Lemos (2007), o curso

dá aos alunos noções de empreendedorismo, no contexto do perfil da UNICAMP, que é uma universidade de pesquisa com grande destaque para a formação em engenharias e ciências. Destaca que a disciplina de empreendedorismo é optativa, mas a procura cresce a cada semestre. O professor também mantém um projeto de ensino em cooperação com a Fundação Getúlio Vargas (FGV), escola que tem destaque no Brasil no setor de negócios. Para ele, a cooperação é interessante para ambos, pois cada centro de ensino entra com sua experiência.

O Departamento de Sistemas e Computação da Universidade Federal de Campina Grande/PB - UFCG tem no ensino de empreendedorismo um de seus principais temas. Para o professor Robert K. Menezes (2003), coordenador do programa Empreendedor do Centro Contemporâneo de Tecnologia – CCT, o empreendedorismo deve ser tema discutido no meio acadêmico. Segundo o professor, a primeira coisa a se fazer é superar a visão de que as características empreendedoras são inatas e reservadas a poucas pessoas, enquanto os demais devem se submeter ao trabalho assalariado que é mais seguro e dispensa a criatividade e situações de riscos. O professor destaca que a formação de empreendedores, já consagrada mundialmente, está substituindo essa visão e as Universidades são as principais responsáveis por essa mudança. “A universidade é considerada o ponto de partida desse processo, uma vez que é identificada como fonte multiplicadora do saber por excelência. A preocupação com a formação empreendedora é tema prioritário, hoje, em todas as universidades importantes do mundo” (MENEZES, 2003).

Mas, nem todos os autores que defendem o empreendedorismo pensam simetricamente em relação ao tema. Para Claudio Nasajon (2004), professor de planejamento de negócios na PUC/RIO e autor de livro sobre empreendedorismo, empreender nem sempre é a melhor opção. Embora o empreendedorismo tenha sido tratado nos últimos tempos como uma força crescente capaz de alavancar o desenvolvimento mediante o aumento da oferta de emprego e da conseqüente movimentação da economia, chama à atenção para o fato de que essa “onda” não atinge a todos e que, para alguns, o emprego formal ainda é a melhor alternativa. O professor, porém, deixou de considerar que o emprego formal também não é uma possibilidade facilmente atingida por aqueles que o procuram.

Conforme sinalizado no final do capítulo anterior, a *Global Entrepreneurship Monitor* - GEM, que há alguns anos vem estudando a atividade empreendedora em cerca de 150 países, inclusive o Brasil, destaca que o empreendedorismo leva muita gente à falência. A GEM



separa o empreendedorismo em dois grupos: o de oportunidade e o de necessidade. Enfatiza que no caso brasileiro o que mais se vê é justamente o empreendedorismo por necessidade, ruim porque o mesmo ocorre como resultado de uma falta de opção do empreendedor e não porque ele tenha visto uma oportunidade real de desenvolvimento ou se sinta capacitado para a função de empresário; o que também não elimina as possibilidades de insucessos em virtude de fatores objetivos, como, por exemplo, a concorrência intercapitalista, momentos de crises, entre outros fatores.

Outros dados acerca da educação para o empreendedorismo também podem ser encontrados no *site* da Universia Brasil<sup>53</sup>, a partir de relatos de diversos profissionais envolvidos em várias instituições e cursos e níveis de ensino, como novidade que deve ser abraçada por todos. Tanto as universidades, quanto as instituições envolvidas com o ensino médio e fundamental podem contribuir para formação de empreendedores.

No contexto da América Latina, a manifestação de maior abrangência foi feita pela revista do escritório regional da UNESCO, proposta pelo Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC<sup>54</sup> que inclui o quinto pilar, denominado “aprender a empreender”, ao relatório Jacques Delors. A UNESCO manifesta-se preocupada com as políticas e práticas da educação em curso na América Latina e Caribe e propõe mudanças no sentido de garantir o

---

<sup>53</sup> O site da Universia: [www.universia.com.br](http://www.universia.com.br) oferece um banco com muitos dados. Existe um link denominado “Universidade-empresa” destinado a abordar temas do empreendedorismo. Nele aparecem centenas de textos e informações, como as que seguem: A UCSal (Universidade Católica de Salvador) possui um projeto de empreendedorismo que mudou vários aspectos da educação para os negócios. Nessa universidade, os professores são empreendedores. Para o gestor do Centro Incubador de Empresas Tecnológicas - CIETEC, Sérgio Risola, a participação do ensino fundamental, médio e superior é importante na formação do empreendedor; é importante apostar, criar novos perfis. No Senac/SP, a crença é de que também não há hora certa para ser empreendedor, basta que seu projeto de vida atinja maturidade. Para Edmir Kuazaqui, professor da Universidade de Santo Amaro (Unisa), nunca é tarde para ser empreendedor, mas tem que se dar o primeiro passo. Marco Antônio Lasso, professor da Faculdade de Administração, Ciência Contábeis e Economia da Universidade Metodista, é taxativo: “Não há hora certa para se virar empreendedor, há apenas o momento em que alguém se descobre quando aceita os postulados do empreendedorismo, tudo o que exige essa iniciativa”, diz o professor.

<sup>54</sup> O Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC é uma declaração de consenso entre os ministros da Educação sobre a situação e a projeção da educação na região, com o slogan “educação para todos”. Foi aprovado em novembro de 2002, em Havana, Cuba. Na Revista do Escritório Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (publicação OREALC/UNESCO) abordam o 5º pilar da educação, que consiste em educar para empreender.

acesso à educação para todos como forma de promoção do desenvolvimento sócioeconômico. Isso exige mudanças nos projetos educacionais.

Implica contribuir para discernir qual é o sentido da educação num mundo de incerteza e mudança. É preciso agregar às aptidões que oferece a educação atual, abordagens para o exercício da cidadania e para a construção de uma cultura de paz. Os quatro pilares de aprendizagem do Informe Delors são um guia excelente para interrogar-se sobre os sentidos da educação; aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: aprender a empreender (UNESCO/PRELAC, 2004, p. 6).

O acréscimo do quinto pilar é justificado, tendo em vista as novas exigências da sociedade atual e futura. “Porque o mundo do futuro exigirá cada vez mais dos graduados universitários a capacidade de gerar empregos e riqueza, retribuindo, assim, à sociedade que lhes proporcionou educação e lhes permitiu acesso aos postos que ocupam” (UNESCO/PRELAC 1998, p. 6). Além disso, existe a crença professada da UNESCO de que a educação é a forma para despertar o potencial criativo dos indivíduos e indivíduos bem formados também exercerão bem seus direitos e deveres e construirão uma convivência democrática, de justiça e paz social.

A UNESCO, ao acrescentar o “aprender a empreender” aos pilares do relatório Delors, procura estabelecer as diretrizes para a sua inserção no campo educacional com a missão de gerar empregos e riquezas. A proposta da pedagogia empreendedora, postulada por Fernando Dolabela (2003), parece advir desse quinto pilar proposto pelo PRELAC, visto que há uma aparente simetria entre os mesmos.

Dolabela, considerado uma das maiores referências no assunto, sustenta a necessidade do desenvolvimento da pedagogia empreendedora como forma de trazer novo dinamismo à educação e adequá-la para capacitar as novas gerações. Segundo o site do autor<sup>55</sup>, a partir da criação dos programas de ensino de empreendedorismo para a educação básica e universitária, ela já promoveu a capacitação de diversos professores que desenvolvem projetos, em diversas escolas e

---

55 Fernando Dolabela possui um site no qual disponibiliza uma série de informações e divulgações de seu trabalho e da pedagogia empreendedora. Ver: <[www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br)>.

regiões do Brasil.

O entusiasmo para com a educação para o empreendedorismo é reforçado por Araujo et al. (2005) que a identifica como a “segunda revolução” das Universidades. Os autores entendem que a primeira revolução aconteceu quando, além do ensino, a pesquisa passou a ser parte da universidade; a segunda refere-se ao fato das universidades estarem voltadas aos interesses de cunho econômico e social. Destacam: “Agora, a Universidade integra o desenvolvimento econômico e social como uma função adicional e tem sido chamada de ‘Universidade Empreendedora’” (ARAÚJO et al., 2005, p. 18). Na Universidade Empreendedora, a ciência e a capitalização do conhecimento são apresentadas como um motor alternativo para o crescimento econômico. No caso, a formação de empreendedores é apontada como decisiva para o progresso e desenvolvimento dos povos numa economia altamente competitiva e globalizada.

Os autores também consideram que mesmo que, historicamente, as atividades de pesquisa e ensino não estejam muito relacionadas às atividades de natureza comercial, tal realidade tem mudado muito nos últimos anos e que “atividades empreendedoras têm ganhado progressivamente o respeito e a legitimidade aos olhos de autoridades políticas e acadêmicas” (ARAÚJO et al., 2005, p.18). Isso se justifica pelo crescente número de cientistas e estudantes envolvidos com o processo empreendedor, “seja para iniciar uma empresa, escrevendo planos de negócio, levantando financiamentos, selecionando pessoal, etc.” (ARAÚJO et al., 2005, p.18).

Destacam também que essa é uma tendência mundial e, no Brasil, essa tendência é bastante clara. Isso pode ser notado

[...] Pela criação de centros de empreendedorismo, incubadoras, parques tecnológicos, “*spin-offs*” acadêmicos (empresas nascentes geradas a partir de resultados de pesquisas desenvolvidas na Universidade), proteção da propriedade intelectual e transferência de tecnologia para o setor privado. Observa-se um apoio crescente a essas iniciativas por parte das agências de fomento à pesquisa, tais como CNPq, FINEP, Fundações Estaduais de Pesquisa e um incentivo dos governos Federal, Estaduais e Municipais (ARAÚJO et al., 2005, p.18)

Os autores consideram o empreendedorismo como ciência<sup>56</sup> com mais de 80 anos e que tem crescido muito rapidamente no mundo inteiro e desenvolvido forte base empírica e teórica, contando, por exemplo, com mais de 43 periódicos científicos em diversos países. Questionam as razões de ainda não haver na educação a preocupação com conteúdo, incentivo ou forma de apoio que possa despertar o lado empreendedor nos estudantes, visto que, de modo geral, os mesmos estão sendo formados para buscar um emprego no setor público ou privado, e muitos, sem alternativa, ingressam nos programas de pós-graduação para realização do mestrado ou doutorado. Para eles, as Universidades deveriam formar pessoas mais “pró-ativas”, aptas a serem “protagonistas” no processo de desenvolvimento industrial nacional. No caso da formação dos químicos, apontam que seria mais eficaz uma educação que possibilitasse a formação de químicos capazes de identificar oportunidades de negócios e transformar conhecimento científico na geração de tecnologia, agregando valor, criando empregos e divisas. Na sequência, apresentam-se mais detalhes dos postulados da educação para o empreendedorismo, bem como, algumas análises críticas dessa relação.

### 3.2 EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO: APOLOGIAS E CRÍTICAS A ESSA RELAÇÃO

A produção científica em torno do empreendedorismo é bastante diversificada, particularmente, no campo educacional; há a proposição para os diversos níveis e modalidades de ensino com a abordagem de vários aspectos como se mostrará, em seguida, com a apresentação de alguns desses trabalhos que foram selecionados, primeiro pela leitura dos resumos, em seguida, pela análise da proposta. Para ilustrar a pluralidade dessas produções, somente no banco de Teses da CAPES, foram encontradas 1.545 teses e dissertações com o verbete empreendedorismo<sup>57</sup>. Desse total, contudo, parte considerável não

---

<sup>56</sup> Observa-se que neste trabalho se postula o empreendedorismo como uma ideologia e não como uma ciência. O próprio Drucker (1986) não considera o empreendedorismo como ciência e sim como uma prática.

<sup>57</sup> Os dados se referem à consulta feita em setembro de 2010. No levantamento realizado em março de 2008, o número de teses e dissertações era de 935 obras, sendo 117 teses; 670 dissertações e 148 dissertações de mestrado profissionalizante. Esses números revelam o crescente interesse pelo tema.

investiga diretamente a relação educação e empreendedorismo. Os trabalhos que abordam educação para o empreendedorismo, cultura empreendedora e pedagogia empreendedora incidem 200 vezes. Ou seja, boa parte das produções disponíveis no banco de teses da CAPES analisa o empreendedorismo em outros campos, como, por exemplo, mundo empresarial, negócios, administração de empresas, ONGs, entre outros. De modo específico, na Biblioteca da UFSC no levantamento realizado em março de 2008, junto ao sistema integrado de Bibliotecas *Pergamum*, investigando o termo empreendedorismo, o mesmo aparece 301 vezes, sendo 143 dissertações, 46 teses, 84 livros, 11 artigos. De um número total de 46 teses encontradas, chama a atenção o fato de 45 serem do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP) e uma do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. No que tange às dissertações, do número total de 143 registros encontrados, 104 são do PPGEP/UFSC, o que indica que o foco da pesquisa devesse ser os trabalhos apresentados nesse programa de pós-graduação. Ainda, no sistema *Pergamum*, a temática específica "cultura empreendedora" incide 32 vezes, sendo 06 teses; 21 dissertações; dois artigos e dois livros e "pedagogia empreendedora" incide 12 vezes.

Apresentam-se, a seguir, algumas das teses e dissertações selecionadas e que abordam a educação para o empreendedorismo, além de outros textos, artigos, livros e entrevistas que articulam a educação para o empreendedorismo. Também serão apresentados autores que analisam de forma crítica os pressupostos da educação para o empreendedorismo. A escolha desses materiais se deu a partir de uma primeira seleção que teve por objetivo levantar o que se tem pesquisado e escrito nos últimos tempos sobre o assunto<sup>58</sup>. Após essa primeira análise de caráter mais geral, fez-se a escolha por alguns trabalhos contemplando a proposição da educação para o empreendedorismo para os diversos níveis e modalidades de ensino.

### **3.2.1 Educação e formação para o empreendedorismo: proposições mais gerais**

Em sua tese de doutorado, intitulada, *A formação do*

---

<sup>58</sup> Os trabalhos encontram-se no Apêndice H, organizados em quadros que apresentam dados relativos ao autor, tema pesquisado, resumo, local da publicação e, no caso das teses e dissertações, os orientadores.

*empreendedor*, Pereira (2001) apresenta procedimentos metodológicos para o desenvolvimento e a atualização de habilidades do sujeito empreendedor. Descreve que as mudanças ocorrem em alta velocidade e exige de todos os indivíduos um esforço enorme para se adaptarem ao novo contexto. O comportamento empreendedor não apenas se ajusta à necessidade de organização e aproveitamento de recursos humanos atuais como pode organizar a produção de riqueza de maneira inovadora, para além da adaptação e sobrevivência dos indivíduos. Por essa razão, a cultura empreendedora ganhou e vem ganhando tanto espaço nos últimos anos e se disseminando por todo o mundo com extrema rapidez. Isso decorre das mudanças na sociedade, das sucessivas crises e do fenômeno crescente do desemprego que exige novas tomadas de decisões por parte dos indivíduos. As universidades e setores ligados à pesquisa e desenvolvimento têm contribuído muito nesse processo. Isso pode ser observado pelo crescimento do número de cursos oferecidos nessa área. Mesmo assim, ainda é insuficiente em relação à demanda. As pesquisas também têm contribuído para a compreensão do conceito de empreendedorismo e de seu entendimento como um processo de renovação pessoal e organizacional que traz muitos benefícios para a sociedade e “coloca em evidência que o espírito empreendedor pode ser desenvolvido através de um processo educativo, que melhore as possibilidades de conceber, criar e desenvolver com êxito uma carreira empreendedora” (PEREIRA, 2001, p. 1). Além disso, destaca que a área de concentração sobre empreendedorismo está fomentando e organizando o compromisso da universidade para com as necessidades do mercado da época e pode contribuir para educação do empreendedor. Enfatiza, sobremaneira, e faz uma aposta na importância das ações de cunho individual. Essas ações são apresentadas como necessárias e suficientes para a sobrevivência nesse contexto de profundas mudanças. Afinal, entende que é o individualismo criativo que promove o bem estar da sociedade e lembra que foram as mentes visionárias que se anteciparam aos fatos e apontaram novos rumos à humanidade. Por isso, insiste na formação do cidadão que tenha habilidades e competências empreendedoras. A própria sobrevivência em sociedade exige inovar e atualizar habilidades para o desenvolvimento profissional em todos os setores. “Trabalhar com a perspectiva metodológica que está sendo defendida é uma oportunidade de empreender e desenvolver-se a partir de um olhar mais afastado de si mesmo” (PEREIRA, 2001, p. 163). A proposição de formação do empreendedor apresentada por Pereira (2001) coaduna-se com alguns dos elementos descritos em *A nova pedagogia da*

*hegemonia* (NEVES, 2005), principalmente, no que diz respeito à individualização das responsabilidades.

A educação para o empreendedorismo também é apresentada de forma equivocada como forma de superação do estado de alienação à que o trabalhador está submetido na sociedade capitalista. Essa é a tese defendida, junto ao PPGEP/UFSC, por Bueno (2004) que apresenta trabalho cujo objetivo é o desenvolvimento de um estudo dialético entre o conceito de alienação em Karl Marx e os fundamentos do empreendedorismo. Com esse trabalho o autor pretende mostrar ser possível essa articulação, inclusive, como forma de romper com as atuais compreensões de empreendedor que ele julga estarem muito próximas dos princípios do liberalismo clássico.

Como as obras liberais são descritas geralmente num único plano de interesses, elas omitem sutilmente as explicações de como alguns indivíduos conseguem superar os obstáculos impostos pelo liberalismo econômico para agir e se sobressair na sociedade capitalista. Elas (sic) se limitam a dizer que aqueles trabalhadores que conseguem ser empreendedores são vitoriosos porque alcançaram êxito em seus negócios, falam das personalidades, capacidades e habilidades dos empreendedores e omitem os fenômenos que manipulam, oprimem, reduzem e alienam aqueles trabalhadores que não empreendem e que, conseqüentemente, não conseguem se sobressair (BUENO, 2004, p. 11).

Para poder fazer a crítica a tal forma de pensar, o autor busca ancorar-se no pensamento marxista no sentido de poder desvendar aquilo que é ocultado pelo pensamento liberal. Os Manuscritos de 1844 são apontados como obra de fundamental importância para se poder analisar como o trabalhador, sob o domínio do capital, é posto num estado de alienação que o impede de ser livre. Para dar conta de explicar essa realidade contraditória, o autor entende ser necessário se trabalhar com os princípios da dialética. Dessa forma, as contradições do sistema capitalista podem ser percebidas, pois o estudo das obras de Marx permite compreender como as obras liberais são descritas geralmente num único plano de interesses, omitindo sutilmente as explicações de como alguns indivíduos conseguem superar os obstáculos impostos pelo liberalismo econômico para agir e se sobressair na sociedade capitalista.

O autor destaca que as obras denominadas liberalistas apresentam apenas os casos de empreendedores de sucesso e omitem o restante da realidade, descrição com a qual se tem acordo, contudo, a noção de alienação em Marx, que é um conceito bastante controverso conforme Tumolo (2004), parece não ter sido bem assimilada pelo autor por considerar a alienação sob o ponto de vista da consciência. A alienação “como o elemento que restringe a maioria dos trabalhadores a alcançar um estado de consciência para empreender e se sobressair no atual formato de sociedade, em que se convive a maioria dos trabalhadores do mundo.” (BUENO, 2004, p. 13). Nesse caso, a alienação é entendida como o estado de consciência do trabalhador e não como forma de extração de parte de sua força de trabalho conforme concebe Marx.

O autor afirma que é o estado de alienação que restringe a maioria dos trabalhadores a alcançarem um estado de consciência para empreender e se sobressair no atual formato de sociedade. A proposição do autor é a de mostrar como superar esse estado de alienação do trabalhador para que esse possa empreender. Concebe que o trabalho pode ser consciente ou alienado. “Consciente quando ele empreende, alienado quando ele trabalha sem perspectivas de vencer as dificuldades com soluções inovadoras e/ou sem se apropriar das oportunidades, entre diversas outras condições que caracterizam o trabalho alienado” (BUENO, 2004, p. 13). É pelo trabalho, consciente ou alienado, que as sociedades se constituíram e se constituem na atualidade, e o trabalho alienado pode ser superado com a consciência que o empreendedorismo representa. Portanto, segundo Bueno, pelo estudo do empreendedorismo que ele considera um estudo multidisciplinar que envolve várias áreas do conhecimento o trabalhador pode atingir seu estado de consciência. Somente o pensamento liberal não é suficiente para a compreensão da sociedade atual. Por essa razão, o autor sinaliza para a necessidade do estudo do marxismo como referencial teórico que permite a compreensão das relações simbólicas de poder e da ação da ideologia. A análise dialética da realidade se torna necessária e o empreendedorismo é apontado como pensamento tipicamente dialético, pois trabalha com os aspectos individuais e sociais tendo em vista a realização dos indivíduos.

Fundamentado nessa postulação teórica, o autor entende que o sujeito consciente vai agir por dentro das organizações e desenvolvê-la e, ao fazer isso, atingirá a todos, desenvolvendo-os comunitariamente, pois considera que o modo capitalista de produção visa apenas ao sucesso das organizações. Por isso, defende a tese de que é pela autoconsciência e autonomia que o trabalhador empreendedor pode



alcançar outro nível de consciência dentro da sociedade industrial e, nesse sentido, a base filosófica e econômica de Karl Marx, muito embora quase sempre seja rechaçada, pode contribuir muito para o desenvolvimento da teoria do empreendedorismo.

A perspectiva do autor, diferentemente do que fez Marx nos Manuscritos de 1844 (MARX, 1974), não aponta para a emancipação revolucionária do proletariado na direção da sociedade comunista, mas para ações empreendedoras que consistem em tornar o homem consciente do mundo em que vive e, assim, poder sobreviver no atual modelo societário, como se observa na fala a seguir:

Acreditar num crescimento conjunto das nações é politicamente correto, porque é coerente com os movimentos sociais organizados de paz e solidariedade que estão sendo realizados pelo mundo inteiro para exigir que sejam repensados os conceitos e formas de concorrer e de se desenvolver econômico-sócio-politicamente (BUENO, 2004, p. 22).

O autor não apresenta a superação do modo capitalista de produção, mas apenas pensa no desenvolvimento igualitário entre todas as nações e na paz mundial, como forma de superar o que denomina de “capitalismo selvagem”. Isso permite inferir que os postulados de sua tese se coadunam muito mais com os ideais da nova pedagogia da hegemonia e dos ideais do capitalismo de “face mais humana” do neoliberalismo de Terceira Via (NEVES, 2005; 2010) do que, propriamente, constituir-se em proposta contra-hegemônica à ordem capitalista. Isso fica evidente no pensamento seguinte, quando afirma: “Por isso, o ideal de sociedade justa e igualitária está levando os chefes de estados a debater sobre a intolerância das sociedades com o ‘capitalismo selvagem’ e levando-os a pensar em formas mais humanas de se desenvolverem e progredirem num universo de relações e interesses globalizados e ‘pós-modernos’” (BUENO, 2004, p. 22). E para deixar ainda mais evidente sua postulação, afirma: “Então, o problema é como conseguir um processo de desenvolvimento solidário e político igualitário, como também harmonioso, para todas as nações, estando elas em conflito, por causas econômicas e ideológicas” (BUENO, 2004, p. 23).

O ideal de uma sociedade justa e igualitária entre todos é o que está levando muitos a se moverem contra o “capitalismo selvagem” e a

pensar numa sociedade mais humana. A competição entre as nações só gera o crescimento dos grandes e a precarização dos pequenos, por isso, essa lógica precisa ser revista e o empreendedorismo, enquanto “sistema de organização e desenvolvimento social, é um dos instrumentos que pode reverter a condição de subdesenvolvimento das nações para um patamar mais estabilizado e competitivo, superando o estado de alienação dos trabalhadores que busquem ser empreendedores” (BUENO, 2004, p. 24). A criação da cultura empreendedora, por meio do ensino do empreendedorismo, deve conduzir para que os empreendedores “busquem suas formas de atuarem conscientes no sistema capitalista que comanda suas vidas dentro desta Sociedade” (BUENO, 2004, p. 25). Em síntese, a tese do autor consiste em afirmar que:

No contexto da Sociedade Industrial, gerida pelo Sistema Capitalista, a forma mais provável de superar o estado de Alienação descrito por Karl Marx é a transformação continuada dos trabalhadores em empreendedores, por meio da conscientização do fenômeno da Alienação. Porque o trabalhador alienado é escravo do sistema, enquanto o empreendedor é agente do sistema. O trabalhador desprovido do conhecimento e da consciência dentro da Sociedade Capitalista se aliena e o trabalhador provido de conhecimentos e consciente dentro da Sociedade Capitalista empreende e realiza o progresso econômico-social (BUENO, 2004, p. 25-26).

Segundo o autor, o estado de alienação pode ser superado no modo capitalista de produção, pelo ensino e apropriação do empreendedorismo por parte do trabalhador. Isso o tornará consciente de sua alienação e, assim, poderá atingir melhores condições de vida dentro da sociedade industrial. O acima exposto mostra claramente que Bueno (2004) fez leitura que não se coaduna com os escritos, bem como, com o projeto político proposto por Marx em vários aspectos, como, por exemplo, conceber a alienação em Marx como sinônimo de perda de consciência e de conhecimento é prova cabal disso. Sua proposição indica a pretensa “humanização do capitalismo”, que, propriamente, sinalizar a possibilidade da superação desse modo de produção. O ideal a ser atingido com a educação para o empreendedorismo é a de melhorar a situação de vida do trabalhador e dos países em desenvolvimento na

atual ordem capitalista globalizada. Esse estudo de Bueno mereceu destaque nesta pesquisa uma vez que reivindica o referencial marxiano para justificar a necessidade de se educar para o empreendedorismo como estratégia de mudar para manter o atual regime.

### **3.2.2 Empreendedorismo e criação da cultura empreendedora**

A relação entre educação e empreendedorismo, voltada para a criação de uma cultura empreendedora, é discutida por diversos autores. Assis (2006), em sua dissertação de mestrado na Universidade de Brasília, procura identificar a dinâmica de institucionalização de programas de empreendedorismo no Sistema Indústria, formado pela Confederação Nacional da Indústria - CNI, Serviço Social da Indústria - SESI, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e Instituto Euvaldo Lodi - IEL), como forma de se criar cultura empreendedora. Nos últimos tempos, o empreendedorismo passou a ser abordado pelo pensamento industrial brasileiro com o discurso de favorecimento ao desenvolvimento sustentável do país e, assim, o Sistema Indústria procurou institucionalizar um plano nacional de estímulo ao empreendedorismo e à formação de empreendedores, por meio de ações e programas, de cunho educacional, voltados para o empreendedorismo, inovação e competitividade. O estudo revela a intenção dos empresários em criar novos comportamentos nas pessoas a partir de atitudes empreendedoras, utilizando a mediação do espaço escolar.

Diante das mudanças, no mundo do trabalho, decorrentes da reestruturação produtiva, dos novos padrões de acumulação do capital, responsáveis pela alteração do processo de competição entre as empresas, combinados com a introdução de novos processos de trabalho em busca dessa competitividade, por meio do uso sistemático de novas tecnologias, a formação de um novo tipo de trabalhador passa a ser postulada. Ou seja, o processo de formação da força de trabalho também precisa se modificar e, ao invés de se educar o trabalhador para o emprego como tradicionalmente se vinha fazendo, deve-se educá-lo para a competitividade e para a empregabilidade. Justamente nesse processo de mudanças do processo produtivo, a voz dos empresários manifesta-se por meio de suas organizações, cobrando da escola novos processos de formação, criticando, dessa forma, as práticas e as políticas, em curso, e que não estão alinhadas às suas demandas.

Os empresários entendem que a institucionalização de programas

de empreendedorismo, como o programa “ES-Empreendedor”<sup>59</sup> e seus diversos projetos ajudam a sensibilizar a sociedade em torno do empreendedorismo, por meio da introdução do mesmo em todos os níveis de ensino. Além disso, são necessárias, segundo o pensamento empresarial, reformulações no arcabouço jurídico atual para criar um ambiente mais favorável à expansão do empreendedorismo para consolidar os ideais, valores e crenças de uma cultura empreendedora. Assis (2006) salienta que os empresários frisam que as condições para tal intento ainda precisam ser consolidadas, pois o ambiente cultural atual ainda não é propício ao desenvolvimento desse tipo de projeto. Nesse sentido, os empresários têm claro que, além do campo educacional, é necessário haver mais comprometimento deles próprios e de seus órgãos de fomento; dos governantes e das ONGs, juntando, dessa forma, forças sociais mais amplas para garantir os avanços necessários, pois os existentes ainda são considerados tênues.

A autora também registra que a preocupação do empresariado industrial para com a formação da classe trabalhadora não é algo recente no Brasil, visto que, no início da era da industrialização brasileira, em meados do século XX, se demonstrava preocupação com a organização e criação de instituições destinadas a disputar políticas que garantissem seus interesses. Em sentido mais global, o interesse dos empresários era o de formar moral e intelectualmente a sociedade brasileira segundo o seu projeto. Contudo, no final do século XX e início do século XXI, em face da crise de emprego, com grandes contingentes desempregados e excluídos da sociedade, o discurso dos empresários, principalmente da Confederação Nacional da Indústria (CNI) tratou de introduzir a necessidade da formação de uma cultura mais empreendedora no país. Os discursos apontam para a necessidade de se formar os trabalhadores também para o setor de serviços, para a competitividade do mundo atual, para a inovação. No caso, a demanda é a formação de empreendedores. Porém, segundo a autora, esse discurso não encontra apoio e sustentação nos modelos das organizações atuais e questiona a capacidade real de o Sistema Indústria implementar a capacidade empreendedora e aponta uma série de limites que encontrou em sua investigação para a criação da tal cultura empreendedora, como, por exemplo, resistências dos professores, falta de recursos financeiros para implantação dos projetos, falta de formação do conjunto das pessoas

---

<sup>59</sup> O ES-Empreendedor é um projeto desenvolvido pela Confederação Nacional da Indústria, Federação das Indústrias do Espírito Santo CNI/FINDES, no estado do Espírito Santo, mas que pretendia, à época de sua criação, se espalhar para outros estados da federação.

envolvidas nos projetos, dentre outros. De tal forma que chega a afirmar que se trata muito mais de um discurso de certo grupo de empresários e que o mesmo está relativamente distante de sua operacionalização (ASSIS, 2006, p. 133).

Outra autora que analisa a importância atribuída ao empreendedorismo no Brasil, de modo especial, da cultura empreendedora brasileira, é Salles (2008). Sua tese doutoral na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro reforça a necessidade da construção de um ambiente institucional que seja favorável ao desenvolvimento de um protagonismo empreendedor como possibilidade alternativa para a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual. Em um dos capítulos, a autora dedica-se a fazer um retrato da cultura empreendedora brasileira considerando os campos acadêmico, pragmático (setor produtivo) e dados da GEM - *Global Entrepreneurship Monitor* - em seus aspectos quantitativos e comparativos.

Do ponto de vista da análise do campo acadêmico, a autora toma como referência as contribuições de Diniz (2002) que sinalizam o Brasil como país inconstante em suas políticas de incentivo ao empreendedorismo. O autor destaca que desde a década de 1930, quando Getúlio Vargas deu a partida para a industrialização brasileira, até os dias atuais, os fatos têm demonstrado haver inconstância nas políticas de incentivo ao empreendedorismo e ao desenvolvimento da cultura empreendedora. Descreve que houve, nesse período, muita ingerência do setor estatal sobre o setor produtivo, de modo especial, no setor industrial. Ressalta, porém, que, a partir de 1990, houve uma ruptura com o modelo histórico adotado e os empresários passaram a ter novos papéis diante do fenômeno da globalização, conforme segue.

Os anos 90, no entanto, tornaram-se, no mundo todo, símbolo de radicalização do corte com o passado, definitivamente “premente” pelo surgimento de uma nova economia. No Brasil, o plano de estabilização da moeda, iniciado na presidência de Itamar Franco, começou a surtir efeitos positivos, enquanto, no discurso mundial, a quebra dos paradigmas da era industrial, com o advento da era do conhecimento, passou a ocupar o primeiro plano. No Brasil, a articulação de uma nova coalizão política levou à posse de Fernando Henrique Cardoso, como presidente. A sua agenda de governo dava ênfase, não só, às reformas

econômicas – privatização das estatais, a liberalização comercial e a abertura do mercado brasileiro –, como ao processo de reformas constitucionais. De acordo com Diniz, teve início então uma fase de desconstrução legal e institucional, que ficaria conhecida como o “desmonte da Era Vargas”. O final da década é marcado pela intensificação da busca de alternativas ao modelo anterior de desenvolvimento e de novas estratégias (SALLES, 2008. p. 94).

Do ponto de vista pragmático, a autora destaca o apoio histórico dado pelo governo às grandes empresas, em detrimento, no entanto, ao apoio, quase nulo, destinado às micro e pequenas empresas. Tal situação faz com que, na década de 70, seja criado o SEBRAE, com o objetivo claro de reverter o quadro, pois não existia espaço para o pequeno empreendedor, nem dentro, nem fora das políticas e programas governamentais, mesmo sendo este o setor que mais emprega pessoas<sup>60</sup>, o que revela a vocação brasileira para o empreendedorismo.

O SEBRAE é tomado pela autora como emblemático, por considerar a instituição que provocou a sociedade a olhar a realidade de modo diferente e encontrar formas para enfrentar a nova conjuntura marcada pelo crescente desemprego. O trabalhador desempregado tem a possibilidade de produzir seu próprio trabalho, porém precisa de capacitação e recursos para dar a partida. Este é justamente o campo de atuação do SEBRAE que fornece esses suportes para “formar uma cultura empreendedora e democratizar oportunidades de acesso, assumindo como prioridades: conseguir um tratamento diferenciado para as micro e pequenas empresas e trabalhar na consolidação dos arranjos produtivos locais” (SALLES, 2008, p. 98).

---

<sup>60</sup> Dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) revelam que as micro e pequenas empresas geram 41,4% dos postos de trabalho formais; as médias 12,3% e as grandes 46,3%. Dos 27,2 milhões de trabalhadores com carteira assinada, 28% estão na indústria, 16% no comércio e 56% nos serviços. Observando o número de trabalhadores distribuídos em cada setor de atividade econômica, segundo o porte da empresa, nota-se que na indústria as micro e pequenas empresas respondem por 51% dos trabalhadores com carteira assinada, as médias por 26% e as grandes por 23%. No comércio, cerca de 78% dos postos de trabalho formais estão nas micro e pequenas empresas, 9% nas médias e 13% nas grandes. Nos serviços, são as grandes empresas que respondem por mais de dois terços dos empregos formais (68%). As micro e pequenas empresas participam com 26% dos postos de trabalho, e as médias com 6%. Fonte: <<http://portal.mte.gov.br>>.

O terceiro aspecto tomado pela autora para analisar o grau de cultura empreendedora foi o relatório da GEM que tem como principal objetivo o aprimoramento da compreensão sobre a relação do empreendedorismo com o desenvolvimento econômico. Para isso dispõe de um instrumental para medir a capacidade empreendedora de cada país que participa da pesquisa e estabelecer comparações.

Os dados apontam o Brasil, relativamente, bem posicionado no que tange ao incentivo às atividades empreendedoras, oscilando entre a sexta e nona posição, dentre os 42 países pesquisados, mas, sempre acima da média mundial, o que faz com que os analistas testemunhem a vocação empreendedora da população brasileira. As atividades empreendedoras, por sua vez, estão relacionadas a alguns fatores, dentre eles, o da cultura empreendedora, entendida como valores sociais transmitidos a respeito do empreendedorismo. Apesar de o quadro apontar para uma grande capacidade empreendedora, a autora enfatiza os dados dos relatórios GEM que desfavorecem as ações empreendedoras no Brasil, tais como: dificuldades para abrir um negócio (tempo e burocracia), custos elevados, barreiras à entrada de novas empresas no mercado, aplicação da legislação antitruste, entre outras.

No tocante à educação, apesar de terem ocorrido avanços nos últimos anos, o quadro também não é favorável, e o prognóstico é de que o Brasil “não acompanhará o crescimento dos demais países em termos de: qualidade na educação obrigatória, número de universidades de negócios, incentivos para jovens talentosos, mobilidade e abertura do mercado de trabalho, crescimento demográfico, propensão para atrair investimentos externos e novos talentos” (SALLES, 2008, p.123).

Um dos objetivos da autora é o de investigar como o campo educacional aborda o empreendedorismo e como este vem ou não contribuindo para a criação da cultura empreendedora, entendida como pró-ativa e distribuidora de riqueza. Faz-se necessário, no entanto, que se vençam determinadas concepções históricas que associam empreendedorismo à exploração, visto postular que empreendedorismo se faz com oportunidades de acesso à educação e informação, bem como, ao crédito e construção de redes de relacionamentos que permitam superar o atual estágio de desenvolvimento. Destaca também que a prática histórica de trabalhar e ensinar o empreendedorismo vem se alterando nos últimos tempos. O modo tradicional de transmissão de conteúdo técnico, voltado a ensinar como se elaborar um plano de negócios, vem sendo superado pela formação de uma cultura empreendedora, associada à promoção de mudanças. O eixo principal

deixa de ser o conteúdo em si e se volta mais a aspectos comportamentais ou atitudinais que consistem em ter ideias e canalizar esforços, organizar os recursos para desenvolvê-las. A autora sinaliza estarmos diante de um novo perfil de formação que consiste em não mais preparar para o trabalho formal ou para uma carreira específica e, sim, diante de uma nova maneira de inserção profissional que seria a de não mais trabalhar para outros, mas, montar um negócio próprio, ou seja, tornar-se autônomo.

Essa proposta da autora precisa ser analisada criticamente, pois dados do próprio SEBRAE, anteriormente referenciados, dão conta do número elevado de pessoas que abrem seu próprio negócio e se arruinam de vez, destruindo suas pequenas economias e alimentando os financiadores do capital.

Em síntese, a percepção da autora é a de que o Brasil tem muitas possibilidades no campo do empreendedorismo, contudo, precisa superar alguns entraves, de modo especial, no campo educacional que precisa ser repensado, pois considera que a atual formação educacional oferecida não contribui para a promoção de um comportamento mais autônomo e participativo. Afirma também que os discursos dos educadores, muitas vezes, ficam apenas numa retórica anticapitalista, impregnada de preconceitos, que pouco contribui para o progresso social e para a elevação de nossa cultura, de modo especial a empreendedora. Sua aposta é a de que seja possível um futuro mais justo e pleno para a nação, por isso considera que o movimento em prol do empreendedorismo é libertador.

O movimento do empreendedorismo brasileiro é emblemático porque, pela primeira vez, estimula a sociedade à ação, não uma ação de confronto, mas uma ação de mudança. Não uma mudança do outro, mas uma mudança individual que leva a refletir sobre a própria atitude. Essa ação promove a reflexão em vários níveis: além de ser multidisciplinar, é integradora e extremamente motivadora no sentido de harmonizar nossa visão de Estado com nossa visão de sociedade (SALLES, 2008, p. 251).

A criação da cultura empreendedora proposta por Salles (2008) evidencia ser parte de um discurso mais amplo voltado para a construção da nova pedagogia da hegemonia centrada em dar respostas aos desafios da sociedade atual, apontando algumas de suas falhas e



formas de corrigi-las, porém, mantendo e consolidando a estrutura capitalista que, por sinal, em momento algum, é questionada. A educação é fortemente reivindicada para a criação dessa cultura empreendedora e, assim, contribuir para formar o “novo perfil” do trabalhador/empreendedor que produz seu próprio posto de trabalho.

### **3.2.3 Empreendedorismo e formação docente**

Um dos aspectos da educação para o empreendedorismo diz respeito à formação docente e diversos autores abordam o assunto em suas investigações<sup>61</sup>. Souza (2001) em sua dissertação de mestrado, junto ao PPGE/UFSC, destaca que se vive hoje num contexto de mudanças políticas, econômicas e sociais, que afeta profundamente as instituições de ensino, exigindo das mesmas novas posturas e respostas, o que requer uma formação para professores numa perspectiva inovadora. As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) estão, também, alterando as noções de tempo e espaço, promovendo mudanças acentuadas na vida das pessoas, nas formas de trabalho e nos relacionamentos. Decorre daí a necessidade de se apresentar uma abordagem metodológica para educadores, a partir de uma perspectiva empreendedora, afirmando ser possível uma sintonia entre o empreendedorismo e a capacitação docente. A autora também considera que o momento é de revisão da educação escolar, seu papel e o desafio de ser profissional da educação hoje.

Mudar é, então, transformar as informações em conhecimentos, atitudes, comportamentos, na sociedade em que se vive. É adaptar-se. É essa a visão que o educador precisa ter para ser um empreendedor e para se auto-organizar na vida. Ele necessita aprender sempre, não no sentido de reter um amontoado de coisas, mas sim naquele de criar uma rede ou teia de interações dinâmicas que permeiam a aprendizagem (SOUZA, 2001, p. 2).

---

61 Além de Souza (2001), o leitor poderá ler os trabalhos de Rodrigues (2008) que articula empreendedorismo e espiritualidade na formação docente; David et al. (2010), que propõem formas de capacitar os docentes para atuarem na educação para o empreendedorismo e Sampaio e Manso (2010) que articulam a formação docente com a educação e cultura empreendedora.

Destaca também a urgência de se proporcionar uma metodologia para educadores capaz de interligar o seu potencial criador aos ambientes escolares; que seja relacionada às perspectivas empreendedoras e voltada para a capacidade e potencialidade humana, para que os educadores possam atuar como incentivadores do espírito empreendedor e como mediadores para o desenvolvimento de uma postura criativa e autônoma. Aponta, ainda, para o caminho do desenvolvimento de um projeto educativo empreendedor, no qual a atuação do profissional de educação precisa ter clareza dos objetivos a serem alcançados, da sua intervenção pedagógica, da sua flexibilidade e, ao mesmo tempo, da sua sensibilidade. E, finalmente, indica o fato de que a demanda por ocupações, vinculadas ao emprego autônomo, reflete a necessidade de programas relacionados com o empreendedorismo.

Os educadores têm papel fundamental no trabalho de formar gerações mais empreendedoras. Para isso precisam ser capacitados a partir de uma metodologia adequada a fim de desenvolverem esse perfil. Por outro lado, a abordagem central dos programas de capacitação deveria ser a de “preparar profissionais capazes de organizar situações de aprendizagem, já que para responder aos desafios da transformação dos sistemas educacionais, é necessário que o papel dos professores evolua e seja um processo de produção constante” (SOUZA, 2001, p. 85).

Nota-se a ênfase atribuída pela autora ao processo de capacitação docente como forma de garantir que os professores possam ser os “semeadores” da cultura empreendedora, pois os considera, via de regra, refratários às mudanças e apegados a determinados valores e poucos capazes de acompanhar as mudanças que se processam muito rapidamente no mundo atual. Para operacionalizar os requisitos exigidos pela nova pedagogia da hegemonia, consubstanciados nos postulados da educação para o empreendedorismo, os professores precisam “mudar para não mudar” uma vez que o projeto preconizado é o do melhoramento para a conservação do velho regime<sup>62</sup>.

---

<sup>62</sup> O trabalho de Souza também faz menção à história do empreendedorismo e à evolução do próprio conceito e também apresenta uma análise do programa de capacitação de educadores do Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina - SINEPE/SC.

### 3.2.4 Empreendedorismo e Educação Básica

Alguns aspectos da trajetória do empreendedorismo na educação básica são apresentados em artigo escrito por Bastos et al. (2006). Os autores entendem que o projeto do empreendedorismo na escola básica surgiu como matéria extracurricular, transdisciplinar, permitindo com isso incorporar ao ensino curricular obrigatório outros conhecimentos que provocassem nos alunos novos comportamentos e novas posturas. Salientam que as primeiras ações tiveram origem por iniciativa de uma escola privada, em Fortaleza, no ano de 1995, em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE. Posteriormente, alastrou-se para outras escolas particulares e públicas. Desde então, as experiências e estudos acerca da inclusão do empreendedorismo na educação básica têm-se ampliado muito.

Pode-se afirmar que o auge dessa ampliação deu-se ou está se dando a partir da proposição da pedagogia empreendedora, programa de inserção do empreendedorismo na educação básica protagonizado por Fernando Dolabela e destinado às crianças e jovens com idades entre 04 e 17 anos - da pré-escola ao ensino médio. O objetivo central do programa<sup>63</sup> é desenvolver a capacidade empreendedora aplicável a qualquer atividade e não somente à criação de empresas. A escolha da atividade empreendedora a ser desenvolvida deve ser feita pelos próprios alunos para estimular sua criatividade e espírito de iniciativa. Mesmo preconizando que o projeto visa desenvolver atitudes empreendedoras aplicáveis a qualquer dimensão da vida, a pedagogia empreendedora aponta que a participação no programa contribui para a geração de novos empregos e para o desenvolvimento da nação. A capacidade empreendedora é descrita como ferramenta contra o desemprego e é exigida em qualquer relação de trabalho, seja no governo, nas empresas, no terceiro setor. A pedagogia empreendedora é apresentada como instrumento de desenvolvimento dessa capacidade empreendedora, bem como, de mudança cultural, construída a partir da

---

<sup>63</sup> O programa de inserção do empreendedorismo na educação básica foi apresentado por Dolabela a vários sistemas de ensino de todo o país. O estado de Minas Gerais foi o pioneiro, porém, o estado do Paraná, em 2008, detinha o maior número de projetos de pedagogia empreendedora, seguido de Minas Gerais, São Paulo, Espírito Santo, Rio G. do Sul, entre outros. O projeto é implantado tanto na rede pública, bem como, em escolas da rede privada de ensino desses estados. O site: [www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br) disponibiliza uma série de informações aos interessados no programa. Ver também o site <http://www.starta.com.br>.

realidade brasileira em busca da integração e desenvolvimento social, estimulando os sonhos das pessoas e os esforços para torná-los realidade a partir de uma metodologia apropriada e capaz de introduzir novos valores culturais através de estratégias educacionais próprias, sustenta Dolabela (2008).

O Programa foi ou está sendo implementado em escolas da rede pública particular, seja por meio de uma disciplina ou pelo desenvolvimento de atividades transversais implementadas por professores que participam de seminários para poderem aplicar a metodologia. A partir dessa base, a escola começa a criar o que Dolabela denomina de cultura empreendedora própria. Eis alguns elementos dessa metodologia, enaltecidos pelo autor:

Utiliza o professor da própria instituição, que conhece a cultura da casa, dos alunos e do meio ambiente onde cada unidade está inserida; dinamiza conhecimentos já dominados pelo professor; é voltada para a prática, sendo de fácil implementação; não se trata de uma receita, um passo a passo: a metodologia é recriada pelo professor na sua aplicação, respeitando a cultura da comunidade, dos alunos, da instituição, do próprio professor; possui material didático específico e inédito, construído inteiramente para a realidade brasileira; agente de mudança cultural; permite a rápida disseminação da cultura empreendedora, sendo concebida para ser aplicada em larga escala, com alta dispersão geográfica; não cria a necessidade de formação de "especialistas"; não gera dependência da escola a consultores externos; integra professores de áreas diferentes; baixíssimo custo: não duplica meios e esforços; a comunidade participa intensamente, como educadora e educanda; considera a escola como umas das referências de comunidade; é geradora de capital humano e social; apóia-se na geração do sonho coletivo, na construção do futuro pela comunidade; tem como alvo a construção de um empreendedorismo capaz de gerar e (principalmente) distribuir, renda conhecimento e poder (DOLABELA, 2011, p. 1).

Dolabela também organizou, tanto para professores, como para

alunos, uma série de outros materiais e atividades, tais como: livros, com destaque para *Pedagogia empreendedora* e *O segredo de Luisa*, artigos, cadernos de exercícios, *software*, seminários, cursos, oficinas, entre outros. Em seguida, apresenta-se a proposta de Dolabela, expressa na obra *Pedagogia empreendedora*, considerada basilar para a compreensão da proposta do autor, bem como, outras ideias do autor manifestas em entrevistas e relatos de experiências acerca da implantação da pedagogia empreendedora.

### 3.2.4.1 A pedagogia empreendedora de Dolabela e o direito ao sonho

A proposição de inserção do empreendedorismo na Educação Básica mais bem acabada é apresentada em Dolabela (2003) na obra *Pedagogia Empreendedora*<sup>64</sup>. O autor evidencia que o mundo atual passa por rápidas e profundas transformações e que estas afetam todos os setores da vida, exigindo um novo posicionamento da escola. Nesse contexto, entende que a tarefa da educação empreendedora é, principalmente, a de fortalecer os valores empreendedores na sociedade. Ainda mais, é dar sinalização positiva para a capacidade individual e coletiva de gerar valores para toda a comunidade, a capacidade de inovar, de ser autônomo, de buscar a sustentabilidade, de ser protagonista. Ainda para o referido autor, tal proposta deve dar novos conteúdos aos antigos conceitos de estabilidade e segurança - impregnados na nossa cultura, mas referentes a contextos hoje inexistentes. Atualmente, estabilidade e segurança envolvem a capacidade da pessoa de correr riscos limitados e de se adaptar e se antecipar às mudanças, mudando a si mesmo permanentemente.

A tese do autor é a de que o atual modelo educacional fundamenta-se numa cultura que visa preparar crianças, jovens e adultos, exclusivamente, para conseguir um emprego. Contrário a esse modelo, que ele julga anacrônico, o autor insiste na ideia de se praticar os princípios do empreendedorismo na educação como meio para mudar esse paradigma educacional do qual não tem boas lembranças, uma vez que era considerado o pior aluno da turma. A meta principal da pedagogia empreendedora é a de

---

<sup>64</sup> *Pedagogia empreendedora* - ao lado de *Oficina do Empreendedor* - é a principal referência utilizada para fundamentar a temática. A obra em formato de artigo encontra-se em: *Ensino de empreendedorismo na Educação Básica como instrumento do desenvolvimento local sustentável. A metodologia Pedagogia Empreendedora*. Disponível em: <[http://www.oei.es/etp/ensino\\_empreendedorismo\\_educacao\\_basica\\_dolabela.pdf](http://www.oei.es/etp/ensino_empreendedorismo_educacao_basica_dolabela.pdf)>.

inserir o empreendedorismo na Educação Básica, incorporado de novas significações, além de procurar articulá-lo com a ideia de construção de tecnologias de desenvolvimento social local sustentável.

A pedagogia empreendedora procura disseminar a ideia de que sua aplicação na escola combate os riscos de práticas educacionais que reforçam, reproduzem e alimentam as diferenças sociais. Sinaliza, com isso, uma possível direção na perspectiva de construção da justiça social, igualdade social, inclusão social por meio da educação. Esse discurso evidencia ser típico dos organismos multilaterais e das orientações da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, relatório Delors, ao mesmo tempo em que procura incorporar alguns discursos recorrentes no campo educacional, como, por exemplo, democracia, participação ativa, luta por justiça social, formação de alunos críticos e, dessa forma, legitimar-se socialmente, omitindo, contudo, a forma de organização social que produz as desigualdades e injustiças sociais, operando como proposta de adaptação dos indivíduos à ordem vigente.

Dolabela (2003) concebe o empreendedor como uma “forma de ser”, independentemente do campo em que atua, válida, portanto, para todas as atividades, lucrativas ou não. A partir dessa concepção insere a escola e a educação. O esforço de Dolabela, de modo especial, em *Pedagogia Empreendedora*, é demonstrar a transferência ou aplicação do conceito de empreendedorismo do campo empresarial para outros campos, bem como, as vantagens de sua aplicação nas diversas percepções de mundo. Com isso, o empreendedorismo deixa de ser uma palavra árida e restrita ao campo dos negócios e se investe de uma série de outras adjetivações. O espírito empreendedor, por exemplo, refere-se a uma nova visão de mundo, a novas relações sociais de uma determinada comunidade. Ainda, segundo o autor, o espírito empreendedor traz significativas conquistas para a comunidade, uma vez que o importante é a construção do empreendedor coletivo, capaz de gerar capital social. Gerar capital social, sonhar, desenvolvimento sustentável passam ser temas basilares articulados ao empreendedorismo. Nota-se, com isso, a abrangência que o conceito de empreendedorismo passa a ter em sentido lato e articulado à educação por meio da pedagogia empreendedora<sup>65</sup>. A conceituação de

---

<sup>65</sup> Toma-se mister salientar que a compreensão e explicação de Dolabela acerca do que seja a pedagogia empreendedora encontram-se em outras obras e artigos por ele escritos, como, por exemplo: Oficina do Empreendedor; A Metodologia Pedagogia Empreendedora; Pedagogia Empreendedora Programa de Inserção do Empreendedorismo na Educação Básica. Ver site do autor: <http://fernandodolabela.wordpress.com>.

empreendedorismo proposta por Dolabela (2003) procura extrapolar o universo restrito da economia e produzir outro efeito ideológico na formação do “novo homem”, exigido pelo capitalismo atual.

O tom da obra já é dado no prefácio feito por Gilberto Dimenstein, quando afirma: “este livro trata do direito de sonhar”. O sonho como possibilidades múltiplas, dentre elas, a de “ficar rico”. Numa realidade adversa para a maioria, como a brasileira, é preciso estimular o sonho, o espírito do aprender a empreender. A escola tem de parar de preparar as pessoas para o mercado de trabalho e formar pessoas capazes de “criar suas próprias oportunidades”. A partir desse pressuposto, é apresentada a obra *Pedagogia Empreendedora*, como uma ação que gera desenvolvimento social, como forma de se eliminar a miséria.

#### 3.2.4.1.1 *Todos nascem empreendedores*

Na introdução da obra, Dolabela (2003) enfatiza a necessidade da educação empreendedora, desde a mais tenra idade, na perspectiva de criar cultura empreendedora. Essa cultura empreendedora, entendida como uma programação coletiva deve ser realizada pelo professor, por meio da educação. Salienta que “todos nascem empreendedores” e, se em algum dia, deixarem de ser é porque foram vítimas da exposição a valores antiempreendedores<sup>66</sup>. As crianças, portanto, são naturalmente, as autênticas empreendedoras, porquanto ainda não foram contaminadas pela cultura antiempreendedora e a tarefa da pedagogia empreendedora para as crianças é a de impedi-las de serem aprisionadas pelos valores sociais não-empreendedores; já para os adultos a tarefa é o de libertá-los dessa cultura não-empreendedora.

Nota-se, portanto, que as estratégias propostas pelo autor são diferentes para cada faixa etária e que as crianças, em virtude de sua criatividade, rebeldia, inconformismo, sonhos, espírito de liberdade, devem ser tomadas como as guias; e a escola ao invés de quebrar os sonhos tem de criar meios para realizá-los, uma vez que a escola é o ambiente da pedagogia empreendedora. A proposição do autor é a de

---

<sup>66</sup> Esta afirmação do autor não é consensual e diverge daqueles que afirmam ser necessária a educação para o empreendedorismo desenvolver competências e habilidades empreendedoras. Além disso, essa posição do autor é contraditória, pois ao mesmo tempo em que diz que a criança nasce empreendedora e a escola, muitas vezes, destrói esses valores, sua estratégia de divulgação da pedagogia empreendedora se dá justamente pela escola.

que a educação seja centrada no aluno, e estes passem a ensinar os professores, serem os seus “guias”.

No que tange à realidade brasileira, Dolabela (2003) enfatiza que o forte da pedagogia empreendedora é o desenvolvimento humano e social; incluyente e sustentável que acontecerá no momento em que formos capazes de gerar “capital social” e “capital humano”. O significado desses termos é desenvolvido ao longo da obra.

No primeiro capítulo intitulado “Significados de uma educação empreendedora”, o autor enfatiza que o mercado global exige que a escola se repositone, uma vez que não é mais permitido à escola trabalhar com uma visão de mundo do trabalho que não existe mais, ou melhor, transformou-se. O ritmo das inovações de toda espécie é muito alto e exige novas posturas e somente uma ação empreendedora na educação é capaz disso. Ou seja: “o sistema educacional deverá forçosamente ampliar seu currículo para além de conhecimentos técnicos e científicos” (DOLABELA, 2003, p. 24) para inserir o homem no mercado de trabalho, considerando que a reestruturação produtiva requer um novo perfil de trabalhador, além disso, como não há lugar para todos no atual mercado de trabalho, é importante preparar as pessoas para gerar novos conhecimentos, identificar oportunidades, abrir novos negócios, até mesmo porque cada vez mais as grandes corporações estão cedendo espaços para empreendimentos menores, principalmente com o fenômeno da terceirização. Essa proposição mostra claramente o viés da instrumentalização da educação, com novo desafio, não mais voltada a formar para o emprego, mas para a abertura do próprio negócio, simultaneamente aparece a visão do empreendedorismo relacionado estritamente à economia, como possibilidade de “abrir seu próprio negócio”.

O autor não expõe, em momento algum, qual o significado mais profundo de todas essas transformações; o que se percebe é uma exacerbada preocupação para com a adaptação das pessoas às novas exigências do mercado. Também não está explicitado o que seria um currículo para “além dos conhecimentos técnicos e científicos” e voltados para o mercado de trabalho. A evidência é a de que seria um currículo mais pragmático, capaz de responder aos novos desafios exigidos pelo atual mercado.

Os empreendedores não surgem ao acaso, mas do esforço pessoal e de um ambiente favorável com democracia, cooperação e uma estrutura de rede que o autor, de modo bem funcionalista, denomina de “aminoácidos” formadores de “capital social”. Nesse sentido, em países com melhores condições de vida, onde existe um estoque maior de



capital social, o espírito empreendedor tende a fluir melhor que em países mais pobres. Esse dado, contudo, parece não encontrar sustentação empírica, pois, segundo a GEM, o Brasil é um país com destacado papel empreendedor.

Para o autor, o “capital social” está relacionado com a renda, as riquezas e o conhecimento de um determinado grupo social. Para que os empreendedores floresçam, “é preciso alterar os fluxos e caminhos da renda, da riqueza e do conhecimento, por meio de investimentos na formação de capital humano e social e na capacitação para construir democracia e cooperação” (DOLABELA, 2003, p. 25). A partir dessa base social, o empreendedor é aquele capaz de estudar e identificar oportunidades a partir de um sonho estruturante.

Dolabela faz questão de mencionar um dos problemas históricos da educação brasileira que consiste em oferecer uma educação mais de ponta para uma elite, e aos trabalhadores do chão de fábrica, um ensino técnico operacional. Porém, quando propõe uma solução para o problema, restringe-se em afirmar que seria suficiente o estudo das oportunidades ainda ausente nos currículos, pois, esse estudo é o principal conhecimento do empreendedor.

Retomando a ideia anterior, de que o empreendedor necessita não apenas de conhecimentos técnicos e científicos, Dolabela argumenta que o saber útil ao empreendedor diz respeito “à capacidade de representar a realidade de forma diferenciada e ao grau de congruência entre seu próprio eu e a realidade individualmente construída” (DOLABELA, 2003, p. 29). A escola convencional é incapaz disso, por estar centrada no conteúdo e em sua transmissão. A educação empreendedora deve trilhar outros caminhos e “desenvolver a autoestima e valorizar o potencial de persistência dos alunos, diante de resultados não esperados, diante do erro e do que os outros consideram ‘fracasso’” (DOLABELA, 2003, p. 30).

Outra tarefa da educação empreendedora, sinalizada por Dolabela (2003), diz respeito à sua missão de destruir mitos e apontar utopias. O mito a ser destruído é o de que o ato de empreender é para poucos e a utopia é a de acreditar em nossas potencialidades. A pobreza é vista pelo autor como falta de oportunidades, portanto, a educação teria um papel importante no sentido de prover as possibilidades para gerar qualidade de vida para todos. “O empreendedorismo, pelo seu potencial como força importante na eliminação da miséria e na diminuição da distância entre ricos e pobres, tem como tema central o desenvolvimento humano, social e econômico sustentável” (DOLABELA, 2003, p. 31-32). A Pedagogia empreendedora tomando a escola, seja da rede pública ou

privada, será a referência para a emancipação do indivíduo e da comunidade, com a introdução de várias ações, sendo uma delas a realização de uma “aprendizagem proativa”, na qual o sujeito se constrói e se reconstrói constantemente, tendo o autoconhecimento e a autoestima como “elementos fundamentais na aprendizagem e na construção da pulsão empreendedora” (DOLABELA, 2003, p. 32). Dessa forma, constrói novos valores e opera uma “revolução”.

No segundo capítulo de *Pedagogia Empreendedora*, a ênfase recai sobre a teoria dos sonhos. Preliminarmente, a partir da exploração de algumas ideias dos clássicos da economia, Dolabela trabalha o conceito do empreendedorismo como “forma de ser”, e seu agente, o empreendedor, como principal ator do desenvolvimento econômico, aquele que “desvela” o segredo da “capacidade do ser humano de ser protagonista do próprio destino, de agir intencionalmente para modificar sua relação com o outro e com a natureza e de se recriar constantemente” (DOLABELA, 2003, p. 35). Essa compreensão de empreendedorismo, segundo o autor, tornou possível tirá-lo de seu berço original – a empresa e transportá-lo para todas as atividades humanas, lucrativas ou não e qualificá-lo “como uma forma de ser”. Tal compreensão, a qual ele considerada mais ampla de empreendedorismo, permitiu a percepção da figura do intra-empendedor, aquele trabalhador de uma organização, do governo, de uma ONG, capaz de inovar e fazer a diferença por sua atitude ousada. Também é tendo essa visão mais “ampla” do empreendedorismo que se compreende a ideia de espírito empreendedor que se origina de valores, visões de mundo, práticas e relações de determinada comunidade e gera o empreendedor coletivo, responsável pela geração do capital social. Somente essa “visão ampliada” do empreendedorismo permite se “falar em educação empreendedora para crianças e adultos”, uma vez que descola o conceito de empreendedorismo tão somente da compreensão empresarial, argumenta o autor (DOLABELA, 2003, p. 36).

O empreendedorismo na atualidade é abordado sob várias concepções, mas sua origem está relacionada às empresas, à indústria. Dolabela (2003) faz questão de considerar alguns dos clássicos da economia, já abordados no capítulo 2 deste trabalho; entre eles, Cantillon (1680-1734), Say (1767-1832) que apresentam o empreendedor como o inovador. Cita que, posteriormente, J. A. Timmons definiu o empreendedor como alguém capaz de identificar, agarrar e aproveitar oportunidades e transformá-las em negócio de sucesso. Fillion, por sua vez, já o definiu como aquele que imagina, desenvolve e realiza visões. Dolabela considera que todas essas visões

têm em comum “a preocupação de estudar o empreendedor como aquele que cria uma empresa ou gera riquezas” (DOLABELA, 2003, p. 37). Contudo, essas ideias não atendem ao propósito da pedagogia empreendedora que vê o conceito de empreendedor relacionado a uma “forma de ser” e não relacionado a uma atividade específica. Como forma de ser, o empreendedorismo é “algo ligado a estilo de vida, visão de mundo, protagonismo, inovação, capacidade de produzir mudanças em si mesmo e no ambiente, meios e forma de buscar a autorrealização” (DOLABELA, 2003, p. 37). Dolabela, considerando as ideias dos pensadores clássicos e se permitindo a ampliá-las, assim define o empreendedor: “é empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade” (DOLABELA, 2003, p. 38).

A compreensão da sua teoria dos sonhos, segundo o autor, abrange todos os tipos de empreendedor que, compreendido como forma de ser, pode atuar em qualquer área, numa empresa, no governo, numa ONG, seja como, empregado, dirigente, autônomo ou proprietário. O sonho é o “sonho estruturante” “porque pode dar origem e organização a um projeto de vida, articulando sinergeticamente desejos, visão de mundo, valores, competências, preferências, autoestima” (DOLABELA, 2003, p. 38). O autor refere-se a um sonho que, segundo ele, é para ser sonhado acordado com a finalidade de se chegar à autorrealização, além de ser algo estruturante, porque é o sonho da vida; aquele que dá o dinamismo de viver, que atinge o emocional. A teoria dos sonhos de Dolabela centra-se no indivíduo e no meio que, segundo ele, compõem uma totalidade<sup>67</sup> que consiste em sonhar e buscar a realização do sonho e lapidar a constante “compatibilidade entre seu ego e a proposta de autorrealização” (DOLABELA, 2003, p. 42).

Mesmo que o autor fale do aspecto coletivo do sonho, a ênfase está em sua realização individual e não coletiva, numa perspectiva emancipadora para o conjunto da população. Sua forma positivista de pensar consiste em afirmar que o indivíduo, por existir coletivamente, interfere no social e provoca mudanças. A sociedade é entendida como mera soma de indivíduos. Dessa forma, entende o empreendedor

---

<sup>67</sup> Observa-se que a compreensão de “totalidade”, proposta pelo autor, não é considerada como constituída de contradições, com relações sociais desiguais; luta de classes, dificuldades econômicas, graus de escolaridade e cultura distintos. Também não faz menção à realidade objetiva que nega a realização dos sonhos à parte significativa da população. O conceito de totalidade em nossa compreensão não pode considerar apenas a mera junção do “individual” e o “meio”, visto que pensar em totalidade é considerar as partes e o todo; as dimensões, políticas, econômicas, culturais, entre outras, conforme propõe Kosik (1976).

coletivo como “o indivíduo capaz de aumentar a capacidade de conversação de uma comunidade, ampliando ou criando a conectividade entre seus diversos setores, gerando capital social, que é insumo básico do desenvolvimento, e cujo trabalho consiste em criar as condições para que a comunidade desenvolva sua capacidade de sonhar” (DOLABELA, 2003, p. 47). O sonho coletivo consiste em melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas, tanto no presente como no futuro. Processo que se dará por meio da inclusão social ou pelo acesso das massas marginalizadas à cidadania. Destaca também que o crescimento econômico precisa ser sustentável e fundamentado em outros tipos de capital: “humano”, “social empresarial” e “natural”. O empreendedor coletivo recebe destaque especial por parte do autor; uma vez que é esse o sujeito da construção e realização do sonho coletivo, por meio de uma série de ações junto à comunidade, tais como: sensibilização, construção de condições, estímulos, entre outras.

Tomando por base esse desenho de sonho coletivo, o autor insere a escola e descreve qual seu papel na formulação e implantação do sonho coletivo. Para isso, apropria-se, a seu modo, das ideias do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997), de que a escola não é neutra, pelo contrário, é sempre política, e que uma proposta pedagógica sempre tem um conteúdo ético, “pois educar significa assumir uma utopia e trabalhar para a sua realização” (DOLABELA, 2003, p. 53). É nessa perspectiva que a pedagogia empreendedora “postula uma situação educacional que transforma alunos, professores e comunidade em atores da criação do novo conhecimento social, da nova cultura, em que o principal aprendizado é a autoestima coletiva, a construção da cooperação” (DOLABELA, 2003, p. 54).

O terceiro capítulo tem o título da obra e explicita a pedagogia empreendedora. Como fora sinalizado anteriormente, essa proposta pedagógica, segundo Dolabela (2003), almeja desenvolver a capacidade empreendedora em alunos, da educação infantil ao nível médio, o que consiste basicamente em estimular o aluno a ter e buscar realizar um sonho. Esse sonho é o que motivará o aluno na busca do conhecimento, uma vez que ele tem diante de si uma meta, um projeto. A partir de uma linguagem simples e clara, a pedagogia empreendedora levará o aluno a conhecer-se, conhecer a realidade e a natureza do seu sonho para poder realizá-lo. A dimensão emocional ocupa lugar de destaque nesse processo, uma vez que é a emoção que traz à tona as características empreendedoras e que será de fundamental importância para a realização dos sonhos. Ocupam lugar de destaque a motivação e a automotivação.

Dentre os principais comportamentos e competências do empreendedor de sucesso, o autor faz referências às destacadas por outros autores que investigam o tema do empreendedorismo, tais como: perseverança, iniciativa, criatividade, protagonismo, energia, rebeldia a padrões impostos, capacidade de diferenciar-se, comprometimento, capacidade incomum de trabalho, liderança, orientação para o futuro, imaginação, pró-atividade, tolerância a riscos moderados e alta tolerância a ambiguidades e incertezas. Esses comportamentos e competências são típicos dos seres humanos, mas podem estar anestesiados, cabendo à teoria empreendedora dos sonhos o papel de despertá-los.

A pedagogia empreendedora, afirma o autor, garante a autonomia do sonho do sonhador e é este que deve ter o controle da energia e das forças em sua realização, evitando acontecer a dissociação entre trabalho e prazer; entre emoção e trabalho. Considera que as atuais relações de trabalho são hierárquicas, centradas na produção, frias e distantes do homem. A solução seria a busca de novas relações humanas, na descoberta da emoção conquistada pela organização em redes. A proposta de rede “é não hierarquizada por definição e preserva a emoção de cada elo (cada integrante), porque a integridade dos sonhos e do ser capaz de realizar sonhos é preservada” (DOLABELA, 2003, p. 62). Ainda mais: “devido ao entendimento de que o capital humano e o capital social são os principais elementos da geração de riquezas (e não o capital representado por dinheiro e máquinas), o maior bem de produção passa ser a inteligência, que é disparada pela emoção, cujo alimento é a capacidade de sonhar” (DOLABELA, 2003, p. 62). Observa-se que o autor utiliza, a seu modo, as ideias de autores que trabalham com o conceito de “sociedade do conhecimento”, como, por exemplo, Drucker. É evidente que a ideia (inteligência) por si só não produz riquezas.

A essência do processo da pedagogia empreendedora encontra-se na conexão entre o ato de sonhar e sua realização.

O processo pedagógico vai se dedicar principalmente à conexão entre o sonho e a sua realização, pois esta, em suas várias formas, contém o elemento dinâmico que irá construir permanentemente o sonhar e o realizar, alterando-os de acordo com o aprendizado feito na tentativa de estabelecer a ligação entre as suas instâncias (DOLABELA, 2003, p. 71).

O sonho proposto na pedagogia empreendedora é o sonho estruturante, não em sua fórmula abstrata, mas voltado para uma atividade concreta, para um futuro almejado; entra aí a compreensão de sonho e visão. A visão é o sonho transformado em objetivos de ação, em definição de uma ideia de um empreendimento. Essa é a dinâmica da estratégia da pedagogia empreendedora: movimentar o ciclo sonhar e buscar realizar o sonho. O aluno é orientado a ter um sonho – do qual será seu autor e protagonista; em seguida, despertada a emoção, esta o levará à ação para concretizá-lo; para isso, precisará mobilizar recursos internos e externos. Como isso será feito, o autor não deixa claro, principalmente no que tange aos recursos externos; apenas diz que o sonhador precisará trabalhar em equipe, ter capacidade de controle e relações com múltiplos atores. Não faz menção às condições objetivas, apenas aos atributos e requisitos do sonhador. A motivação, a consciência de saber-se capaz farão com que ele vá atrás do sonho e isso produz “ousadia, criatividade, perseverança, capacidade de assumir riscos” (DOLABELA, 2003, p. 79).

A característica básica do saber empreendedor está relacionada à ação; o aluno aprende o que for necessário para realizar o sonho nas dimensões do saber ser, fazer, conviver e conhecer<sup>68</sup>. O empreendedor, ao agir na busca de realização de seus propósitos, vai construindo a “competência empreendedora”, entendida como a aptidão de mobilizar habilidades, como conhecimento de si, rede de relações, conhecimento do ambiente, liderança, energia e construção de sua individualidade.

Concluindo esse terceiro capítulo, o autor apresenta os elementos de suporte do empreendedor. O pensamento é extraído dos estudos de Filion (1991) e consiste em reforçar certos pontos indispensáveis para o sucesso do empreendedor e que darão dimensões possíveis e factíveis aos sonhos e, ao mesmo tempo, ajudarão o sonhador a encontrar os instrumentos para a realização dos mesmos, tais como: conceito de si, energia, liderança, conhecimento sobre o ambiente do sonho, rede de relações, espaço de si e internalidade e intuição. De todo esse processo,

Emerge um ser disposto a investigar o mundo exterior em busca de uma interação e de uma relação que satisfaça ao seu sonho, à sua visão e ao seu eu. Experiência e conhecimentos serão

---

<sup>68</sup> O autor não referencia, mas são os quatro pilares constantes no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors (UNESCO, 1998).

usados com criatividade para transformar desejos em sonho estruturante e este em visão voltada para a ação. Esse é o cerne do aprendizado do empreendedor. Ao percorrer o ciclo, o indivíduo aprenderá a formular desejos e a transformá-lo em projeto de ação, a desenvolver a criatividade e o autoconhecimento, a avaliar a congruência existente na sua relação com o sonho, a identificar oportunidades e a definir o que precisa aprender (DOLABELA, 2003, p. 90).

Dentre os vários aspectos dos elementos de suporte, o conceito ou conhecimento de si é o mais enaltecido. Ele é apontado como o segredo do sucesso do empreendedor. Os casos de insucesso também são explicados sob o mesmo aspecto, pois se trata de pessoas que apresentam baixo conhecimento de si mesmas; estão muito voltadas para o trabalho, para a ação e dedicam pouco tempo para o autoconhecimento. A explicação, tanto para o sucesso quanto para o fracasso do empreendedor, é centrada no indivíduo que soube ou não explorar o seu eu empreendedor.

O quarto e último capítulo apresenta a estratégia da pedagogia empreendedora, ou seja, como será desenvolvido o trabalho nas oficinas. O autor organizou esse capítulo – como ele mesmo afirma, de “forma bem prática”, de tal maneira que um professor de qualquer uma das séries em que trabalhe com crianças, adolescentes ou jovens com idades entre 04 e 17 anos, possa desenvolver o trabalho com seus alunos. A ênfase do processo está na autoaprendizagem do aluno, cabendo ao professor apresentar a pergunta fundante sobre o sonho e apoiar o aluno na construção; portanto, a função de ensinar do professor fica dispensada, ou no mínimo secundarizada. Essa orientação está em sintonia com o relatório Delors que fala do professor como acompanhante de aluno, como segue.

O professor deve estabelecer uma nova relação com quem está aprendendo, passar do papel de “solista” ao de “acompanhante”, tornando-se não mais alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando, mas não modelando os espíritos, e demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda a vida (DELORS, 1999, p. 155).

A implementação da pedagogia empreendedora inicia com a exploração dos sonhos, em seguida, o aluno deverá construir e apresentar o seu mapa do sonho que pode ter interface com o plano de negócio, quando o indivíduo tem em mente abrir um negócio próprio. O professor também deverá organizar jogos, exercícios, simulações, técnicas teatrais, como elementos de suporte ao processo de sonhar e realizar o sonho.

Alguns tópicos desse capítulo merecem maior atenção, como, por exemplo, o que fala da pedagogia empreendedora, ética e desenvolvimento. Nesse tópico, o autor afirma que o princípio de ética e do bem estar social é o primordial de sua compreensão de empreendedorismo. “O empreendedorismo que nos interessa é aquele capaz de gerar e distribuir renda, conhecimento, poder e riqueza. Assim sendo, o sonho deve subjugar-se à ética, promover cidadania, a cooperação, a democracia, a humanidade” (DOLABELA, 2003, p. 102). A ideia de humanizar o capitalismo é recorrente em toda obra de a pedagogia empreendedora, mas, a parte acima é emblemática para localizar Dolabela como autor que difunde os postulados da nova pedagogia da hegemonia, analisados por Neves (2005; 2010). Os conceitos de cidadania, inclusão social, democracia, cooperação e solidariedade, trabalhados pelos autores da nova pedagogia da hegemonia, são repetidas vezes reivindicados por Dolabela (2003).

A pedagogia empreendedora vai utilizar os professores das escolas que querem aderir ao projeto e este se torna o agente da proposta. Só que seu papel tradicional de ensinar deve mudar. O professor não deve ter a preocupação com o conteúdo, como ensino e, sim, com a motivação dos alunos. Ele deverá “criar o ambiente em que o aluno irá aprender. Se a fonte de conhecimento é o mundo, a escola deverá aceitar essa dimensão e trazer a comunidade para dentro da sala de aula, derrubando muros” (DOLABELA, 2003, p. 104). Derrubar os muros significa admitir o saber que cada pessoa traz consigo. Cada pessoa é “uma fonte inesgotável de sabedoria” (DOLABELA, 2003, p. 104). O autor novamente mostra sua afinidade com o relatório Delors que afirma existir a multiplicação de espaços educativos e que se aprende tanto na escola como com a vida. “O ambiente educativo diversifica-se e a educação abandona os sistemas formais para se enriquecer com a contribuição de outros atores sociais” (DELORS, 1999, p. 110).

Após outras orientações, Dolabela (2003, p. 136) encerra a obra falando da urgência de se pôr em prática sua proposição. “Se tudo o que



foi dito fazer sentido, como tem feito para os países que buscam o desenvolvimento, independentemente de sistema econômico, cor política ou preferência ideológica, a educação empreendedora deve ser propagada com intensidade e máxima urgência”. Em certa medida, a proposição de Dolabela vem sendo concretizada, pois seu projeto em torno da “pedagogia empreendedora”, cujo objetivo é o de semear por todo o Brasil o espírito empreendedor e iniciativas empreendedoras em crianças por meio da escola básica, está em curso país afora. Mais que isso, o autor enfatiza que sua proposta se mundializou e encontra-se em países da América do Norte e da Europa, locais em que a metodologia é levada, geralmente, pelos professores de administração, diferentemente do Brasil, onde, por inovação, é possível encontrar professores de física, filosofia, jornalismo, ciências da computação, enfim, de todas as áreas do conhecimento, oferecendo esse conteúdo aos alunos.

No caso brasileiro, devido às “questões socioeconômicas desfavoráveis”, Dolabela considera importante desenvolver o espírito empreendedor em crianças de comunidades de baixa renda. Além da universidade, é essencial que se trabalhe em todos os âmbitos, em todos os níveis de educação. O autor considera que há formas de empreendedorismo que concentram renda, conhecimento e poder, sendo que essas formas não são adequadas ao Brasil. Aqui se devem desenvolver atividades econômicas que incluam, e não que excluam a população, considerando-se que não basta apenas gerar renda, é preciso aumentar o PIB, destaca. Perante o quadro de exclusão social, de falta de geração de qualidade de vida, enfim, daquilo que denomina de não-desenvolvimento sustentável, reforça, como essencial, a promoção de ações empreendedoras voltadas ao desenvolvimento sustentado local. Por essa razão, o autor, entre 1999 e 2002, juntamente com um grupo de educadores e com o apoio da ONG “Visão Mundial”, desenvolveu um projeto que era seu sonho antigo: uma metodologia de ensino do empreendedorismo para a educação básica, metodologia que denominou de “pedagogia empreendedora”.

Essa metodologia é voltada para o desenvolvimento social, redefinindo uma proposta empreendedora para o Brasil. Ela vê o empreendedorismo como um instrumento muito forte não só de desenvolvimento de geração de riqueza, mas também como um fenômeno social e cultural. Na Pedagogia empreendedora, vemos o problema econômico como consequência de

soluções ideológicas, sociais e culturais. Eu a vejo como um instrumento de combate à miséria. A Pedagogia empreendedora e o empreendedorismo que eu defendo, que eu pratico, é aquele que pode provocar a mudança cultural. Estamos falando de mudança, e não de transferência de um conteúdo cognitivo convencional. Estamos falando de uma nova forma de relacionamento entre as pessoas porque é esse relacionamento que estimula ou inibe a capacidade empreendedora. Um relacionamento fortemente hierarquizado, autocrático, tende a destruir a capacidade empreendedora. Já um relacionamento democrático, em rede, onde todos têm a mesma autonomia, têm o poder de influenciar seu próprio futuro e o de sua comunidade; tende a disseminar o empreendedorismo (DOLABELA, 2004, p. 128).

Dolabela, nesse texto, procura demonstrar como funciona na prática a pedagogia empreendedora e ressalta que não se pode dar uma direção ao aluno para que ele seja um empreendedor no sentido de abrir um negócio próprio ou ser empresário, mas tenta apresentar o empreendedor como “forma de ser”. Nesse caso, procura se aproximar dos autores da vertente comportamentalista, apresentados no capítulo 2, os quais preconizam as atitudes empreendedoras, embora, os exemplos dados pelo autor, muitas vezes, reportam o tema do empreendedorismo à empresa. Mas, ele faz questão de reforçar que alguém pode ser empreendedor em qualquer atividade. Decorre daí, a compreensão de que o empreendedorismo é uma função de “capital social”. Essas coisas estão muito imbricadas na compreensão do autor. Capital social é a capacidade das pessoas de se associarem para resolver seus problemas em rede, com cooperação. Os países que se desenvolveram e estão hoje na frente têm elevado estoque de “capital social”. Têm uma taxa de associativismo muito maior. Eles são capazes de cooperar. Eles entendem o fenômeno social, diferentemente de uma sociedade autocrata, clientelista em que não há interesse em que a base da pirâmide se fortaleça. Salienta que toda a legislação brasileira favorece os grandes e aqueles que estão no topo da pirâmide, além de questionar a não existência de uma legislação amplamente favorável à pequena empresa.

### *3.2.4.1.2 Como aderir à proposta*

Dolabela (2004) destaca ser necessário investir na capacitação dos professores e adquirir os cadernos de conteúdo escritos por ele, além de realizar atividades que estimulem o empreendedorismo na escola por meio de ações como a organização de cursos que desenvolvam atividades empreendedoras (artesanato, marcenaria, culinária, corte e costura, entre outras); estimular os sonhos dos alunos; realizar discussão acerca de alternativas para o mercado de trabalho, sobremaneira, para o desemprego; desenvolver trabalhos práticos que possam gerar renda, tais como: peças de teatro, gincanas, produção de artesanato e utilizar o dinheiro arrecado em prol dos alunos. A ONG Visão Mundial, além de desenvolver o projeto, atua junto às secretarias de educação para viabilizar a pedagogia empreendedora em escolas situadas em locais carentes.

### *3.2.4.1.3 Adesão das escolas à pedagogia empreendedora e resultados*

Os dados divulgados pelas pessoas e entidades participantes da pedagogia empreendedora mostram que há entusiasmo para com o desenvolvimento dos projetos. Relatos, por exemplo, da experiência desenvolvida com alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Israel Pinheiro de Belo Horizonte destacam que os alunos aprendem desde cedo que empreender pode ser um bom negócio<sup>69</sup>. A instituição investe na pedagogia empreendedora e em sua metodologia para inserir o ensino do empreendedorismo na educação básica de crianças, jovens e adultos na perspectiva de fazer com que a educação fortaleça o indivíduo para construir seu próprio futuro. A escola Israel Pinheiro aderiu à pedagogia empreendedora em 2002, e professores de diversas disciplinas participaram de seminário de capacitação para tratar do assunto e passaram a desenvolver o sistema em seis turmas. Em 2003, já eram dezesseis e a expectativa é integrar a escola inteira. Os professores habilitados para aplicar o método trabalham o conteúdo dos cadernos, como é chamado o material de apoio, específicos para cada série. Os alunos têm uma aula semanal que pode ser dentro do colégio ou em visitas na comunidade. Nessas visitas, os estudantes conversam com proprietários de padarias, farmácias, mercados

---

<sup>69</sup> Os relatos foram retirados do boletim interno da escola disponibilizado no site: <<http://emip-bhte.blogspot.com/>>.

para saber como abriram e administram o negócio. Conceitos, como autoconhecimento, persistência, liderança, criatividade, relacionamento e os sonhos das crianças também são abordados. A experiência realizada na escola, que fica numa região carente, resultou na criação de uma cooperativa de produção de produtos de limpeza. Os alunos disseram que sonhavam em conseguir um emprego para contribuir com a renda familiar. A produção é vendida para a própria escola, comunidade e outros colégios da região. Metade do lucro fica para os alunos e o resto é utilizado para investir na cooperativa.

A Prefeitura de Ponta Grossa/PR, também, participa da pedagogia empreendedora em escolas municipais. O projeto é desenvolvido em conjunto com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Os professores da rede municipal são capacitados pela UTFPR e o projeto tem por objetivo disseminar aulas de empreendedorismo no ensino fundamental. Tudo baseado na metodologia proposta por Dolabela que é inserir, no conteúdo ministrado para turmas – do ensino fundamental e médio – aulas de empreendedorismo, buscando provocar o aluno a sonhar a respeito de sua vida. Ela é estruturada no que a metodologia chama de “aulas de sonho”. Durante duas horas, por semana, num momento da semana, os alunos investem nos seus sonhos, de forma estruturada, através de aulas e dinâmicas. O aluno vai, ao longo da série, do ano letivo, construindo seu sonho, descobrindo e buscando amadurecer o que ele sonha para sua vida. A finalidade disso, segundo o professor Rezende da UTFPR, “é mostrar que ele é capaz. O sonho, no caso, é o sonho estruturante. Não é um sonho sinônimo de desejo, vontade, mas aquilo que se pode concretizar, agir, intervir”<sup>70</sup>.

Ainda sobre relato de experiências com a pedagogia empreendedora em Brazópolis/MG, a Secretaria Municipal de Educação realizou, entre os dias 7 e 11 de maio de 2007, o 1º Seminário de Pedagogia Empreendedora para os professores da rede municipal e contou com uma palestra do professor Fernando Dolabela, como incentivo para propor essa nova visão aos professores da rede municipal. O seminário também incluiu dois cursos de conhecimento e aprofundamento para os professores no campo da pedagogia empreendedora.

A Secretaria Municipal de Educação de Brazópolis apresentou essa proposta como uma nova maneira de atuar na educação de crianças e adolescentes, objetivando formar pessoas capazes de agir com autonomia e de construir seu próprio futuro. A partir do seminário, a

---

<sup>70</sup> Essa informação foi obtida no site da Prefeitura Municipal de Ponta Grossa <http://www.pontagrossa.pr.gov.br/node/1483>. Informação extraída em 10/06/2011.

Secretaria de Educação passou a implantar essa proposta pedagógica em Brazópolis, que inclui a capacitação de todo o pessoal das escolas. Vários professores, inclusive, já estão preparados para atuar como multiplicadores dessa ideia.

Além das experiências supracitadas, a rede Pitágoras<sup>71</sup> de ensino também adotou projeto fundamentado na obra *Pedagogia Empreendedora*, o qual visa integrar a educação para o empreendedorismo em toda educação básica de sua rede. Para isso, organizou, dentro da coleção “Escola em ação”, um volume destinado ao tema com o título “O empreendedorismo na escola” (ACÚRCIO, 2005), voltado à formação de educadores e educandos. O subsídio é resultado do congresso organizado pela rede Pitágoras realizado no ano de 2004, que teve como título “Empreendedorismo: um novo passo em educação”. O evento abordou conceitos, pesquisas e práticas empreendedoras na educação escolar, consagrando, dessa forma, a necessidade de a escola adotar a educação empreendedora no currículo escolar. A adoção do empreendedorismo na educação é apresentada como forma de inovar e fazer diferente na educação diante dos desafios da sociedade atual. A argumentação encontra-se textualmente assim descrita: “Já se tornou evidente que as atuais configurações históricas, em suas emergentes demandas econômicas e sociais, exigem cada vez mais a inclusão do tema empreendedorismo no centro dos debates sobre a escola” (ACÚRCIO, 2005, p. 11).

O volume destinado ao empreendedorismo é organizado em diversos capítulos, mas a parte mais conceitual encontra-se na introdução e no capítulo primeiro. Os demais capítulos destinam-se a descrever experiências consideradas empreendedoras que são muito semelhantes às desenvolvidas em projetos escolares, difundidas pela metodologia de projetos escolares<sup>72</sup>. As argumentações apresentadas na

---

<sup>71</sup> A rede Pitágoras é uma das redes privadas de ensino do Brasil pertencente ao grupo Kroton que tem Claudio Moura Castro como Presidente consultivo.

<sup>72</sup> A metodologia de projetos postulada por diversos autores atualmente como crítica àquilo que denominam de escola tradicional centrada na transmissão de conhecimentos e muito centrada na memorização e pouco eficientes para ajudar o aluno a aprender a pensar, baseia-se nos postulados do movimento denominado Escola Nova do início do século XX e consiste em afirmar que o espaço escolar precisa ser ressignificado, a partir de uma nova metodologia baseada na interação e ação direta do aluno nas atividades de ensino aprendizagem. A justificativa para adoção de uma “nova metodologia” educacional é o atual contexto histórico que exige a formação de um novo sujeito, capaz de interagir com as novas tecnologias e adapte-se constantemente às mudanças. O centro da metodologia de projetos deve ser o aluno, sua formação e suas atitudes, segundo os princípios da UNESCO: aprender a conhecer, a fazer, a viver com os outros e a ser. O aluno deve ser preparado para estar disposto a aprender ao longo da vida num currículo centrado no desenvolvimento de competências. Os referenciais teóricos das últimas reformas educacionais no Brasil fundamentam-se em muitos dos aspectos preconizados por autores da pedagogia de projetos educacionais. Ver mais em: Brasil (1999, 2002), Ventura (2002), Gandin (2002) e Antunes (2003).

introdução e no capítulo primeiro, acerca da necessidade da educação para o empreendedorismo, estão muito próximas das explicitadas por Dolabela (2003) em a *Pedagogia Empreendedora*, de tal forma não serão repetidas, apresenta-se apenas o excerto, a seguir, como síntese de toda a panaceia proposta na obra, principalmente para a crise do desemprego estrutural.

Em momentos históricos cuja organização social é marcada por problemas como o desemprego, a má distribuição de renda, a desigualdade de oportunidades e a violência, investir no empreendedorismo parece ser a melhor solução. Mais que um programa social, isso significa uma visão de mundo e de vida, um compromisso político de todo cidadão com a nação e o planeta. As instituições educacionais podem colaborar na solução dessas dificuldades socioeconômicas, preparando pessoas para empreender, gerar empregos, criar riquezas para o país. Precisamos de um povo participativo, sensível e produtivo, capaz de utilizar suas potencialidades e exercer suas atribuições com plenitude profissional, com atitude ética e empreendedora, para assumir os riscos de sugerir caminhos que beneficiem a todos (ACÚRCIO; ANDRADE, 2005, p. 12).

A explanação, um pouco mais extensa da obra de Dolabela (2003), teve em mente situar o leitor acerca da proposição da educação para o empreendedorismo desde a tenra idade, compreendida dos quatro aos dezessete anos de idade, uma vez que essa obra serve de referência para diversos autores que se dedicam aos estudos sobre projetos empreendedores para essa faixa etária. Ainda, para a educação básica, há uma série de pesquisas que postulam, de modo semelhante a Dolabela, metodologias para a introdução do empreendedorismo nesse nível de ensino, como se verá a seguir.

#### 3.2.4.2 Estudos para a inserção do empreendedorismo no ensino fundamental

A proposta de um modelo de educação para o trabalho, a partir do

ensino fundamental e pautada nos princípios do empreendedorismo, é apresentada por Santos (2002). Em sua dissertação de mestrado, junto ao PPGEP/UFSC, a autora defende a necessidade de ações integradas entre escola e empresa, como fator fundamental para que o ensino corresponda à realidade do mercado de trabalho atual. Entende que a avaliação por competências, no âmbito escolar, faz com que as instituições de ensino se mantenham atualizadas e inseridas nas transformações ocorridas em toda sociedade. A pesquisa apresenta dados de um estudo de caso do qual participaram alunos do ensino fundamental, professores, direção e voluntários do projeto “Amigos da Escola” o qual avalia o papel da articulação entre empresa e escola e descreve que o empreendedorismo é um caminho que possibilita o desenvolvimento de novas habilidades e capaz de instrumentalizar os homens para enfrentar os desafios da sociedade globalizada. Entende também que o homem precisa se tornar empregável sempre, e a escola é chamada a dar a sua contribuição. “A escola se constitui num elo entre o aluno e o mundo do trabalho, desde que instrumentalizada adequadamente, e nesse sentido é que este trabalho foi desenvolvido” (SANTOS 2002, p. 15).

A autora também propõe a construção de um banco de talentos, a partir do trabalho dos empresários dentro da escola, como forma eficaz e eficiente para se garantir a empregabilidade. Fundamentada em Perrenoud, destaca que os conhecimentos trabalhados na escola têm de ter uma aplicação prática, enfatizando a necessidade de ajustamento do sujeito ao mercado de trabalho, por meio de um agir com independência, autonomia, flexibilidade, criatividade, compromisso e colaboração.

Tratando-se, ainda, do empreendedorismo no ensino fundamental, Santos (2000), em sua dissertação de mestrado, junto ao PPGEP/UFSC, sugere a adoção de uma metodologia capaz de superar as dificuldades encontradas no ambiente escolar, de modo inovador, a partir de práticas educativas pautadas no empreendedorismo como forma de preparar as pessoas para viver no atual mundo globalizado e de avanços tecnológicos. A autora considera que a “teoria do empreendedorismo é um caminho de possibilidades para o desenvolvimento de novas habilidades que instrumentalizam os homens nesse processo de mudança” (SANTOS, 2000, p.1). Considera que a escola continua utilizando técnicas e procedimentos antigos e ineficientes, preparando as pessoas para serem empregadas num mundo em contínua mudança. Por essa razão, destaca que seu trabalho tem muito a contribuir, uma vez que acredita “na possibilidade de disseminar o espírito empreendedor no ambiente escolar, proporcionando o

desenvolvimento de habilidades empreendedoras em crianças e adolescentes.” (SANTOS, 2000, p.1)

Essa crença foi testada e avaliada num estudo de caso, numa escola da rede pública em Florianópolis, por meio do projeto experimental denominado de “Jeca Tatu Empreendedor”, com a aplicação de procedimentos metodológicos elaborados pelo grupo de pesquisadores da Escola de Novos Empreendedores (ENE) da UFSC. Seguindo a linha de pensamento de outros autores que apresentam o empreendedorismo à educação básica, a autora entende que os Parâmetros Curriculares Nacionais e a própria LDBEN insistem na ideia de que é papel da escola preparar os jovens para o mundo do trabalho; portanto, quanto mais cedo for iniciado um trabalho de estímulo ao empreendedorismo, maiores serão as chances de se ter sucesso. Nesse sentido, projeto Piloto Jeca Tatu “cumpru seu papel quanto ao trabalho de desenvolvimento de habilidades empreendedoras no ensino fundamental, pela metodologia apresentada, comprovando a possibilidade, utilidade e viabilidade de inovar o ambiente escolar, pois além do lucro arrecadado, gerou mudanças de comportamento não apenas no público-alvo, comprovado pelo sucesso e pela continuidade dos resultados alcançados” (SANTOS, 2000, p. 81)<sup>73</sup>.

A mesma autora apresentou tese de doutorado no PPGEP/UFSC sobre um modelo de ambiente virtual para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras para crianças de 07 a 11 anos, das séries iniciais do ensino fundamental (SANTOS, 2004). A autora apropriou-se do gosto das crianças pelo uso do computador para justificar que as mesmas estão abertas ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras. As crianças têm um espírito aberto e muita criatividade para aprender e a Escola de Novos Empreendedores (ENE) da UFSC passou a investigar essa questão, e mobilizou-se “para criar procedimentos metodológicos direcionados ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras para o público infante/juvenil do ensino fundamental, com a intenção de fomentar o espírito empreendedor na educação” (SANTOS, 2004, p.1).

Ainda, no que se refere às experiências do empreendedorismo na educação básica, Medeiros (2004), em sua dissertação de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP),

---

<sup>73</sup> Nota-se que a autora trabalha com o conceito lucro ao seu jeito. Para a autora, as vantagens econômicas obtidas com a venda de alguns produtos é considerada como lucro, muito diferentemente da abordagem marxista que considera lucro o excedente extraído da força de trabalho assalariado não pago.



da Universidade Federal de Santa Catarina, apresenta um estudo que ressalta a importância da educação empreendedora desde o ensino fundamental. Sua pesquisa foi realizada em uma turma do quarto ano primário e procura estabelecer relação entre educação e os paradigmas científicos e, destes com o empreendedorismo e seu papel no desenvolvimento social. A questão levantada pela autora refere-se ao sentido da educação: “por que eu educo?”. O trabalho apresenta um modelo de educação empreendedora que objetiva desenvolver competências, habilidades e atitudes para o ensino fundamental, numa perspectiva multidimensional.

### 3.2.4.3 Empreendedorismo no Ensino Médio

Proposta de modelo com a intenção de contribuir para com o desenvolvimento do perfil empreendedor nas escolas de nível médio é apresentada na dissertação de Ferreira (2001), junto ao PPGEP/UFSC. A autora destaca a importância da educação e o papel da escola de preparar pessoas para o mercado de trabalho que ela entende como cada vez mais exigente frente o mundo globalizado em constantes mudanças. Estuda os perfis de líder e empreendedor a partir das exigências do mercado e extrai alguns traços para compor o modelo de avaliação dos currículos escolares e afirma ser possível estabelecer prioridades de atuação, tanto no desenvolvimento de características/habilidades de acordo com os perfis apresentados na pesquisa, como também nas disciplinas da grade curricular.

Piovesana (2003), na dissertação de mestrado, junto a UNOESTE/SP, apresenta abordagem para diagnosticar o ensino do empreendedorismo no ensino médio. Enfatiza que o espírito empreendedor é uma característica de vida que deve ser disseminada na cultura de um povo, para que se abram maiores oportunidades de desenvolvimento tecnológico, econômico e social. É importante que, de modo consciente, ele seja desenvolvido e praticado. Entende que sociedades antigas como a judaica e a árabe, bem como as sociedades mais modernas, como a inglesa, a alemã, a norte-americana e a japonesa, têm uma cultura empreendedora bem disseminada, haja vista o poder político e econômico que as mesmas detêm no contexto mundial.

Considerando que o espírito empreendedor requer um papel consciente e disciplinado, e mais, que a ação empreendedora não representa sucesso perpétuo - ela contém riscos e se define dentro de

uma atmosfera de acertos e erros, na qual esses últimos, geralmente, predominam - então, é importante destacar que isso exige um papel educacional melhor delineado, ou seja, o empreendedorismo pertence, também, ao universo dos desafios a serem enfrentados pela escola. O autor busca diagnosticar o nível de preocupação com o desenvolvimento do espírito empreendedor dos alunos de escolas de ensino médio. Nesse sentido, realiza entrevistas junto a diretores ou coordenadores pedagógicos das instituições, e junto aos alunos do ensino médio de escolas públicas e privadas de Presidente Prudente, SP. No final, apresenta uma proposta para o desenvolvimento do programa de treinamento sobre empreendedorismo no ensino médio, denominado "Oficina de Talentos".

Corbelline (2004), na tese doutoral, junto à PUC/SP, analisa o empreendedorismo juvenil e destaca que ser cidadão do mundo, no contexto da globalização, constitui um exercício de permanente reflexão que se impõe na busca de uma sociedade mais humana e justa, não esquecendo a unicidade da pessoa, sua autonomia e liberdade para escolha do seu destino, com igualdade de oportunidades. Na adolescência, os jovens são confrontados com os desafios da vida, o desemprego em massa associado ao caráter elitista de ensino, aumenta o sentimento de exclusão e ausência de futuro. Neste contexto hostil aos jovens o autor considera importante proporcionar-lhes contextos propícios rumo ao futuro, fazendo com que desenvolvam seus talentos e competências, viabilizando seus projetos pessoais. Também enfatiza que cada jovem deve tomar consciência de si próprio e das múltiplas relações que estabelece com o mundo e desenvolver um comportamento empreendedor que propicie objetivos, metas e tomada de decisões em suas vidas. Entende que quando sustentado por uma metodologia adequada, o empreendedorismo juvenil pode levar a resultados significativos, não apenas na vida produtiva do jovem, mas também na construção de sua identidade individual e coletiva. O autor destaca que o programa *Life Learning Project*, trazido dos Estados Unidos, contribui para o desenvolvimento social dos adolescentes e de sua aprendizagem por meio de nova metodologia que concebe a educação como empreendedora e para a vida.

A metodologia dessa “nova pedagogia” adota a concepção de que o empreender é aprender a buscar oportunidades de aprendizagens de vida, para construção da autorrealização, da capacidade de cooperar, de despertar para a criatividade e inovação produtiva. Dessa forma, o autor entende que supera a visão lucrativa, pois centra-se na construção da pulsão empreendedora, rebatendo nos processos cognitivos e nas

relações dos jovens com o outro e com o mundo. A metodologia é inspirada no relatório Delors e nos pilares do conhecimento e desenvolveu concepções metodológicas ancoradas nas quatro aprendizagens para a vida: ser, conviver, fazer e conhecer as quais pavimentaram a experiência. A proposição do autor é ideológica e contraditória, considerando-se que fala na educação empreendedora voltada à formação integral do homem e, logo em seguida, reduz o indivíduo às determinações do econômico, subsumido ao projeto societário do capitalismo, visto que o parâmetro para medir a eficácia da metodologia que ele propõe é a adaptação do sujeito às novas demandas produtivas da sociedade.

Também Wolf (2004), em sua dissertação de mestrado, junto ao PPGEP/UFSC, analisa a introdução do empreendedorismo na educação básica como facilitador do sucesso profissional para alunos do ensino médio. De modo semelhante a outros autores, anteriormente, apresentados, o autor concebe a atual conjuntura a partir das influências da economia mundial globalizada que exige novas atitudes dos profissionais, bem como, maior agilidade das empresas o que torna necessário formar um novo perfil profissional – “um empreendedor, um contínuo inovador” – no dizer de Schumpeter (1982). Os empregos não são mais vitalícios e as rápidas mudanças provocam defasagens que exigem o ato contínuo de estudo e “para contornar tais mudanças é necessário não condicionar a própria sobrevivência à venda da força de trabalho, mas sim, ser empreendedor, buscar oportunidades e parar de pensar como empregado, ainda que qualificado e bem remunerado” (WOLF, 2004, p. 2). O autor afirma que as empresas precisam de pessoas universalmente instruídas, e o importante não é o emprego e sim a empregabilidade e ser “empregável”.

Dar ou conseguir emprego para os seus conhecimentos, habilidades e atitudes intencionalmente desenvolvidas por meio de educação e treinamentos sintonizados com as novas necessidades do mercado de trabalho, para tanto, esses profissionais precisam ser éticos nos negócios, preocupar-se com a qualidade do serviço e do atendimento, buscar e dominar informações, entender os anseios do cliente, preservar o meio ambiente e preocupar-se com a segurança no trabalho (WOLF, 2004, p. 2).

Nesta ótica do autor, a educação precisa ser revista no intuito de

desenvolver o potencial empreendedor dos alunos, uma vez que “as grandes alterações nas relações de trabalho exigem novas metodologias de ensino, nova atitude do corpo docente e uma interação participativa com o corpo discente, ou seja, uma postura mais dinâmica da academia.” (WOLF, 2004, p. 3). O autor percebeu a necessidade de os alunos estudarem mais e conhecerem o empreendedorismo como fator facilitador do sucesso profissional, considerando que, sem estudo, os alunos têm que trabalhar desde cedo por um baixo salário que não lhes garantirá independência financeira. Wolf (2004) também indica a necessidade de realização de pesquisas sobre métodos e técnicas de ensino do empreendedorismo que atendam aos anseios do aluno da rede pública escolar, bem como, a necessidade de trabalhos na área do empreendedorismo que visem à criação de um movimento nacional de inclusão da disciplina no currículo obrigatório do ensino médio.

Nascimento (2001), em sua dissertação de mestrado, junto ao PPGEP/UFSC, apresenta um estudo de como o professor de educação física pode contribuir no processo de aprendizagem, no sentido de desenvolver o espírito empreendedor dos jovens, a partir do pilar “aprender a empreender”. Especificamente, procura demonstrar qual o papel do professor de educação física no processo de incubação de atitudes empreendedoras nos jovens. Defende a proposta de que a disseminação do empreendedorismo deve ser vista muito mais como um processo de formação de atitudes e características do que como uma forma de transmissão de conhecimentos. No caso, a maior demanda estaria na formação do formador do empreendedor, visto que esse processo de formação ainda é limitado. O autor considera que o sistema educacional brasileiro é falho e precisa ser revisto, pois, na maioria das vezes, “contamina seus alunos com a síndrome do empregado, isto é, o enfoque da formação do indivíduo está com ênfase unicamente na tecnologia. O mundo atual pede cidadãos plenos, livres, éticos e competentes para conquistar seus respectivos espaços na sociedade” (NASCIMENTO, 2001, p. 12). Para romper com essa realidade, é necessário que a escola chame também para si a responsabilidade de formar esse novo indivíduo empreendedor. O desafio educacional estaria em “descobrir os agentes de formação de pessoas capazes de inovar, realizar, assumir responsabilidades e aceitar riscos. O ensino do empreendedorismo está na novidade com que os professores dominem novas formas de incorporar no processo de aprendizado elementos como a emoção, o conceito de si, a criatividade, o não conformismo, a persistência” (NASCIMENTO, 2001, p. 106).

Nota-se, claramente, que Nascimento (2001) se utiliza de uma

série de conceitos apresentados no capítulo II acerca do perfil do empreendedor, principalmente, os conceitos advindos dos autores da vertente comportamentalista que preconizam a formação centrada no indivíduo e em suas atitudes. No caso, educar para o empreendedorismo é educar o indivíduo para ter atitudes inovadoras; para a ação, capaz de assumir responsabilidades e aceitar riscos.

#### 3.2.4.4 Empreendedorismo e educação profissional e tecnológica

A elaboração de uma metodologia para introdução do ensino de empreendedorismo nos cursos técnicos de nível médio foi apresentada por Miranda (2002), como requisito para obtenção do título de mestre, junto ao PPGEP/UFSC. O autor destaca que o processo de reestruturação produtiva em curso e o fenômeno da globalização têm como resultado final grande contingente de trabalhadores desempregados e, para os que ainda conseguem trabalho, exige-se grande capacitação técnica. Com isso, há uma redução da oferta de trabalho, tornando-o seletivo e competitivo. Fundamentado em alguns dados e em algumas projeções, destaca que nos próximos anos, com a crescente utilização das novas tecnologias, a oferta de trabalho será reduzida a um terço da oferecida em 2002. Ante esse quadro nada animador para os trabalhadores, o autor sugere a capacitação destes como forma de manter-se no mercado, bem como, prepararem-se para empreender. Nesse sentido, as escolas de educação profissional de nível médio podem contribuir na formação dos novos empreendedores para evitar novo fracasso. Muitas escolas já oferecem formação para o empreendedorismo, a exemplo do Centro de Educação Profissional “Dario Geraldo Salles” (CEDUP), de Joinville /SC, entidade escolhida pelo autor para fazer a pesquisa empírica que em sua reestruturação dos cursos incluiu a disciplina de Gestão de Negócios.

O objetivo é levar os alunos a se apropriarem de competências empreendedoras ligadas ao intraempreendedorismo e ao empreendedorismo de negócios. Adequando, assim, o ensino às necessidades atuais e contribuindo para reduzir o risco do fracasso empresarial, se os alunos, no futuro, vierem a se envolver com o empreendedorismo de negócios. No entanto, existe uma certa dúvida de como desenvolver esse ensino de forma a

despertar nos alunos motivações para os estudos e que promova aprendizagens significativas (MIRANDA, 2002, p. 3).

O autor salienta que o objetivo é ajudar a criar uma cultura empreendedora entre os alunos das escolas de educação profissional de nível técnico a fim de fortalecer iniciativas empreendedoras. Sua aposta é na formação dos trabalhadores tanto para conseguirem se manter nos empregos, quanto para poderem empreender. Registra-se, contudo, que a busca por novas qualificações não garante a reinserção no mercado de trabalho, e desempregados e sem perspectivas, muitos procuram abrir seus próprios negócios com a pouca economia que lhes restou, mas logo fracassam novamente, visto que esses desempregados-empresendedores encontram pela frente a dura realidade da concorrência e os dados apontam que cerca da metade dos empreendimentos novos fracassam nos primeiros anos de vida por diversos motivos, notadamente muito mais pela concorrência intercapitalista do que propriamente pela falta de preparação.

Paiva (2002) analisa, em sua dissertação de mestrado em Engenharia de Produção pela UFRN, a cultura e práticas empreendedoras em instituições de educação tecnológica. Parte do pressuposto de que a globalização da economia trouxe novos desafios e alterou os conceitos tradicionais relacionados ao trabalho e aos vínculos dos indivíduos com as organizações, fazendo com que diversos setores da sociedade, inclusive a escola, se reestruturassem no intuito de se adaptarem à nova realidade socioeconômica. O autor enalteceu o programa de “Formação Empreendedora na Educação Profissional”, patrocinado pelo Ministério da Educação e SEBRAE, que será analisado no capítulo 5, como fundamental para formar técnicos com perfil empreendedor. Para que a difusão do empreendedorismo na educação torne-se efetiva e traga os resultados esperados, é necessário que haja um ambiente propício, onde se dissemine uma cultura empreendedora, lembra Paiva (2002).

A constatação de que o mundo muda o tempo todo e de modo veloz e que, muitas vezes, há uma dissintonia entre o discurso escolar e a realidade é que levou Haeming (2001) a analisar a linguagem utilizada pelos professores do IF-SC, à época CEFET-SC, na construção de seu discurso pedagógico, como trabalho de dissertação de Mestrado apresentado junto ao PPGEP/UFSC.

Os questionamentos formulados pela autora são os seguintes:

Que linguagem é capaz de desencadear ações que emergem a preparação de cidadãos para a vida, para os desafios, oportunidades, nichos de mercado na relação professor, aluno, currículo, sociedade? Como o professor pode orientar pessoas para a sobrevivência na Era do Conhecimento em que mão-de-obra, terra e capital não são os melhores recursos, já que a riqueza vem do conhecimento, as oportunidades são daqueles que sabem usá-lo e, a partir dele, encontram uma nova forma de atuação e relação com o seu contexto? Como redirecionar a educação, fazendo-a voltar-se muito mais para um futuro provável do que para a certeza do que já ocorreu no passado, para a necessidade de aprender a aprender, em lugar de repetir as lições ensinadas? Como transformar a aula de um espaço inado a um espaço contínuo de aprendizagem, em que a comunicação é mais participativa, a relação professor-aluno mais aberta, interativa na qual se insere uma integração profunda entre sociedade e a escola, entre a aprendizagem e a vida? (HAEMING, 2002, p. 2)

A partir desses questionamentos – que revelam o caráter alienante e deseducativo da educação para o empreendedorismo, por isso merecem ser discutidos, visto que subjacente a eles há muitas ideologias legitimadoras do status sendo repassadas, como, por exemplo, “a era do conhecimento”, a autora postula ser necessário se fazer um novo tipo de ciência e educação, no qual o aprender ao longo da vida - como propõe o relatório Delors, faz-se necessário, além da necessidade de uma nova relação professor/aluno, pautada no princípio da cooperação, parceria e interação que resulte numa educação completa, que forme o homem por inteiro.

Nesse desenho de educação, o professor assume o importante papel de agente promotor do processo de aprendizagem do aluno, que lhe possibilitará construir o conhecimento num ambiente que o desafia e o motiva para a exploração, a reflexão, a depuração de ideias e a descoberta de novos conceitos. Esboça-se assim um cenário em que o aluno é o empreendedor da “empresa” chamada conhecimento e tem como seu parceiro o

professor, que ativamente colabora para que ele - aluno - atinja seus objetivos. Quando se fala em tornar-se empreendedor, significa dizer que o aluno deve ser capaz de localizar-se e empreender-se a si próprio, na economia e na sociedade em permanente transformação, a fim de caminhar no ritmo que está imposto (HAEMING, 2002, p. 3)

A nítida proposição da autora é a busca de uma educação centrada no indivíduo e que o acomode na sociedade, em constante mudança. Nela a linguagem passaria a ter poder de determinação sobre a realidade objetiva. O uso de uma linguagem construída sob uma cultura empreendedora é a indicada para esse tempo marcado por transformações profundas no perfil das pessoas que irão inserir-se no mundo do trabalho deste século e considera que o atual discurso proferido pela escola, de modo geral, não está em sintonia com o mundo lá fora. O professor até pode ser um bom professor, dominar e ensinar bem, no entanto, esse ensino pouco serve para resolver os problemas do mundo. Segundo ela, torna-se um discurso conservador. Por outro lado, uma prática inovadora, um discurso atual seria aquele balizado pelos quatro pilares sinalizados pela UNESCO, no relatório Delors: a aprender a conhecer; a fazer; a conviver e a ser. A partir das noções de empreendedorismo, linguagem, interação e comunicação, a autora propõe estratégias para o uso da linguagem balizada por uma cultura empreendedora de forma a transformar o discurso pedagógico, veiculado no IF-SC, em um instrumento de busca de espaços pessoais, sociais e profissionais do aluno, do professor e do conhecimento. Indica também a necessidade de se superar possíveis entraves à criação de um discurso empreendedor para orientar a prática pedagógica.

Ainda, no que tange à educação profissional, a dissertação de Juliatto (2005), junto ao PPGEP/UFSC, procura identificar as competências empreendedoras, presentes nos cursos técnicos profissionalizantes do IF-SC, estabelecendo uma relação entre o que está explícito nos históricos escolares dos alunos, com o que efetivamente se realiza com os métodos e práticas pedagógicas, utilizados pelos professores, nos eixos temáticos, disciplinas ou projetos, existentes nas matrizes curriculares dos cursos. Para o autor, há um “descompasso entre as competências que estão sendo trabalhadas nos diferentes cursos técnicos do IF-SC, com as competências que estão sendo explicitadas nos Históricos Escolares” (JULIATTO, 2005, p. 100). O autor traz para



o campo educacional o drama vivido na sociedade por aqueles que tentam empreender algum negócio e reforça os dados que revelam existir uma alta taxa de mortalidade das empresas ainda nos primeiros anos e que esse fator está relacionado à falta de formação empreendedora para futuros empresários; portanto, a capacitação e treinamento dos atuais e futuros empresários se torna necessária, inclusive porque muitos trabalhadores, em virtude do desemprego enveredam pelo caminho do empreendedorismo e fracassam novamente.

Para o autor, a inclusão do ensino de empreendedorismo, em alguns projetos pedagógicos de determinados cursos do IF-SC, demonstra a preocupação da instituição para com a formação empreendedora ofertada aos alunos; no entanto, ainda não existem dados que permitam falar com firmeza acerca dos resultados alcançados com tais mudanças e, se de fato, o espírito empreendedor está sendo incorporado pelos diversos sujeitos envolvidos. Também destaca, como obstáculo, a falta de clareza e intenção em desenvolver competências empreendedoras nos alunos. Após a fundamentação teórica e a realização da pesquisa empírica, envolvendo análise documental, questionários e entrevistas com diversos segmentos envolvidos com a educação profissional no IF-SC, o autor conclui ser necessário, a partir do espírito da última reforma educacional<sup>74</sup>, desenvolver inovações metodológicas que resultem na construção de competências empreendedoras. Essa tarefa é de todos, decorre disso a necessidade de discussão acerca do envolvimento institucional para com a formação empreendedora, porém, enfatiza que o papel principal cabe aos professores que não devem virar as costas para a realidade da sociedade e do mundo do trabalho.

Machado (2008) escreve artigo para defender a necessidade de a escola abordar o tema do empreendedorismo como estratégia dos jovens enfrentarem o desemprego. Analisa o ensino de empreendedorismo e sua práxis no CEFET da Paraíba e destaca que após as reformas advindas da implantação do Decreto 2208/97 a introdução da disciplina de empreendedorismo deu-se no CEFET-PB, primeiro nos cursos técnicos e depois no primeiro Curso Superior de Tecnologia em Telemática em 1999. Atualmente todos os cursos superiores de tecnologia, os cursos técnicos subsequentes e os cursos técnicos integrados da instituição possuem o empreendedorismo em sua matriz curricular. Destaca que a disciplina tem um caráter diferenciado das

---

<sup>74</sup> O autor está se referindo à reforma da educação técnica e profissional preconizada pelo decreto 2208/97 do governo FHC.

demais pela postura do professor que está à frente, introduzindo uma metodologia composta por uma prática pedagógica pró-ativa e que um dos objetivos centrais da disciplina é despertar o aluno para a área de empreendedorismo, motivando-o a criar a sua empresa ou a gerar o próprio emprego. Como visto, o autor corrobora com outros autores no sentido de apresentar o empreendedorismo como saída para superar a crise no mundo do trabalho e emprego.

### 3.2.4.5 Empreendedorismo e educação superior: para despertar a chama empreendedora

Constatou-se que a maior quantidade de pesquisas de mestrado e doutorado, em torno da educação para o empreendedorismo, concentra-se em sua proposição para o ensino superior, com abordagens diversas. Também é nesse nível de ensino que o empreendedorismo se encontra mais consolidado.

Na obra intitulada *Oficina do Empreendedor*, Dolabela (1999) propõe uma metodologia para se trabalhar o empreendedorismo no ensino superior. Descreve e relata resultados da aplicação da experiência do Programa Softex e a proposição de uma metodologia de ensino universitário de empreendedorismo oferecida a professores de cursos de graduação, voltada para diversas áreas, e não somente para administradores como era prática até então. O que há de comum com a proposta da obra *Pedagogia Empreendedora* é a metodologia que se fundamenta na teoria de Fillion (1991). A obra faz críticas ao modelo universitário em vigor que, segundo o autor, preocupa-se muito em formar futuros empregados. O autor sustenta que em todos os cursos universitários a “cultura” do ensino pressupõe que o aluno esteja em busca de uma qualificação que lhe garanta um emprego. Outro aspecto criticado na obra é o baixo nível de sinergia entre universidade-empresa. Decorre daí, vencer alguns obstáculos, tais como: trazer o empresário para a sala de aula, transformando-o no verdadeiro mestre do ensino e convencer a universidade a aceitar essa situação; abrir vagas na sala de aula para a emoção, o sonho, o ego, o indefinido, o incerto; priorizar o ser em relação ao saber e como e onde recrutar o professor para atuar na área.

Os pilares dessa metodologia de ensino consistem em criar uma cultura para o ensino do empreendedorismo nas Universidades; trabalhar a teoria visionária de Fillion (1999) no sentido de estimular o ato de ter e

realizar visões. Com base nessa concepção o autor sinaliza uma série de passos, alguns bastante similares aos propostos em a *Pedagogia Empreendedora* que devem ser dados no intuito de consolidar essa metodologia, sendo que uma das metas a ser atingida na proposição de a *Oficina do Empreendedor* é a criação do departamento de ensino empreendedor, por meio de projetos que possam envolver todos os docentes de um curso, “para que também eles sejam contaminados pela cultura empreendedora” (DOLABELA, 1999, p. 13).

Nascimento (2003), em sua dissertação de mestrado, junto a UFAM, analisa o perfil e característica da inteligência empreendedora dos alunos dos cursos de engenharia do Instituto de Tecnologia da Amazônia - UTAM/UEA, como subsídio para elaboração de programas com vista a oferecer oportunidades para demonstrar suas habilidades em montar seu próprio negócio. Empregou uma escala para medição da propensão empreendedora (PE), que identifica três fatores associados com uma propensão empreendedora (educação, oportunidade e confiança). A análise dos dados mostra que os alunos apresentaram características pessoais que os credenciam a uma propensão ao empreendedorismo. Porém, apesar de achar que poderão operacionalizar um pequeno negócio, não acreditam que começá-lo possa ser uma grande oportunidade para obtenção de sucesso. Além disso, têm pouca consciência do risco e da necessidade de buscar aptidões gerenciais para condução de um negócio. Dados do perfil empreendedor, apresentados na pesquisa, revelam que cerca de 80% dos participantes não apresentaram a “chama empreendedora”, embora uma boa parte possua uma propensão para isso. Somente 4% apresentaram um potencial empreendedor. Os alunos participantes da pesquisa, oriundos de uma universidade pública no Estado do Amazonas, mostram uma tendência em direção ao empreendedorismo, mas, não se sentem capazes de alcançar o sucesso gerenciando o seu próprio negócio.

Andrade (2003), em sua dissertação em engenharia de produção na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), investiga a concepção de docentes do Departamento de Engenharia de Produção da própria UFSCar, acerca do empreendedorismo em instituições de ensino superior. Parte do pressuposto de que as profundas modificações econômicas, políticas, sociais, culturais e tecnológicas que estão ocorrendo no planeta afetam drasticamente as relações entre países, empresas e profissionais. Nesse ambiente, a inovação torna-se o grande diferencial competitivo, e capacidades como a percepção de oportunidades e o poder de realização passam a ser importantes no perfil daqueles que atuam no mercado, podendo ser aplicados, tanto em

empresas próprias quanto nas carreiras corporativas. Por isso, a necessidade das universidades proporcionarem condições para a potencialização das características empreendedoras para os estudantes. Mas, desenvolver Programas de Educação Empreendedora (PEEs) não significa somente proceder modificações curriculares; mais que isso, é necessário que a Instituição de Ensino Superior (IES) remodele crenças e, até mesmo, alguns aspectos culturais, vivenciando um verdadeiro processo de mudança organizacional, destaca o autor.

Em sua dissertação de mestrado, junto à FURB, Tezza (2004) apresenta a análise que fez do ensino do empreendedorismo nos cursos de Administração das universidades do estado do Paraná. Destaca que a tarefa de preparar empreendedores é uma questão importante, sendo que a escola de nível superior pode contribuir e influenciar no desenvolvimento desses novos profissionais. A autora estudou dez universidades do estado do Paraná para compreender a história do empreendedor, suas competências e habilidades, o empreendedorismo no mundo e empreendedorismo e a educação, formando um suporte teórico para seu trabalho. Pela análise dos resultados, a autora aponta que os cursos de graduação em administração das universidades paranaenses apresentam enfoque para o empreendedorismo. Os docentes pesquisados relacionaram empreendedorismo com a busca de inovação, com oportunidades orientadas para resultados, com geração de negócios e/ou criação de empresas e também com criatividade. A autora também realizou comparativos com estudo similar realizado no estado de Santa Catarina e observou confluências nos seguintes pontos: ementas da disciplina de empreendedorismo, bibliografia das disciplinas estudadas, fases em que a disciplina é oferecida, o entendimento dos docentes sobre o ensino de empreendedorismo, a abordagem do ensino de empreendedorismo nos cursos de administração, foco no ensino de empreendedorismo e também em relação aos principais autores sobre o tema empreendedorismo.

Paim (2001), em sua dissertação de mestrado em engenharia de produção no PPGEP/UFSC, defende que a cultura empreendedora trabalhada nas universidades faz com que os alunos universitários saiam destas com uma perspectiva melhor que anos atrás, uma vez que aprendem a direcionar suas ações profissionais, enquanto ainda frequentam os bancos universitários. A educação para o empreendedorismo direciona o aluno para verdadeiro ambiente "acadêmico" do aluno empreendedor: o mercado, onde se articulam forças produtivas, econômicas, sociais e políticas. A metodologia preconizada pela autora consiste na resolução de problemas e adoção de

atitudes proativas no aprendizado, bem como, na construção do conhecimento organizacional, por meio de uma visão de futuro, utilizando o planejamento de cenários, desenvolvendo as competências necessárias. Assim, acontece “a formação de empreendedores, que aprendem a realizar um profundo estudo de viabilidade do seu futuro negócio. Tomam conhecimento de que é fundamental que a sua empresa ou projeto seja uma extensão do seu próprio ser, do seu mundo interior” (PAIM, 2001, p. 17).

A metodologia empreendedora permite aos alunos se conhecerem melhor e saber agir para diminuir e evitar riscos, por meio de ferramentas desenvolvidas pela cultura empreendedora. Os acadêmicos são estimulados à pesquisa, ponto fundamental para as empresas, pois estas necessitam das pesquisas e as universidades são as que mais oferecem pontos de apoio às empresas e também serem pessoas capazes de “compreender e atuar em realidades sócio-técnicas complexas que demandam a capacidade para aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” (PAIM, 2001, p. 5). A cultura empreendedora se concretizará pelo envolvimento do corpo docente em processos de capacitação, por meio de encontros pedagógicos e também pelo envolvimento do corpo discente em processos de conscientização sobre a importância do empreendedorismo; tudo isso aliado à mudança tecnológica e de metodologia na sala de aula. Para que tudo isso ocorra, a autora aponta ser necessário perceber que a temática do empreendedorismo não está relacionada somente a empresas. Ou seja, Paim (2001) procura articular as ideias de autores de viés mais econômico com autores de viés mais comportamentalista, preocupados em criar atitudes empreendedoras, conforme apresentado no capítulo II.

A autora também entende que as profundas transformações ocorridas nas relações de trabalho e produção acabaram por determinar o fim do modelo universitário, voltado para a conquista de empregos. “Nesse contexto, o estoque de conhecimentos de que o empreendedor necessita é altamente mutante e contingencial, tendo em vista que o saber confunde-se com a capacidade de percepção do comportamento do mercado concorrencial, cujas permanentes mutações geram o alvo que o empreendedor incansavelmente persegue: a oportunidade” (PAIM, 2001, p. 7). Prescreve que as universidades devem se autoanalisar e rever seus papéis históricos e, ao mesmo tempo em que mudam, contribuir na construção da cultura empreendedora na sociedade como um todo, da qual ela mesma é parte constituinte. No caso da FEAD/MG, a autora atesta que a mesma vem cumprindo seu papel e os seus objetivos vêm sendo atingidos nos propósitos gerais e específicos,

conforme enumera:

Levar o aluno a:

- despertar o interesse pela criação do próprio negócio;
- vivenciar a oportunidade de colocar-se diante do mercado de trabalho;
- alicerçar a nova aprendizagem embasada pelos quatro pilares da educação: aprender a aprender, aprender a ser; aprender a conviver, aprender a fazer;
- desenvolver habilidades de gestão;
- rever valores éticos intra e interpessoais e nos negócios. (PAIM, 2001, p. 92)

Pelo que pode ser percebido em seu trabalho, Paim (2001) defende uma visão bastante restrita de “universidade”, acoplada às demandas do mercado, com uma formação bastante pragmática de seus alunos. Sobressaem os apelos para a criação da cultura empreendedora com forte determinação dos elementos econômicos, como, abrir e gerenciar negócios. A educação para o empreendedorismo se constitui, dessa forma, em forte ação de construção da hegemonia capitalista, conforme analisa Neves (2005).

Ainda, em relação à pesquisa voltada para a educação para o empreendedorismo no ensino superior, a tese de Hermenegildo (2002) junto ao PPGE/UFSC, intitulada *O uso da abordagem por competências no desenvolvimento de jogos de empresas para a formação de empreendedores*, investiga os principais desenvolvimentos na área de empreendedorismo e os referenciais de ensino para a composição de um programa, utilizando a abordagem por competências. Por meio de jogos de empresa, o autor apresenta um modelo para formação de empreendedores. No caso, o jogo de empresas foi pensado como instrumento a ser utilizado na prática didático-pedagógica. Esses jogos são utilizados como ferramenta para vivenciar a prática de gestão de um negócio num processo de aprendizagem.

O autor considera que há convergência nas várias modalidades e níveis de ensino acerca da importância em se desenvolver o empreendedorismo, seja com a intenção de oportunizar iniciativas de criação de novos negócios, como forma de atacar o desemprego, como também no treinamento e cursos de qualificação. Isso tem oportunizado maior consistência teórico-metodológica de administração e gestão no sentido de oferecer maior solidez aos novos negócios. Contudo, o autor afirma que o novo conceito de empreendedorismo ainda é difundido de

modo tradicional, ou seja, “as práticas de formação de empreendedores seguem os mesmos vícios e estruturas dos cursos tradicionais, gerando as mesmas angústias, que acabam sendo resolvidas no mundo real da vida prática com desgastes e prejuízos variados. Nos modelos de mediação para a formação dos empreendedores, existe uma preocupação com o referencial prático, entretanto a base é teórica” (HERMENEGILDO, 2003, p. 88). O autor também afirma que está havendo problemas na formação dos empreendedores por parte das várias escolas de formação, que se revela da seguinte maneira:

Primeiro, à indefinição da abordagem de ensino adotada – que caminha na sua grande maioria para a abordagem tradicional, ou em outros casos há variações e fusões dicotômicas, uma vez que elas não são conscientes ou propositais; e, em segundo lugar, à indefinição ou a ausência de instrumentos capazes de propiciar a aplicação dos conhecimentos adquiridos antes que os novos empresários abram as portas dos seus negócios. Em paralelo, se apresenta a realidade dos projetos vinculados às incubadoras. (HERMENEGILDO, 2003, p. 88)

No tocante às incubadoras, o problema de formação apontado diz respeito ao gerenciamento. As pessoas se dedicam a escrever e executar os projetos sem dar a devida atenção ao gerenciamento. No caso, falta o que denomina de “formação gerencial” que deve ser trabalhada na formação dos empreendedores. “Dessa forma, o papel dos docentes (professores, instrutores, animadores, orientadores) tem especial relevância diante dos desafios impostos pela educação atual, nesse caso, em especial, nos projetos voltados à formação de empreendedores” (HERMENEGILDO, 2003, p. 89).

Cornélio Filho (2003), em sua tese junto ao PPGEP/UFSC, desenvolve uma metodologia a ser aplicada como instrumento válido e confiável para medir a performance da educação para o empreendedorismo nos programas de graduação em engenharia do estado de Santa Catarina. O autor reconhece o papel histórico desempenhado pelos empreendedores e destaca que o desenvolvimento social e econômico está intimamente relacionado com o ensino de empreendedorismo. No entanto, por ser uma área ainda nova, carece de estudos e pesquisas que permitam fazer uma avaliação adequada e, ao mesmo tempo, propor novas ações sobre o assunto. Por essa razão,

propõe-se a elaborar um instrumento válido e confiável para medir o ensino do empreendedorismo que poderá ser útil a toda sociedade, de modo especial, aos estudantes, professores, entidades de classe, gestores das políticas públicas, ONGs, entre outros.

Mesmo sabendo da baixa performance da educação para o empreendedorismo nas Instituições de Ensino Superior do Brasil, mais especificamente nas engenharias, entende o autor que é o empreendedor que há muito tempo desequilibra o mercado com suas tomadas de decisão ousadas e dignas de reconhecimento, o que justifica sua valorização e pesquisas a respeito do assunto, assim como, a criação de um instrumento de avaliação de performance que se poderá nos bancos escolares, corrigir, redirecionar ações no sentido de fomentar, acelerar e multiplicar as probabilidades de formação de empreendedores que, por sua vez, irão colaborar, assim como fizeram seus antepassados, para o desenvolvimento social e econômico da região. Destaca, ainda, a necessidade urgente em fomentar a formação de empreendedores ao invés de aguardar, passivamente, que o mesmo apareça por si só, como acontecia no passado.

O autor constatou que depois da saída dos alunos das instituições de ensino, a impressão que fica é que os mesmos desaparecem, pois não foram encontrados dados acerca dos egressos nas instituições por ele pesquisadas. Por outro lado, sentiu a necessidade de se ter uma maior visibilidade dos cursos e egressos, e os instrumentos de performance apresentados visam cobrir essa lacuna hoje existente, uma vez que “revelou informações detalhadas e proporcionou riqueza de conteúdo sobre o que os estudantes e egressos acreditavam ser importante para maximizar a satisfação e minimizar a insatisfação dos mesmos, visando uma formação empreendedora para os engenheiros” (CORNÉLIO FILHO, 2003, p.113).

O autor então criou um instrumento, julgado por ele, como adequado ao perfil diagnosticado, que poderá contribuir na melhoria da performance das Instituições de Ensino Superior, em particular, na ação e ensino do empreender e, que por meio “de planejamento e ação estratégicos de melhoria em todos os eixos temáticos, é possível maximizar a satisfação e minimizar a insatisfação dos clientes das Instituições de Ensino Superior do estado de Santa Catarina - os futuros engenheiros do Brasil – rumo a uma educação voltada para o empreendedorismo” (CORNÉLIO FILHO, 2003, p. 114).

Com o intuito de propor e implementar uma metodologia de ensino-aprendizagem, visando ao comportamento empreendedor, Friedlaender (2004) desenvolve sua pesquisa de Mestrado junto ao



PPGEP/UFSC. A autora julga ser necessário superar o atual modelo educacional e adotar uma metodologia de ensino-aprendizagem que desperte o comportamento empreendedor em alunos universitários. Considera, seguindo a esteira do relatório Delors, que se vive na era do conhecimento e que as universidades devem oferecer as condições necessárias para que os alunos se tornem pessoas pró-ativas, cidadãos participantes da vida da comunidade em que estão inseridos, bons profissionais. Isso se consegue com uma metodologia de ensino-aprendizagem adequada, que auxilie os alunos a descobrirem características pessoais que despertam um comportamento empreendedor.

A autora destaca que, em levantamento feito em várias bibliotecas e junto a várias instituições de ensino, não se encontrou material nem uma proposta metodológica de como capacitar o atual professor de graduação para ministrar suas disciplinas, visando preparar os alunos para uma cultura empreendedora, auxiliando-os na mudança de atitudes perante as tomadas de decisões em suas vidas. As pesquisas, muitas vezes, estão direcionadas em apontar como ser um empreendedor, como ser um futuro empresário e não em ter um comportamento empreendedor. Por essa razão, a autora destaca que “o empreendedor não pode ser formado nos termos da educação tradicional. Criando cursos novos, disciplinas sendo incrementadas em currículos já existentes que contribuirão para a educação do empreendedor. É a atitude, a maneira de transmitir conhecimentos que darão condições para que o aluno se torne um indivíduo questionador, pesquisador, avaliador das informações que tem ao seu dispor” (FRIEDLAENDER, 2004, p. 23). Em síntese, a ideia é formar pessoas autônomas e que tenham vontade de realização.

O profissional atual tem de ter características novas e é tarefa das universidades capacitá-lo para visualizar oportunidades, tomar decisões, ser crítico e conhecedor das novas tecnologias. Por essa razão, afirma que o trabalho do professor reveste-se de uma importância ainda maior, visto que é ele que tem que se preparar para poder preparar os alunos com essa nova mentalidade. Portanto, é o “profissional da educação que precisa descobrir, em si mesmo, as condições para também se tornar um empreendedor, utilizando uma metodologia de ensino coerente com a atual situação sócio-econômica” (FRIEDLAENDER, 2004, p. 23).

A proposta metodológica apresentada pela autora para a formação docente consiste basicamente dos seguintes pontos:

- selecionar e organizar os conteúdos de ensino,

- articulando-os às questões vivenciadas pelos alunos em sua vida profissional e social;
- provocar a reflexão dos alunos através da proposição de situações em que os interesses possam emergir e eles possam intervir;
  - dispor objetos/elementos/situações, propiciando condições em que o aluno tenha acesso a elementos novos, que possibilitem a elaboração de respostas aos problemas suscitados; e
  - interagir com o aluno, acompanhando o processo de construção, intervindo, sempre que necessário, para manter a sua motivação. (FRIEDLAENDER, 2004, p. 82/83)

A autora considera que existe uma série de metodologias possíveis de serem adotadas para o desenvolvimento de competências empreendedoras, no entanto, o mais adequado é o método ativo no qual o estudo por projetos e a resolução de problemas se apresentam como os mais importantes.

Fernando Dolabela, além do desenvolvimento da pedagogia empreendedora voltada para a educação básica, também organizou materiais para a implantação do empreendedorismo no ensino superior, como, por exemplo, o artigo “Uma revolução no ensino universitário de empreendedorismo no Brasil”. Na metodologia da *Oficina do Empreendedor*, Dolabela (1999) apresenta dados acerca do ensino do empreendedorismo nesse nível de ensino, a partir da experiência do Programa Softex. Nesse artigo, o autor relata resultados da aplicação de uma metodologia de ensino universitário de empreendedorismo, em que um dos elementos-chave é o fato de ele não ser ministrado por docentes da área de Administração de Empresas, mas sim, por professores do curso de graduação, onde o ensino foi oferecido. A metodologia fundamenta-se na teoria de Louis Jacques Filion e surgiu como resposta às necessidades de um país em que a cultura empreendedora manifestasse de forma tímida, o que induz à urgência da multiplicação do ensino de empreendedorismo. O artigo serve para divulgar os resultados obtidos na utilização da metodologia em cerca de 150 instituições espalhadas por todo o Brasil.

Como dito no início deste item, a educação para o empreendedorismo para o ensino superior conta com o maior número de proposições e pesquisas de mestrado e doutorado. Foram apresentados alguns desses trabalhos que se julgou mais emblemáticos para a compreensão da proposta, e no apêndice H estão listadas outras

referências. Apresenta-se um quadro sintético dessas proposições:

- O referencial teórico é formado principalmente por alguns economistas clássicos, administradores, teóricos do capital humano e da sociedade do conhecimento, bem como, autores de correntes pedagógicas de visão pós-moderna.
- Os autores partem de uma análise de conjuntura bastante próxima e que leva em conta, principalmente, o fenômeno da globalização da economia e o enxugamento dos postos de trabalho.
- Defesa sistemática da necessidade das universidades desenvolverem projetos voltados para o empreendedorismo como solução para múltiplos problemas sociais relacionados ao emprego e trabalho, cujas origens são pouco discutidas.
- Os estudos são muito centrados em propostas metodológicas de como abordar o empreendedorismo nas universidades.
- Observa-se que a abordagem histórica e a proposição de educar para o empreendedorismo feitas pelos autores prescinde da ideia de totalidade e omite dados objetivos da realidade, bem como, não apresentam as contribuições de autores mais críticos, principalmente os de linhagem marxista.

#### 3.2.4.6 Empreendedorismo e educação a distância

O desafio de realizar uma formação empreendedora para os atuais e futuros profissionais por meio da educação a distância, bem como, os aspectos fundamentais para que a mesma possa ser realizada foram pesquisados por Carvalho (2003), em sua dissertação de mestrado, junto ao PPGEP/UFSC. A autora sustenta que as mudanças que ocorrem no cenário econômico mundial exigem, cada vez mais, novas atitudes dos profissionais, uma vez que a garantia do emprego cede lugar à instabilidade e a era do conhecimento ou da informação – também denominada de terceira onda - exige que sua apreensão se faça com níveis altos e ágeis. A informação e o conhecimento “tornam-se os produtos principais da economia, pois assumem um papel dominante nas organizações, tornando-se a matéria-prima principal. Assim, a sociedade pós-capitalista, suscetível a constantes mudanças e inovações, precisa de um conhecimento dinâmico” (CARVALHO, 2003, p.11).

Hoje, na terceira onda, “os profissionais precisam a cada dia aprender a conviver com as constantes mudanças, sendo sua grande preocupação, a inovação” (CARVALHO, 2003, p. 11). Diante desse

quadro, a autora logo vê a necessidade de se ter um constante aprendizado, pois, considera que hoje os trabalhadores que estão em ascensão são os trabalhadores do conhecimento, ou seja, aqueles que têm capacidade para criar, inovar e se aperfeiçoar em tudo que faz. Isso exige que o profissional tenha um perfil empreendedor, necessitando para tal de uma formação empreendedora na escola básica e ao longo da vida. É visível, diz a autora, que o atual quadro caracterizado por profundas mudanças no mundo do trabalho abriu as portas para o empreendedor, não somente no sentido de ele abrir seu próprio negócio, como também, na possibilidade de exercer seu espírito criador dentro das organizações. Nesse caso, atributos, como conhecimento e informação, são altamente necessários para o trabalhador, para que o mesmo possa “identificar as necessidades, as tendências, para, a partir daí, agregar valor à sua vida profissional” (CARVALHO, 2003, p. 12). O atual quadro é de mudanças e de flexibilidade; paradoxalmente, os trabalhadores foram educados para cumprir normas, desempenhar funções pré-determinadas, o que exige uma ruptura, pois hoje, precisa-se de trabalhadores que estejam dispostos “a aprender a aprender, a aprender fazer, aprender a conviver, aprender a ser, para estarem sempre agregando valores a sua vida profissional” (CARVALHO, 2003, p. 13).

Após a fundamentação teórica, a autora desenvolveu a pesquisa empírica junto aos alunos do curso de graduação do Centro Tecnológico da UFSC, utilizando a modalidade a distância por meio da plataforma do Laboratório de Educação a Distância - LED da UFSC. O curso foi composto de três disciplinas: “Por que ser empreendedor?”, “A visão empreendedora” e “Plano de negócios” e o resultado foi avaliado como positivo pela autora. A partir desses resultados, conclui e justifica que a constante formação dos trabalhadores, tão necessária nos dias atuais, pode ser realizada por meio da educação a distância, visto que, muitas vezes, esses trabalhadores não dispõem de tempo e horário e oportunidades para fazê-lo de modo presencial. A EaD é muito mais flexível, porém, deve-se estar atento a alguns vícios herdados pelo modo presencial, bem como, a necessidade de ambientes virtuais de aprendizagem, destaca a autora.

Pimenta e Gomes (2010), em artigo publicado na revista *Participação* do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília – CDT/UnB, articulam EaD e desenvolvimento de competências empreendedoras, analisando o caso de alunos dos cursos a distância promovidos pela escola de empreendedores – EMPREEND do CDT/UnB, tomando por referência autores que investigam educação para o empreendedorismo e educação a distância.

A constatação é a de que houve estreitamento entre empreendedorismo e educação a distância, e esta se firma como instrumento que pode contribuir para a capacitação de empreendedores, bem como, ser instrumento de excelência para auxiliar na transformação econômica, social e cultural de diversas regiões, num país com dimensões continentais como o Brasil. As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) estão hoje, cada vez mais disponíveis, e o desafio é o de colocá-las a serviço das pessoas, das comunidades, propiciando o desenvolvimento social. A constatação feita é a de que os cursos oferecidos pela EMPREEND/CDT/UnB, na modalidade a distância, têm contribuído para estimular e promover a capacidade do aluno pensar de forma crítica, criativa, responsável e inovadora que é o perfil do aluno de sucesso e do empreendedor bem-sucedido. As autoras reiteram o papel que vem desempenhando a EaD, no sentido de atender as demandas do mercado, principalmente no que tange à formação de pessoas com comportamento empreendedor e inovador.

Ainda em relação à metodologia de educação a distância como estratégia de educar para o empreendedorismo, o SEBRAE disponibiliza cursos de empreendedorismo na modalidade a distância. O curso “aprender a empreender”<sup>75</sup>, por exemplo, destina-se a empreendedores, empresários formais e informais de pequenos negócios que atuam em áreas como comércio, indústria, serviços e agroindústria e pretendem interagir com conceitos básicos sobre empreendedorismo, mercado e finanças. Recentemente, também, o Governo Federal, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UaB), abriu edital para a oferta de cursos técnicos profissionais no modelo a distância, por meio do Programa E-Tec, no qual o estímulo ao empreendedorismo é parte constitutiva de vários cursos<sup>76</sup>.

---

<sup>75</sup> A respeito do curso “aprender a empreender” do SEBRAE, sugere-se a leitura da dissertação de Pinheiro (2010) pela UNIOESTE de Cascavel, disponível em: [http://cac.php.unioeste.br/pos/media/File/Dissertacao\\_Dalessandro.pdf](http://cac.php.unioeste.br/pos/media/File/Dissertacao_Dalessandro.pdf).

<sup>76</sup> Em relação aos cursos oferecidos pelo SEBRAE, o leitor poderá obter informações no site: <http://www.ead.sebrae.com.br/HotSite/CursoDetalhe.asp?CodCurso=21> e no tocante ao E-TEC, no site: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12326&Itemid=665](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12326&Itemid=665).

### 3.2.4.7 Outros estudos e situações: educação corporativa

Moreira (2004), em sua dissertação de mestrado no PPGEP/UFSC, teoriza a respeito da capacitação de lideranças empreendedoras com foco na educação corporativa, por meio da experiência da aplicação do Programa de Desenvolvimento de Lideranças Empreendedoras – PDLE, efetivada nas Centrais Elétricas de Santa Catarina - CELESC, e pelo desenvolvimento de Módulo Despertando o Intraempreendedor. A argumentação é a de que o atual estágio das organizações exige pessoas que sejam capazes de pensar e agir por conta própria, com criatividade, liderança e visão de futuro, capazes de inovar e garantir seu espaço no mercado de trabalho. Decorre daí, a necessidade de se educar as pessoas para esses novos tempos, e as instituições de ensino têm um papel importante a desempenhar como “fontes multiplicadoras do saber e formadoras de opinião, com condições de disseminarem a cultura empreendedora na organização. Elaborando programas educacionais que sejam estratégicos para o momento atual, disponibilizando recursos financeiros e tendo coragem de ousar” (MOREIRA, 2004. p. 1).

Para permanecer no mercado, as organizações precisam se ajustar ao mesmo e a educação, principalmente a educação intraempreendedora, é a ferramenta fundamental para poder continuar inovando e poder oferecer um produto ou serviço de nível excelente. Nesse sentido, a CELESC adotou, nos últimos anos, um programa de treinamento de seus funcionários e prestadores de serviços e os resultados obtidos validaram, segundo a autora, a proposta do programa “Decolar”<sup>77</sup>, bem como, a viabilidade da introdução de conhecimentos sobre empreendedorismo, possibilitando o estímulo do comportamento intraempreendedor na organização. Assim sendo, a produção teórica visando ao desenvolvimento de ações empreendedoras tem aumentado significativamente nos últimos tempos em diversas áreas, com destaque para o campo educacional. Partem do pressuposto de que o empreendedorismo traz inúmeros benefícios sociais e econômicos para a sociedade, por isso, torna-se urgente a implementação de políticas que favoreçam o seu crescimento.

---

<sup>77</sup> O programa decolar consiste num treinamento ministrado pelo Departamento de Capacitação de Pessoal da Celesc no intuito de desenvolver habilidades gerenciais em seus trabalhadores.

### 3.3 ABORDAGENS CRÍTICAS DA EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

Ao lado de diversas obras que defendem a importância da educação para o empreendedorismo, existem também aquelas que procuram questionar o significado dessa relação, conforme veremos a seguir com a apresentação de autores que questionam o significado do “aprender a empreender”, bem como, as concepções de sociedade, de educação e de homem que estão subjacentes a essas proposições, pois consideram que há evidências de que se trata de um projeto que visa ao ajustamento dos indivíduos ao sistema vigente, sem postular a emancipação humana da subsunção à exploração operada pelo modo capitalista de produção.

Inicia-se com a apresentação do estudo feito por Souza (2009), na rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro que, em sua tese de doutorado no PPFH/UERJ, identificou que as reformas introduzidas, a partir de 1990, principalmente os textos de mensagens entregues aos professores, estavam impregnadas das noções do gênero da literatura de autoajuda e do empreendedorismo. O empreendedorismo e a autoajuda fazem parte do que denomina multieducação<sup>78</sup> que surgiu como forma de “crítica” à escola tradicional. O movimento da multieducação traz consigo apelos psicológicos, discursos acerca da afetividade, democracia, participação do aluno e simultaneamente um declínio ou esvaziamento do conhecimento socialmente produzido. A escola passou, cada vez mais, a ser um espaço de diálogo, desenvolvimento de projetos sugeridos pelos alunos, espaço de ações que fortaleçam a amizade, convívio fraterno que propriamente local para aprender, provocando reducionismo significativo de seu papel social e trazendo a necessidade de uma nova formação dos docentes da rede municipal do Rio de Janeiro. A preocupação central da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro passou a ser com a formação moral dos alunos, suas atitudes, sobressaindo os conteúdos sociais em relação aos conteúdos científicos socialmente acumulados.

A reforma posta em prática pela Secretaria Municipal de

---

<sup>78</sup> Conforme explicitado pela autora em outra obra, bem como, no site da prefeitura do Rio de Janeiro a “multieducação” é a proposta da Secretaria Municipal de Educação da prefeitura do Rio de Janeiro. A ideia central da “multieducação” está na ênfase dada aos elementos culturais. Maiores informações, o leitor poderá obter no site: <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/cime/ME.html>.

Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) fez com que surgisse uma nova cultura de trabalho docente que consistia na valorização do senso comum e desenvolvimento de um currículo voltado à realização de tarefas práticas, contribuindo, dessa forma, para que a escola pública fosse transformada em escola de pobre, pois, segundo a autora, os alunos que desejavam receber a educação tradicional procuraram outras instituições, principalmente as particulares e a escola pública ficou restrita aos alunos de segmentos sociais mais empobrecidos.

A autora constatou que, em determinadas coordenadorias regionais, havia maior ênfase à literatura de autoajuda e empreendedorismo do que em outras, devido aos interesses econômicos locais, a exemplo da 8ª Coordenadoria. “Assumi a suposição de que, nessa região, dava-se maior ênfase à literatura da autoajuda, bem como, ao desenvolvimento de projetos educativos que incentivavam o ‘espírito empreendedor’, visto que havia interesse dos empresários da região pela melhoria da mão-de-obra na Zona Oeste dessa cidade.” (SOUZA, 2009, p. 23). A autora constatou que os discursos acerca da necessidade de se formar para o mercado de trabalho e a proposição do empreendedorismo, no exercício da profissão, haviam sido incorporados pela escola. “Percebe-se que nessa rede pública há uma tentativa de que os professores assumam a necessidade de uma participação especial na formação do aluno, como da sociedade, formando jovens empreendedores, capazes de enfrentar os desafios que lhes são colocados” (SOUZA, 2009, p. 24). Dessa forma, o entrelaçamento entre empreendedorismo e autoajuda no cotidiano escolar se configura como necessário.

No item de sua tese *A escola da “transformação”: o professor empreendedor e a autoajuda como pedagogização da vida cotidiana e profissional* a autora analisa como o boletim da SME *Semeando Mudanças*, que dissemina concepções empresariais, interferiu no trabalho docente, promovendo uma invasão dos interesses privados dos empresários no espaço público, pois os textos do referido boletim acabam orientando o trabalho pedagógico dos professores, pois seu conteúdo - de forte apelo psicológico e fundamentado em teorias administrativas e empresariais - é utilizado na prática docente, mesmo que com algumas adaptações.

O Boletim, confeccionado de forma simples, em poucas folhas de ofício nas quais são reproduzidos pequenos textos retirados de revistas diversas relacionadas ao empreendedorismo, informa aos



seus leitores que o “contexto para se educar” deve considerar a incorporação dos valores como, por exemplo, a solidariedade, “buscando e valorizando a convivência harmoniosa em prol de relações interpessoais saudáveis e enriquecedoras.” (SOUZA, 2009, p. 62)

A autora também destaca que o conteúdo do boletim procura incutir nas pessoas que as mudanças do mundo exterior virão a partir das mudanças provocadas no interior do indivíduo. No caso, uma pessoa criativa, inventiva, com autoestima alta, saberá resolver melhor seus problemas pessoais, profissionais e sociais. Esse acaba sendo o conteúdo trabalhado na formação docente que, posteriormente, deve ser posto em prática no trabalho pedagógico com os alunos, na busca de formar o novo perfil profissional que consiste em ser o do “solucionador de problemas” em sintonia com as exigências do mercado que requer um perfil profissional mais flexível. Nesse contexto, a formação do perfil empreendedor é um aspecto muito ressaltado, pois se julga o apropriado para os tempos atuais, marcados por muitas mudanças e que exige pessoas visionárias, que se arriscam, querem mudanças, empreendem. “Esse é um dos conceitos significativos dos novos tempos: o sujeito empreendedorista e as atitudes vencedoras, ou melhor, o empreendedor vitorioso” (SOUZA, 2009, p. 65).

Nesse ponto, em nota de rodapé, a autora faz menção ao que é propalado como próprio do sujeito empreendedor e enaltecido nas orientações passadas aos professores da rede pública carioca de educação, no sentido de formar jovens empreendedores, capazes de enfrentar os desafios que lhes são colocados.

Os empreendedores são pessoas avaliadas como diferenciadas, que possuem motivação singular, apaixonadas pelo que fazem, que atuam numa direção dada pelo espírito da época e do local no qual se formaram. Não necessariamente o seu espírito é o de não se contentar em ser mais um na multidão, em querer reconhecimento e admiração, tornar-se referências ou serem imitadas ou ainda deixar um legado. Estas são considerações externas, daqueles que analisam tais grupos ou pessoas. Estas características são associadas à capacidade do ser otimista, sem perder o contato com a realidade, mesmo em situações adversas. (SOUZA, 2009, p. 65, nota 73)

Pelo prescrito, é interesse da SME-RJ que os professores cumpram esse papel de formadores de empreendedores, sendo que esse perfil está sendo absorvido no ambiente escolar pelo fato de corresponder às exigências do novo mercado de trabalho que preconiza padrões de comportamento característicos de sujeitos dinâmicos, comunicativos e felizes. Nesse caso, a autora identifica que os interesses da classe dominante são, desde cedo, reproduzidos de modo ideológico na formação das crianças e jovens no ambiente escolar.

Os apelos às pessoas para que empreendam é muito forte, em diversos setores da sociedade, e a autora contatou que ele também já se encontra bem sedimentado no ambiente escolar; por essa razão, julga que o tema não deve ficar alheio às discussões e deve ser analisado criticamente, inclusive pela interferência que o assunto tem na própria prática docente, uma vez que se delinea na atualidade um novo perfil de professor - o do “professor empreendedor”.

Como promotor de mudanças via um empreendedorismo de cunho social, o profissional da educação é justificado por suas ações na pedagogia de “Espírito Empresarial”. Essa perspectiva pressupõe que o “professor empreendedor” também é parte deste processo de mudança e que, ao ensinar, ele “aprenderá em dobro”. Supõe estimular a criatividade de meninos e meninas para as mudanças sociais e políticas, a globalização e o percurso profissional segmentado. A prática docente passa a pretender colocar em marcha, alternativas ou projetos pedagógicos capazes de tornar cada aluno um empreendedor de si mesmo. Para isso, é preciso uma transformação psicológica também do professor, e posteriormente do alunado. A intensificação dessa orientação está claramente ligada à velocidade das transformações e de uma nova *formatação* profissional e pessoal. (SOUZA, 2009, p. 66)

O empreendedorismo e a autoajuda estão presentes no ambiente escolar da SME-RJ, como a proposição de uma transformação de comportamentos, visando desenvolver a sensibilidade e a emoção coletiva, objetivando uma transformação de comportamentos e promovendo a centralização na motivação e na percepção harmoniosa

das relações sociais; ao mesmo tempo em que serve aos interesses do mercado atual, procura destruir toda formação anteriormente construída pelos docentes. A formação trazida pelos docentes não serve mais, precisa ser substituída por outra, mais moderna. Isso acaba criando tensões no cotidiano escolar, pois se exige novas atribuições do professor, que ele não ensine apenas conhecimentos, “mas que modifique a realidade de crianças das classes populares e crie condições para que elas possam enfrentar a nova realidade através de propostas que as ajudem a desenvolver padrões novos de aprendizagem e de comportamentos” (SOUZA, 2009, p. 68).

A figura do professor educador, do afeto, da emoção com alta capacidade de otimismo, com vontade e capacidade para pensar e concretizar iniciativas, projetos, capaz de definir objetivos e metas, identificar e mobilizar aliados e recursos, ser desembaraçado e gerir e avaliar processos e resultados, aparece muito próxima da figura do empreendedor e tudo indica ser isso a intenção da SME-RJ.

O paradigma de ‘professor educador’ que se delinea nessa rede pública é de um agente social como promotor de mudanças via um empreendedorismo de cunho social, sendo o profissional da educação justificado por suas ações pela pedagogia do ‘Espírito Empresarial’. Nesse sentido, a formação continuada na SME-RJ mostra profundas transformações a partir das noções empreendedoristas como formação profissional. (SOUZA, 2009, p. 99)

Na tese de doutorado em educação pela UFPR, Drewinski (2009) analisa a proposição do empreendedorismo como forma de combater o desemprego juvenil, apresentada por meio da pedagogia empreendedora de Dolabela (2003) e do Projeto Jovem Empreendedor do governo federal. Para a autora, a origem dessas proposições encontra-se no agravamento do desemprego estrutural, em tempos de economia globalizada, marcada por avanços tecnológicos, mudanças no processo produtivo e nas relações de trabalho e que atinge a todos, de modo especial, os jovens de diversos países. A formação de empreendedores, por meio dessas propostas, busca produzir o consenso de que seria possível criar alternativas de trabalho e geração de renda, e assim incluir as pessoas no mercado de trabalho. Constata que o empreendedorismo, que era tema do mundo dos negócios, povoou rapidamente o espaço escolar nos últimos tempos e é apresentado como forma do indivíduo

vencer na vida. A origem desse discurso para a educação encontra-se nos documentos dos organismos multilaterais de cooperação internacional que articulam o ideário do “aprender a aprender” com a introdução de um quinto pilar intitulado “aprender a empreender”. Contudo, para a autora, o que se apresenta como proposta inovadora é, de fato, uma proposta conservadora de mera adaptação dos indivíduos à sociedade.

A existência do desemprego estrutural é uma realidade e os dados mostram isso claramente, no entanto as causas desse problema não apresentadas pelos propositores do empreendedorismo. Ou seja, destaca-se um problema que aflige a muitos e, em seguida, a “solução”, sem o devido diagnóstico das causas que evidenciaríamos que o problema do desemprego é o próprio sistema capitalista e sua lógica de exploração, até porque, destaca a autora, “por mais empreendedor que o jovem se torne, dificilmente terá garantias de inserção no mercado de trabalho” (DREWINSKI, 2009 p. 15). O que fica evidenciado pela autora é que a realidade objetiva não é devidamente considerada, nem pelas propostas que circundam a pedagogia empreendedora, nem pelos projetos jovem empreendedor, e que essas proposições para combater o desemprego estrutural se fundamentam na criatividade, capacidade e habilidades individuais, ou seja, o foco dessas proposições é o individualismo.

A autora busca as origens do empreendedorismo para entender como o mesmo se materializa nas proposições para a educação na atualidade e considera que as proposições da pedagogia empreendedora e do projeto jovem empreendedor não consideram que o problema do desemprego é estrutural e inerente à lógica de exploração capitalista e desloca o eixo da solução para o desemprego das condições econômicas para as ações de cunho individual realizando, dessa forma, uma manobra ideológica que ofusca a percepção objetiva da realidade. Esse discurso, centrado no indivíduo empreendedor, no “aprender a aprender”, encontra-se articulado à noção de competências, muito divulgada nos últimos tempos, que também atribui ao indivíduo a responsabilidade por seus processos formativos. A noção de competência, por sua vez, tem suas origens nos postulados da teoria do capital humano de T. Schultz (1960). Tal teoria preconizou a educação como elemento de desenvolvimento econômico que levou os governos a investirem na qualificação profissional dos trabalhadores como forma de inserção no mercado e produção de riquezas. As proposições centradas no indivíduo também encontram ecos nos postulados do construtivismo, “que busca seus fundamentos em Jean Piaget, justamente por centrarem no indivíduo a capacidade de se instituir como sujeito ativo e responsável

por suas aprendizagens.” (DREWINSKI, 2009 p. 16). Dessa forma, a autora entende que “As propostas em torno do empreendedorismo e do desenvolvimento de competências laborais por meio do “aprender a aprender” instituem-se como proposições orgânicas ao contexto de agravamento do desemprego estrutural: uma vez que a sociedade, em face desse contexto, é incapaz de gerar condições de inserção dos indivíduos, delegam a eles – indivíduos – essa responsabilidade” (DREWINSKI, 2009 p. 16).

Mesmo percebendo pontos convergentes entre as propostas da pedagogia empreendedora e o projeto jovem empreendedor, a autora faz questão de mencionar que também há diferenças entre ambos, uma vez que a pedagogia empreendedora “prioriza a formação dos valores empreendedores desde a infância, a fim de formar o indivíduo pró-ativo, empreendedor em qualquer circunstância, capaz de fazer suas próprias escolhas e identificar oportunidades” (DREWINSKI, 2009 p. 54); já a intenção do projeto jovem empreendedor “é funcionar como uma política de combate ao desemprego, principalmente ao desemprego juvenil. Por isso seu público alvo são os jovens economicamente pobres, discriminados ou marginalizados” (DREWINSKI, 2009 p. 54). A autora não se esquece de articular a análise das duas propostas ao processo de reestruturação produtiva do capital que implicou novas formas de gestão e organização das relações de trabalho que passaram a exigir novas competências do trabalhador e simultaneamente responsabilizá-lo por sua qualificação para poder estar disponível para atender as demandas do mercado, como um sujeito autônomo, competente, empreendedor, capaz de acumular o máximo de conhecimentos considerados necessários para se manter em condições de empregabilidade.

Na intenção de mostrar o caráter da educação para o empreendedorismo fortemente articulado aos interesses do capital e como tentativa de respostas às suas crises, Dias (2006) investiga, em sua dissertação de Mestrado em educação, junto à UFF, o Programa SEBRAE na escola, por meio do curso “formação de jovens empreendedores”, voltado para alunos do ensino médio. O autor não hesita em afirmar que os apelos ao empreendedorismo, que se iniciaram no Brasil, nos anos de 1990, estão articulados à tentativa de resposta às crises e mudanças no capitalismo, sobremaneira às ocorridas a partir do último quartel do século XX que determinaram a criação de um novo modelo de trabalhador, mais flexível, competente e empreendedor. Dessa forma, o capital, de modo ideológico, procura se refazer das crises, formando um novo perfil de trabalhador e organizando a produção para servir a seus interesses. Os discursos e práticas, em torno

das competências e empregabilidade, não têm outra intenção senão a de convencer a classe trabalhadora a se ajustar às mudanças exigidas pelo capital. Da mesma forma, o empreendedorismo é apresentado às pessoas como forma de garantir o autoemprego frente ao crescente desemprego que tem sua origem no próprio modo capitalista de produção. O autor mostra que a criação do Centro Brasileiro de Assistência Gerencial à Pequena e Média Empresa (CEBRAE) e, posteriormente, do Sistema Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa (SEBRAE) servem exclusivamente aos projetos do capitalismo. Logo, os projetos levados às escolas pelo SEBRAE têm clara orientação no sentido de conformar e silenciar a classe trabalhadora frente à possibilidade de sua emancipação. O SEBRAE funciona como agente ideológico de contenção da classe trabalhadora ao se colocar como implementador de uma cultura empreendedora individualista que mobiliza as pessoas a criarem suas ocupações produtivas, no formato de micro e pequenas empresas, prometendo sucesso, que na prática poucos atingem. Mas, “revela-se altamente necessário e funcional aos interesses do capital, pois satisfaz a demanda das grandes empresas horizontalizadas para o aumento da exploração de mais-valia sobre a classe trabalhadora” (DIAS, 2006, p. 113). Isso porque a criação das micro e pequenas empresas, em sua maioria, serve às grandes empresas pela via das terceirizações e o autoemprego funciona como forma de precarização desses empreendedores que se quiser qualquer benefício deverá ele próprio financiar. “Ser empreendedor é ser precarizado, pois na perspectiva do ‘autoemprego’, ele não usufrui nenhum dos direitos assegurados para o trabalhador assalariado, como férias, remuneração nos períodos de parada de trabalho por enfermidade, descanso remunerado, seguro desemprego, aposentadoria, etc.” (DIAS, 2006, p. 113).

Pelo fato de a pedagogia do SEBRAE visar à adaptação dos sujeitos ao modo capitalista de produção de forma acrítica, o autor a enquadra dentro das teorias não críticas, conforme descrito por Saviani (2005) na obra *Escola e Democracia*; e como contraponto a esse modelo de educação centrado em competências, empregabilidade e empreendedorismo, o autor sinaliza a educação pautada nos princípios da politecnia. “Sendo assim, vislumbramos como horizonte de formação humana a ser perseguida, a concepção de politecnia, que aponta para uma formação omnilateral de homem. Uma concepção de homem, para além do mercado, que possa contribuir para a transformação radical da sociedade capitalista” (DIAS, 2006, p. 115).

A partir da análise desenvolvida na dissertação de mestrado,

Dias escreveu outros artigos que questionam a implementação de projetos de educação para o empreendedorismo de modo acrítico, como, por exemplo, em *Empreendedorismo e educação física: críticas a sua apreensão/implementação imediata no contexto escolar*, (DIAS, 2006b), *Empreendedorismo: uma “nova” noção para a (con)formação humana, nos interesses do capital* (DIAS, 2006c) e *Competência, empregabilidade e empreendedorismo: noções ideológicas no campo da formação humana* (DIAS, 2008). Apresenta-se o primeiro texto, considerando que os outros têm os mesmos elementos de sua dissertação. No artigo *Empreendedorismo e educação física: críticas a sua apreensão/implementação imediata no contexto escolar*, o autor mantém a mesma análise que fez na dissertação acerca do empreendedorismo, descrito como projeto do capital, e sua proposição e implementação para o campo da educação física estão ocorrendo de forma apressada e sem a devida análise crítica. Como o espaço escolar não é neutro, o projeto do capital procura dominá-lo para consolidar seu projeto hegemônico de sociedade, e o empreendedorismo, assim como as competências e empregabilidade, passa a compor a agenda das escolas. Com esse artigo, o autor procura enfrentar a proposição de autores do próprio campo da educação física, como, por exemplo, Nascimento (2001) que escreveu uma dissertação com essa intenção, conforme anteriormente exposto neste trabalho.

Por meio de um discurso ideológico muito bem elaborado, Dias (2008) constata que o empreendedorismo é apresentado como a grande novidade para a classe trabalhadora no espaço escolar, principalmente em tempos em que o desemprego campeia por todos os lados. O discurso em torno do empreendedorismo é sedutor, contudo, a capacidade crítica deve ser exercida para revelar o verdadeiro sentido dessa proposição. “Assim, entendemos que se faz importante compreender melhor a noção de empreendedorismo e sua relação com outras noções, que também tem povoado o discurso dominante na educação e educação física” (DIAS, 2006, p. 2), pois considera que os defensores dos projetos, em torno do empreendedorismo, querem passar a ideia de que com as devidas competências, a pessoa é capaz de criar o “autoemprego”, tornando-se “patrão de si mesmo” por conta do desemprego gerado pelas mudanças tecnológicas, e isso é uma verdade apenas aparente, uma vez que boa parte daqueles que criam seu próprio emprego, logo fracassam, e o desemprego é parte constituinte da própria lógica do capitalismo e não mero fruto da tecnologia .

Pelo fato de a pedagogia empreendedora visar à adaptação do homem à sociedade capitalista, desconsiderando qualquer possibilidade

de transformação radical desse modelo de sociedade, o autor posiciona-se contrário à sua incorporação no espaço escolar, de modo especial, no campo da educação física.

Assim somos contrários à perspectiva conformadora da pedagogia empreendedora que tem ganhado espaço na educação física enquanto mote para se adequar às mudanças exigidas pelo mercado. Congregamos uma outra perspectiva de formação calcada numa concepção marxista de formação humana e na qual a área da educação física tem buscado desenvolver. (DIAS, 2006, p. 6)

As ideias de Dias, que aproximam competências, empregabilidade e empreendedorismo, são trabalhadas de modo semelhante por Holanda, Freres e Gonçalves (2009). Em artigo intitulado *A pedagogia das competências e a formação de professores: breves considerações críticas*, as autoras sustentam a ideia de que os projetos que estimulam a educação para o empreendedorismo almejam formar pessoas conformadas aos interesses do capital. Consiste na capacidade de criar seu próprio trabalho por meio de um empreendimento ou mesmo se prepararem para o mundo profissional com capacidade de inovar, destemidas frente aos riscos e criativas na resolução de problemas.

Em artigo, publicado na revista *Educação e Realidade*, intitulado *Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo*, Costa (2009) problematiza os desdobramentos da teoria do capital humano para o campo educacional, no contexto atual do neoliberalismo, por meio do que denomina de “cultura do empreendedorismo” caracterizada como reducionista e empobrecedora das relações sociais e do processo de ensino aprendizagem. Na parte inicial do texto, o autor dedica-se a explicitar o termo foucaultiano “governamentalidade” neoliberal e as origens e desenvolvimento da teoria do capital humano para chegar a explicitar os seus efeitos e desdobramentos na educação, por meio das várias investidas que pretendem criar uma cultura do empreendedorismo.

Um dos efeitos práticos da teoria do capital humano é, justamente, o de possibilitar a expansão da cultura do empreendedorismo por toda sociedade, que consiste em fazer com que cada pessoa invista em seu capital humano, fortalecendo simultaneamente a produção da riqueza abstrata para o capital,



prolongando e intensificando a obrigação do homem moderno dedicar-se em investir em si para poder ganhar mais. O autor sugere que o “espírito do capitalismo moderno” exige a máxima potência individual de cada um, a subjetivação em seu favor. O capitalismo neoliberal atual, impulsionado pela criação da cultura empreendedora, acaba por objetivar o que o autor denomina de criação de um “indivíduo-micro-empresa”, cujo critério de medida para ser o “eu” competitivo em detrimento de qualquer possibilidade comunitária, assim descrito:

De todo modo, os indivíduos e as coletividades são cada vez mais investidos por novas tecnologias e mecanismos de governo que fazem de sua formação e de sua educação, num sentido amplo, uma espécie de competição desenfreada, cujo progresso se mede pelo acúmulo de pontos, como num esquema de milhagem, traduzidos como índices de produtividade. E são avaliados de acordo com os investimentos que são permanentemente induzidos a fazer para valorizarem-se como microempresas num mercado cada vez mais competitivo. O novo empreendedor já não pode mais ser caracterizado como um passivo na contabilidade das grandes empresas e corporações; na verdade, há quem diga que ele já não é mais nem mesmo um ativo, senão um investidor, uma espécie de sócio que investe, na empresa em que trabalha, o seu capital humano. (COSTA, 2009, p. 180)

[Os discursos disseminados em diversos campos, de modo especial, no educacional, consistem em fazer dos indivíduos-microempresas verdadeiros empreendedores e apresentam, entre outros, os seguintes traços: “são pró-ativos, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidade, com notável capacidade de provocar mudanças” (COSTA, 2009, p. 181). Esses traços vêm, segundo o autor, do mercado, das novas teorias econômicas, da administração e das grandes corporações empresariais (*ethos* empresarial) - para toda a sociedade. Chegam até a educação, onde são “acolhidos e festejados tanto por setores progressistas, quanto por setores conservadores, por segmentos privados e públicos, por organizações governamentais e não-governamentais” (COSTA, 2009, p. 181), com o objetivo de consolidar e disseminar a cultura empreendedora, considerada como boa e decisiva para o sucesso dos indivíduos, para o progresso e desenvolvimento

sustentável e o bem-estar de toda a sociedade, constituindo-se numa espécie de culto ao empreendedorismo e solução para todas as mazelas sociais, conforme lembra o autor, quando analisa Dolabela (1999; 2003) e Acúrcio e Andrade (2005).

Simultaneamente a esse processo de criação da cultura empreendedora, acontece também a fragmentação da noção de indivíduo, posto como alguém só e responsável por si e por seu destino, mesmo que se fale em trabalhar em equipe, trabalho colaborativo, o que prevalece, destaca o autor, é cada um cuidando do seu próprio negócio.

Isso concorre para tornar as relações de sociabilidade frágeis, fugazes e movidas pela concorrência e por cálculos racionais frios, haja vista que implicam investimentos. Por isso mesmo, essas mônadas investidoras também parecem cada vez menos capazes de se agenciarem entre si em torno da invenção de novos modos de vida, e de intervenção em favor de novos modos de existencialização e de sensibilidade, que não aqueles apregoados pelo mercado, de tão inseguras que estão (e/ou desprotegidas, no caso do desemprego), ou porque se rivalizam como concorrentes (vendo-se obrigadas a uma permanente assunção de riscos e a se responsabilizarem sozinhas pelos mesmos), ou ainda por estarem entorpecidas por processos e políticas de subjetivação que as serializam e homogeneizam, levando-as à passividade política e mesmo ao adoecimento psíquico. (COSTA, 2009, p. 182)

As propostas liberais, atualizadas pelos postuladores do neoliberalismo, bem como, a teoria do capital humano materializada nos projetos instituídos para criar a “cultura empreendedora” são rechaçadas pelo autor, que sugere a resistência da juventude a esses projetos ou então entrar neles, mas sabendo que pode ser mais um perdedor.

Em artigo que aborda o “aprender a empreender”, Souza (2008) identifica que a educação para o empreendedorismo faz parte de um ideário educacional mais amplo, pensado e disseminado por organismos internacionais, governamentais e pelas parcerias público-privadas (PPP), na perspectiva de produção do consenso hegemônico do capital que procura reduzir a educação aos estritos interesses do mercado e a produção da mais-valia pela exploração do trabalho abstrato. A

ideologia embutida nesses discursos consiste em afirmar que, no atual contexto, a integração do Brasil, no mercado mundial, favoreceria o crescimento econômico, geraria inclusão social por meio de atitudes empreendedoras. A origem do empreendedorismo está relacionada à teoria do capital humano e seus desdobramentos na educação, e, na atualidade, os apelos para o empreendedorismo estão associados à crise do emprego formal causada pelo próprio capitalismo. Para o autor, o “aprender a empreender” reduz o trabalho educativo à produção de mais-valia em contexto de crise estrutural; aproxima, dessa forma, a educação ao complexo da alienação, “pois pretende, em vão, adaptar o indivíduo à sociedade capitalista de forma a tentar inutilmente harmonizar os conflitos entre capital e trabalho, ao desconsiderar o conteúdo desumano que existe durante a produção de mais-valia” (SOUZA, 2008, p.15).

Souza (2006a), em sua dissertação de mestrado em educação pela Universidade Católica de Goiás e, posteriormente, em artigo, Souza (2006b), descreve o grau de importância que o tema do empreendedorismo assumiu na sociedade, principalmente em relação aos jovens para que estes, como empreendedores, possam ser “o motor da economia”, que consiste em ser

[...] 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, 2006b, p. 218)

O autor questiona esse discurso organizado ideologicamente, a partir da concepção de mundo burguesa, e procura desmascarar a lógica da educação empreendedora posta como única saída para o jovem enfrentar os desafios do mundo do trabalho, marcado pela crise do trabalho assalariado e pela crescente desigualdade e exclusão social.

A crítica do autor é construída, a partir do conceito de ideologia em Gramsci, o que lhe possibilitou a compreensão de como se difunde a concepção empreendedora para a educação do jovem trabalhador. Tal concepção segue a lógica dos organismos internacionais, ao sustentarem que o combate à pobreza, em especial nos países periféricos do capitalismo mundial, deve se dar por meio do empoderamento da

juventude, cujo propósito é o de tornar o jovem um agente de transformação e desenvolvimento, alterando o conteúdo e atribuindo um novo sentido para o que se entende por protagonismo juvenil. Esse, segundo os princípios da educação para o empreendedorismo, consiste em ser um aspirante a empresário, direcionar sua vida para o mundo dos negócios; para isso deve dominar as estratégias de competição num mercado globalizado e, dessa forma, garantir sua ocupação frente ao fenômeno do desemprego. Portanto, o micro-emprego juvenil é a solução para o desemprego; decorre daí, a necessidade de educá-lo para esse fim. Ao mesmo tempo em que promete ao jovem encontrar ocupação como empreendedor, também destaca que ele se liberta do trabalho assalariado, monótono, cheio de obrigações e pode livremente, de forma autônoma, desenvolver todas as suas capacidades, e enfim atingir sua realização pessoal e profissional.

Ao orientar a análise, no sentido de compreender a organicidade, a pertinência histórica e os fundamentos de persuasão do discurso de formação de jovens empreendedores, chegou à conclusão de que essa orientação, sob o argumento da realização do sonho e do sucesso pessoal e profissional, dissemina uma tese que pretende ser a solução para o “trabalho” do jovem; contudo, vem naturalizar a sua condição de protagonista empreendedor, único responsável por sua sobrevivência e pelo desenvolvimento econômico da coletividade a que pertence, revelando ser um discurso pragmático e ideológico, que reforça o individualismo próprio da racionalidade neoliberal.

Reis (2001), na pesquisa de mestrado no PPGE/UFSC, procura identificar as articulações entre as Empresas Juniores (EJ) da UFSC e a política educacional implementada nos anos 90, relativa, principalmente, às universidades públicas, no contexto das orientações do Banco Mundial para o ensino superior dos países periféricos. O seu estudo identificou a construção de uma perspectiva de educação empreendedora por parte do MEC. Porém, o que ficou mais evidente foi que o mercado de trabalho tem sido o maior determinante para o desenvolvimento das EJ e, portanto, das iniciativas da educação no campo de empreendedorismo.

Em artigo, Evangelista (2005, p.2) refere-se à proposta da pedagogia empreendedora a partir dos pressupostos dos organismos internacionais. Parece ficar claro que o que interessa é preparar uma nova mentalidade nos estudantes, com um acréscimo, a de que “com o uso da tecnologia e da comunicação eles poderão ingressar no mercado de trabalho. Isso, contudo, não significa necessariamente ter emprego, ou seja, ele poderá participar como empreendedor”. Decorre daí, a

necessidade de se acrescentar um quinto pilar ao relatório Delors, “o sujeito, na escola, tem que aprender a empreender e tornar-se um empreendedor em consonância com o mercado” (EVANGELISTA, 2005, p. 2). A autora enfatiza também a relação entre educação e mercado. “A OEA afirma: ‘a educação tem que estar em consonância com o mercado’. A OEI assinala: ‘a escola tem que formar o cidadão produtivo’. A UNESCO agrega: ‘o sujeito tem que ser empreendedor’” (EVANGELISTA, 2005, p. 2).

Antonio (2007), em artigo, analisa a articulação do empreendedorismo com a educação está relacionada com as políticas neoliberais dos anos 1990 e percebe que o ideário da pedagogia empreendedora se gesta, a partir das orientações dos organismos multilaterais, que representam os interesses do capital globalizado. Após fazer uma análise das propostas educacionais dos anos 1990, o autor conclui que o movimento da pedagogia empreendedora, recentemente implantada no Brasil, “se utiliza do mesmo ideário liberal presente nas referências internacionais, interiorizadas da educação no país na última década, como estratégia de viabilizar o ‘sonho empreendedor’ pela educação” (ANTONIO, 2007, p. 4-5). O movimento realizado pela pedagogia empreendedora é visto pelo autor “como estratégia de viabilizar o ‘sonho empreendedor’ pela educação” (ANTONIO, 2007, p. 5). Também ressalta que a pedagogia empreendedora rejuvenesce, por meio da educação, a teoria do capital humano nos postulados da atual ética neoliberal e sua relação com o desenvolvimento econômico.

Alicerçado em autores que debatem o mundo do trabalho no contexto da reestruturação produtiva, a exemplo de Ricardo Antunes (2002), Pablo Gentili (1998) e Eneida Shiroma (1999), Antonio adentra na reflexão entre pedagogia empreendedora e mundo do trabalho e enfatiza que foram as metamorfoses do mundo do trabalho no interior do sistema capitalista – o autor denomina desordem capitalista - que fomentaram as reformas educacionais.

Nessa desordem, a ‘empregabilidade’, via busca individual pela inclusão aos postos de trabalho, presente nas orientações da pedagogia empreendedora, dando sentido para que os trabalhadores mantenham-se permanentemente preparados para enfrentar as demandas de qualificação e a capacidade de obter emprego em sociedade sem emprego, é um conceito representativo (ANTONIO, 2007, p. 5).

Outra pista analítica do autor, que dever ser evidenciada, diz respeito aos discursos em torno da “eficiência e qualidade”, trazidos para o campo educacional pelos ideólogos liberais, inclusive se apropriando de discursos de educadores que visavam e visam transformação mais profunda do sistema de educacional e da estrutura social vigente. “A visão restrita do campo educacional, circunscrita ao local, à escola, como gestora de sonhos empreendedores, leva-nos a considerar essa proposta limitada, mesmo que busque se legitimar por aportes teóricos críticos.” (ANTONIO, 2007, p. 7).

Posteriormente, em 2010, Antonio defende tese em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em que se dedica, num tópico, a analisar e criticar os postulados da educação para o empreendedorismo com ênfase ao relatório Delors (1998) e a pedagogia empreendedora de Dolabela (2003). Para Antonio (2010), a educação para o empreendedorismo é pautada nos pressupostos da ideologia neoliberal e outros princípios conservadores à formação humana com vistas a formar o homem de negócios pela educação.

A perspectiva defendida pelo relatório Delors é aquela que se ajusta às propostas conservadoras do capital. Como exemplo presencia-se nos âmbitos educativos um movimento pedagógico conhecido como “Pedagogia Empreendedora”, que se utiliza do mesmo ideário conservador e neoliberal presentes nas referências internacionais, como o relatório Delors, veiculado no país na última década, como estratégia de viabilizar o ‘sonho empreendedor’ pela educação. (ANTONIO, 2010, p. 167)

Cêa e Luz (2006) escrevem artigo em que destacam que a apropriação dos princípios liberais e a herança do pensamento idealista são condições para a elaboração dos autores que vão se dedicar ao tema do empreendedorismo. Citam o exemplo de alguns desses autores, como Adam Smith, que valoriza o homem frugal e industrial; John Locke, que aposta no interesse individual como a origem do bem comum; Drucker, que considera os negócios como construtor do futuro e passa a ideia de que a forma social capitalista é natural. Os autores também lembram Filion, para o qual, o empreendedor é aquele capaz de concretizar seus sonhos, como se a realidade fosse uma projeção da mente. “Herdeiros da tradição idealista, tais autores se tornaram as

principais referências para a articulação entre o empreendedorismo e a educação” (CÊA; LUZ, 2006, p. 1).

No ano seguinte, Cêa (2007) publica outro artigo em que analisa o empreendedorismo e a formação do trabalhador. Mostra o empreendedorismo e a empregabilidade como tema presente em diversos documentos oficiais. Segundo a autora, a noção de empreendedorismo, como possibilidade de criar seu próprio negócio, “assume a ‘hegemonia’ dos conceitos que perpassam as discussões, as intencionalidades e as práticas referentes à formação humana” (CÊA, 2007, p. 308), pois diversos autores têm sustentado a ideia de que o empreendedorismo é a melhor solução para se obter um trabalho, uma ocupação num contexto marcado pelo recuo dos empregos formais e com poucas possibilidades de reversão desse quadro e lançam para os indivíduos a responsabilidade de sua produção da existência. Nesse contexto, “o empreendedorismo passa a se constituir num conceito-chave para a compreensão da atual forma de articulação entre economia e educação, proposta pelos ideólogos do capital, e incorporada por inúmeras entidades da sociedade civil identificadas com as causas dos trabalhadores” (CÊA, 2007, p. 311). A problemática do desemprego exige que as pessoas busquem formas autônomas de produção da existência, a partir da criação de seu próprio negócio. Nesse contexto, é preconizada a necessidade da educação para o empreendedorismo, inclusive com a necessária intervenção do Estado para viabilizar as políticas para esse setor.

Outros autores analisaram as implicações da educação para o empreendedorismo, a partir de seus objetos de estudo em tese de doutorado, como, por exemplo, Rodrigues (2008) e Turmina (2010). Rodrigues (2008), em tese de doutorado no PPGE/UFSC, analisa o tema do empreendedorismo, a partir das discussões acerca da *aprendizagem ao longo da vida* em que a temática aparece no quinto pilar, conhecido como “aprender a empreender” e no tema da “inovação”, que por sinal, está muito presente nas pesquisas que versam sobre a necessidade da educação para o empreendedorismo. A autora faz um resgate da origem do “aprender a empreender” e sua proposição para formar pessoas mais proativas e inovadoras, conforme concebido pela UNESCO/PRELAC em 2002, como estratégia para combater o fenômeno aterrorizante do desemprego que pode causar a desestabilidade e perturbar a “paz social”. Nesse contexto, a educação, com elementos do espírito empreendedor, é chamada a “colaborar” para com a pacificação social.

Se o ‘perigo está em toda parte’, conforme

anunciado no referido relatório, manifesto principalmente no desemprego dos jovens e no risco iminente de ‘múltiplas revoltas’, a noção “ampliada” de educação, em todos os tempos e espaços, ao longo da vida, assume, nesta lógica, o papel de importante mecanismo de ‘contenção’ deste ‘perigo’, pois se traduz, retoricamente, numa proposta democrática de acesso à educação, por isso, pacificadora, que transforma desempregados em ‘estudantes’, ‘acalma os ânimos’ e ‘ensina’ o sujeito a lidar pacificamente com a incerteza. (RODRIGUES, 2008, p. 66)

Turmina (2010), na investigação de doutorado no PPGE/UFSC, em que tratou do tema da *autoajuda*, identificou que há muita proximidade entre os discursos deste com os da empregabilidade e empreendedorismo. Esses discursos partem de base comum que consiste em sustentar que se vive hoje num mundo de mudanças e que o estudo e o investimento pessoal são as melhores saídas para ascender socialmente, como reitera, por exemplo, o relatório Delors (1999).

Atualmente, os conhecidos ‘gurus da autoajuda’ anunciam tempos de mudanças. Pregam e atribuem um novo valor à educação vista como possibilidade de transformação do status individual. O discurso de autoajuda dos anos de 1990 e virada do século XXI contém ideias, concepções que remetem a modos individuais de ordenamento de carreira e possibilidade de mobilidade social. As noções fundamentais, essência dessa literatura para a vida laboral, continuam sendo a empregabilidade e o empreendedorismo. Tais noções estão na base da construção do ‘trabalhador flexível’, do mesmo modo que a interiorização de regras de conduta, comportamentos que preservem a flexibilidade, é disseminada menos pelos exemplos baseados em excertos biográficos e mais pelo exemplo das ‘boas práticas exitosas’ apresentadas de forma descontextualizada.[...] No que se refere ao discurso difundido nos documentos para a educação analisados, constatam-se semelhanças com o de autoajuda. Vislumbrando a empregabilidade e o empreendedorismo, a noção



da mudança de comportamentos, atitudes, formas de ver e agir no mundo -, constitui elemento central tanto na literatura de autoajuda, como nos Relatórios Faure e Delors. (TURMINA, 2010, p. 355, grifo nosso).

A autora constata que há proximidades entre a literatura de autoajuda e empreendedorismo também quanto à utilização de histórias de sucessos de pessoas que venceram na vida e que são mencionadas como exemplo de força de vontade, determinação, a ser seguido para sobreviver ao mundo de riscos e incertezas. A menção desses exemplos tem a intenção de fazer com que o indivíduo tenha força para vencer os obstáculos da vida e se adaptar, ao contexto de mudança, de forma destemida. Como referenciado anteriormente, o conteúdo do relatório Delors, que está na base dos discursos de autoajuda e empreendedorismo, tem a função ideológica de responsabilizar o indivíduo por sua própria produção da existência, criando seu próprio posto de trabalho.

No que se refere ao discurso difundido nos documentos para a educação analisados, constatam-se semelhanças com o de autoajuda. Vislumbrando a empregabilidade e o empreendedorismo, a noção da mudança de comportamentos, atitudes, formas de ver e agir no mundo -, constitui elemento central tanto na literatura de autoajuda, como nos Relatórios Faure e Delors. A mudança sedimenta todo o investimento na difusão de novas concepções de mundo, trabalho, educação, homem, e, a partir dela, justificam-se discursos insistindo na necessidade de sair “de sua inércia e do seu ‘conservadorismo’”, entendendo que tais aspectos são entraves para que se aceite a necessidade de sair de um estado de acomodação que possa promover oportunidades. (TURMINA, 2010, p. 355)

O tema do empreendedorismo ganhou visibilidade, a partir dos anos de 1990, em virtude das mudanças ocorridas nos processos de trabalho que passaram exigir um novo perfil de trabalhador. De fato, conforme observa Bianchetti (2005), muita coisa mudou. Até a forma de como o trabalhador procura emprego foi alterada. O trabalhador

candidato a um emprego ou que busca se recolocar no mercado de trabalho, ao invés de enviar ou apresentar seu currículo, deve agora explicitar de que forma pode contribuir para o sucesso da empresa em que pretende a vaga. Nesse contexto, o autor identifica a tendência da perspectiva teórico-prática do empreendedorismo e da empregabilidade, que responsabiliza o indivíduo para conseguir um emprego, manter-se empregado ou reinserir-se no mercado de trabalho. No caso, sob essa perspectiva, adequação ou não ao mercado é um problema do trabalhador e a ele cabe a responsabilidade de resolvê-la. Observa Bianchetti.

A empregabilidade e o empreendedorismo, duas palavras que se tornam recorrentes na década de noventa do século XX, expressam também a face de uma mudança conhecida sob muitos nomes, entre os quais: reengenharia, reestruturação produtiva e inovação tecnológica. A mudança institui um denominador comum: o indivíduo é o único e exclusivo responsável – e responsabilizado! - pela sua entrada e permanência no cada vez mais restrito mundo dos trabalhadores formalmente empregados. (BIANCHETTI, 2005, p. 154).

As mudanças estão em curso de modo acelerado por todos os lados no contexto atual, principalmente em virtude da subsunção da tecnologia moderna, como a microeletrônica, aos interesses do capital, e um olhar superficial, apenas aparente, como revelou ser o dos postuladores da educação para o empreendedorismo, facilmente deriva para a ideologia da necessidade do trabalhador desenvolver competências empreendedoras como estratégia de se manter e até obter sucesso na moderna “sociedade do conhecimento”.

#### 3.4 ANÁLISE E OUTRAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PEDAGOGIA EMPREENDEDORA

A pedagogia empreendedora, elaborada por Dolabela (2003) e reforçada por outros autores que sustentam a necessidade de se educar para o empreendedorismo, foi alvo de críticas por autores que analisam a relação de forma crítica. Nesse sentido, Antonio (2007); Cêa e Luz

(2006); Cêa (2007); Drewinski (2009); Souza (2006), por exemplo, propõem outras análises e afirmam que os postulados da pedagogia empreendedora se coadunam com as proposições que visam ajustar os indivíduos à sociedade atual, em tempos de globalização da economia, flexibilização do processo produtivo com novas formas de organizar e gerenciar o trabalho e o capital.

Na análise que fizeram da obra *Pedagogia Empreendedora*, de Fernando Dolabela, Cêa e Luz (2006) consideraram que ela apresenta a ideia de empreender como sinônimo de produção e distribuição de riquezas, sem a devida análise crítica a respeito das relações capitalistas de produção. A escolha de pedagogia empreendedora justifica-se por ser a obra mais referenciada pelos autores que defendem a educação para o empreendedorismo. Os autores procuram desmascarar o princípio liberal embutido na proposta da pedagogia empreendedora que defende a ideia de que os impulsos egoístas concorrem para o bem comum, bem como, o tom sedutor de tal proposta que não contém os devidos elementos materiais que darão suporte à realização dos tais sonhos.

A partir da afirmação que qualquer ser humano pode ser um empreendedor, o autor sustenta o pressuposto de que o sonho precede o real, o ideal concretiza o material. Dessa forma, a proposição articula-se à visão idealista de mundo ao reafirmar o pensamento de que basta ter um sonho e disposição para realizá-lo que ele se tornará realidade, o que sugere uma simplória e vulgar apreensão do pensamento hegeliano. (CÊA e LUZ, 2006, p. 2)

Outra crítica refere-se aos pilares do relatório Delors, apropriados por Dolabela e que negligenciam os aspectos formais da educação. Nessa esteira, a proposta “se coaduna com o movimento em curso de esvaziamento do sentido científico-tecnológico da escolarização e de individualização da condição social dos sujeitos, representado por propostas sustentadas no pragmatismo” (CÊA; LUZ, 2006, p. 3). A questão da individualização das iniciativas que consiste em jogar para o indivíduo a tarefa de sua autorrealização, também é algo que merece maior atenção, uma vez que se trata de uma ideologia que serve para legitimar a ordem vigente, não tem poder explicativo da realidade, porém, serve para acomodar as pessoas.

A teoria empreendedora dos sonhos de Dolabela também é posta na berlinda pelos autores por se tratar de uma abstração da realidade.

Em outras palavras, não é a ideia que cria a realidade. “Esta teoria, em síntese, sugere que basta que tenhamos um sonho, não interessa qual seja, para que possamos realizá-lo. É a premissa idealista de que as coisas acontecem primeiro no mundo das ideias e não no das necessidades materiais” (CÊA; LUZ, 2006, p. 3). Ou seja, a vida não é mera reprodução do que foi inicialmente projetado, como sugere Dolabela.

A abstração de Dolabela também é criticada por Cêa e Luz no que tange à questão do conhecimento. Os autores também sinalizam que há uma diminuição da importância do saber cientificamente fundamentado, uma vez que Dolabela afirma que o “autoaprendizado ganha ênfase como instrumento da pedagogia empreendedora. Dessa forma, altera-se também a importância do papel do professor, o qual deve, por meio de sua ação, ‘ampliar as referências e fontes de aprendizado e redefinir o próprio conceito de saber’” (CÊA e LUZ 2006, p.4).

A concepção de formação docente também é referenciada, isso porque Dolabela afirma não ser necessária a contratação de especialistas para tornar possível a proposta da pedagogia empreendedora. Basta apenas uma pequena preparação dos atuais professores da rede, e “qualquer professor estará capacitado para aplicar a metodologia da pedagogia empreendedora, de forte viés empirista, uma vez que sugere que a fonte do conhecimento é a própria relação que o indivíduo estabelece com o mundo, com os outros, com os fatos e com as coisas” (CÊA; LUZ, 2006, p 4). Ainda mais: “o fundamento desse conceito a-histórico de conhecimento é o questionamento da razão como orientadora das práticas e relações sociais, questionamento este típico do movimento pós-moderno” (CÊA; LUZ, 2006, p. 4). Em síntese, evidencia-se a crítica final feita pelos autores acerca da pedagogia empreendedora.

Em primeiro lugar, é possível afirmar que a proposta de pedagogia empreendedora apresentada e defendida na obra aqui citada não questiona e nem propõe o rompimento com o modelo perverso de produção capitalista. Pelo contrário, propõe uma relação positiva com esta realidade da forma como está estabelecida, sem operar conflitos. No conceito de sociedade subjacente à proposta de pedagogia empreendedora, a compreensão do homem é separada do resultado de sua produção, ao mesmo tempo em que se defende que o sonho é

individual, mas que o resultado dele deve trazer benefício para a coletividade. Numa compreensão desse tipo, o fato de uns se apropriarem do resultado do trabalho dos outros é naturalizado; isso evidencia uma identificação da proposta com os pressupostos da Economia Política Clássica, mais explicitamente com as teses de Adam Smith fundadas na ideia da distribuição natural da riqueza material produzida coletivamente, em função dos hábitos, costumes e educação de cada homem tomado individualmente (Smith, 1981). Em segundo lugar, pode-se afirmar que a ‘teoria’ que serve de base para a pedagogia empreendedora aposta numa iniciativa individual e joga para o sujeito toda a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso do seu sonho (projeto). A proposta não leva em conta os conflitos de classe, os quais são travestidos numa espécie de destemor do empreendedor frente aos desafios da vida. Para a pedagogia empreendedora, o fracasso é desistir do sonho. Enquanto isso não acontecer, não há fracasso. (CÊA; LUZ, 2006, p. 5).

As mudanças incessantes nas formas aparentes do capital, principalmente, as novas formas de gerenciar a força de trabalho, a partir das necessidades geradas pela reestruturação produtiva<sup>79</sup>, por exemplo, pode conduzir a equívocos, uma vez que aparentemente passam a impressão de que se está diante de um novo modo de produção. De fato, o capitalismo sistematicamente revoluciona o processo produtivo para garantir sua lógica de valorização do valor, porém, o que ocorre são mudanças nos processos produtivos, nas formas de organizar o trabalho, na adoção de novas tecnologias, mas sempre mantendo a lei do valor. Portanto, quando os ideólogos do capital, a exemplo de Dolabela (2003), formulam a necessidade de se educar para o empreendedorismo, em virtude de se estar vivendo uma “nova realidade”, “nova sociedade”, deve-se entender que é um “novo” do próprio velho, sem rupturas.

Ademais, os fundamentos epistêmicos da pedagogia empreendedora podem ser considerados frágeis e descontextualizados, a começar pelos conceitos de “capital humano” e “capital social” que são

---

<sup>79</sup> A reestruturação produtiva é abordada por diversos autores e com perspectivas diversas. Ver entre outros, Hirata, (1993), Antunes, (1995), Shiroma e Campos (1997), Tumolo (2001).

pouco explicados, e construídos sobre a materialidade capitalista, contudo, construídos a partir de discursos que falam de mudanças. Nota-se que a ideia de “capital” de Dolabela (2003) aparece de forma abstrata, descolada da realidade objetiva que permite se perguntar: como seria possível existir um “capital humano e social” sem uma base material, separado dos meios de produção e da força de trabalho? A ideia (inteligência) por si só produz riquezas?

O fundamento dos conceitos apresentados em *Pedagogia Empreendedora* por Dolabela (2003) é a materialidade capitalista, apresentada como a forma social natural de ser, porém, isso não está explícito. Mas, deve-se evidenciar que o interesse primeiro do capital não é produzir e distribuir riquezas; pelo contrário, é extrair mais-valia e valorizar o capital. Nesse sentido, a proposta da pedagogia empreendedora tem como objetivo a adaptação das pessoas ao modo de produção vigente por meio do desenvolvimento de projetos que possam combater a miséria e promover a inclusão social. Sabe-se, porém, que sob a égide do capital, a inclusão social significa a inclusão em determinado processo social que é excludente por não garantir as condições para que todos possam usufruir das riquezas socialmente produzidas e que nas palavras de Kuenzer (2004) se configura naquilo que denomina de *inclusão excludente* que operacionaliza a lógica capitalista.

Dolabela (2003) se utiliza de estratégias que necessitam ser analisadas criticamente. Fala, por exemplo, das injustiças sociais, porém, as suas causas são omitidas. Nesse caso, torna-se necessária a percepção da realidade como totalidade contraditória, permeada pela luta de classes que Dolabela, pelo fato de ser um intelectual orgânico da burguesia não considera, nem sequer aventa a sua existência, o que revela o caráter ideológico da obra do autor. No tocante à educação escolar citada pelo autor e ofertada de modo convencional, não se constitui num bloco único em que todos pensam e agem de modo igual; dentro dela se manifestam várias concepções de mundo e a atitude do autor em criticar o fato de a escola estar muito relacionada aos aspectos técnicos e científicos, quando deveria se voltar ao desenvolvimento de projetos sugeridos pelos próprios alunos também não passa de um embuste. Ou seja, o autor manifesta clara intenção no esvaziamento técnico e científico da educação escolar e sua troca por projetos centrados no interesse imediato dos alunos. Contudo, cabe questionar acerca dessa proposição visto que ela tira do aluno, notadamente da escola pública, o direito ao acesso do conhecimento socialmente produzido.

A definição de empreendedorismo apresentada pelo autor - “empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade” (DOLABELA, 2003, p. 38), revela o caráter individualista, subjetivista e idealista do autor que tem na ideia do sonho seu ápice. O pensamento de clivagem idealista e liberal fica mais evidente quando o autor afirma que o sonho coletivo consiste em melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas, tanto no presente como no futuro. Processo que se daria por meio da inclusão social ou acesso das massas marginalizadas à cidadania “abstrata”, por meio da prática do empreendedorismo capaz de gerar e distribuir renda, conhecimento, poder e riqueza. No caso, o sonho deve subjugar-se à ética, promover cidadania, a cooperação, a democracia, a humanidade (DOLABELA, 2003, p. 102). Fica patente a ideia de humanizar o capital, torná-lo justo, equitativo. O autor afirma que todos devem usufruir das riquezas produzidas, terem qualidade de vida. No entanto, é sabido de sua impossibilidade dentro da sociabilidade do capital que se move por outros interesses que não o de distribuir a riqueza socialmente produzida. Ademais, como já assinalamos anteriormente, o autor, em momento algum, faz menção à maneira como se produz a existência dentro da lógica capitalista mediada pelos conflitos e lutas de classe. Portanto, o que se pretende evidenciar não é a simples crítica à ideia de as pessoas terem sonhos e lutar por eles, tanto no plano individual, quanto social, coletivo. O que se pretende expor e denunciar é o caráter ideológico e conservador dessa proposta, evidenciado na forma como apresenta e analisa a realidade social e o papel da educação no contexto atual.

Outro aspecto que precisa ser analisado diz respeito à incoerência da série de exemplos que o autor menciona para demonstrar sua proposição e o discurso de que empreender não está relacionado a negócios, visto que são quase todos exemplos relacionados ao mundo dos negócios ou empreendimentos de caráter social. Além disso, como sua obra é destinada às crianças a partir dos quatro anos de idade, tais exemplos parecem estar desconexos e fora do contexto escolar.

Ademais, cabe um questionamento acerca da possibilidade de se falar em “pedagogia empreendedora”. Pode-se afirmar que a “pedagogia empreendedora” não é propriamente uma pedagogia entendida como um corpo de saber organizado; longe disso, se constitui em uma ideologia que visa incutir nas pessoas a ideia de que todos podem ser empresários, donos de algum negócio ou um trabalhador criativo, denominado intraempreendedor, a serviço do capital dentro de uma determinada organização. Diante das consequências sociais da crise do capitalismo,

notadamente do desemprego, justificam-se tantos apelos para que a escola adote o empreendedorismo em seus currículos como estratégia pedagógica de conformação das pessoas ao atual modelo societário e conforme os critérios propostos por Saviani em *Escola e Democracia* (1989) e, posteriormente, em *Pedagogia Histórico-Crítica* (2000) o movimento em torno da educação para o empreendedorismo poderia ser enquadrado dentro do pensamento das correntes pedagógicas não críticas.

### 3.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO E CONSIDERAÇÕES DO BALANÇO SOBRE A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

A partir da apresentação desse balanço que abordou autores com diversas visões acerca da proposição da educação para o empreendedorismo, é possível levantar alguns pontos que emergiram no intuito de adensar a análise das implicações epistemológicas, políticas e prática da educação para o empreendedorismo. Nesse balanço, também foi possível, de modo simultâneo, compreender como os articuladores dos projetos que preconizam a necessidade de se educar para o empreendedorismo elaboram suas compreensões acerca do que seja o empreendedor; qual o perfil a ser construído pela educação escolar e quais são as características de um sujeito empreendedor, bem como, os autores que procuram desvelar o caráter ideológico subjacente a essas formulações. O conceito de empreendedor foi tomado de Dolabela (2003, p. 25), quando afirma que o “empreendedor é aquele capaz de estudar e identificar oportunidades a partir de um sonho estruturante”. O perfil e características do empreendedor são a do homem destemido, pró-ativo e inovador, que enfrenta os desafios e vai em busca da realização dos seus sonhos. Por outro lado, os autores críticos da educação para o empreendedorismo afirmam que essa proposição fundamenta-se nos clássicos da economia de linhagem liberal e visa, antes de tudo, responsabilizar o indivíduo por sua própria produção da existência em tempos de crise do emprego formal.

A proposição da educação para o empreendedorismo tem pontos convergentes com as leituras de autoajuda, conforme analisam Souza (2009) e Turmina (2010) e aprendizagem, ao longo da vida, Rodrigues (2008). Os estudos desses autores, notadamente de Turmina que articula autores que analisam empregabilidade e empreendedorismo, evidenciam que os discursos acerca da necessidade de empreender e os discursos de



autoajuda se entrelaçam em seus objetivos de formar um novo tipo de trabalhador.

A justificativa mais evidenciada para fundamentar a necessidade da educação escolar, em todos os seus níveis e modalidades, promover ações que desenvolvam o espírito empreendedor e ajude a criar uma cultura mais empreendedora, assenta-se numa análise de conjuntura comum que procura caracterizar, de forma ideológica, as mudanças que estão ocorrendo no atual mundo globalizado que está exigindo um novo perfil de trabalhador com capacidade de inovação e atitudes pró-ativas em todos os espaços de atuação. As proposições têm um caráter receituário para corrigir problemas, como, por exemplo, o desemprego, cujas causas não são explicitadas.

As abordagens da educação para o empreendedorismo normalmente não são feitas pelos professores, pesquisadores ou alunos de centros de pesquisa em educação e, sim, por pessoas ligadas à área das engenharias, com destaque para a engenharia de produção e administração de empresas. Nesse sentido, poucos estudos foram encontrados feitos por pesquisadores da área da educação e os poucos encontrados se posicionaram de forma crítica à proposição. O que permite inferir que o termo “pedagogia” foi apropriado para justificar determinada proposição oriunda de outras áreas de conhecimento.

Os cursos de nível superior que mais oferecem disciplinas de empreendedorismo são: administração e ciências contábeis; engenharias e ciências da computação. Na pós-graduação, a maior incidência recai sobre os cursos de engenharia de produção. Nas IES, as atividades mais desenvolvidas são: Empresa Júnior, incubadoras de empresas e bolsas de iniciação científica, contando com a participação tanto de empresas, ONG e dos governos, notadamente, o Federal.

Os organismos multilaterais traçam as diretrizes norteadoras para a educação no intuito de orientar os pressupostos básicos a serem seguidos pelos diversos países, sendo que o empreendedorismo é um dos aspectos a ser evidenciado, conforme apareceu em alguns trabalhos apresentados, principalmente, no que tange ao acréscimo de um quinto pilar - “aprender a empreender” ao relatório Delors. Reitera-se que um dos aspectos que ficou latente no balanço dos postulados da educação para o empreendedorismo diz respeito à necessidade de se desenvolverem metodologias apropriadas para que ocorra o sucesso da proposição para os diversos níveis e modalidades de ensino e essa constatação encontra uma possível explicação justamente nas orientações dos organismos multilaterais, com destaque para o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o

século XXI – Relatório Delors. Somente uma leitura de caráter ingênuo divulga que a “ajuda” desses organismos é uma estratégia para desenvolver os países pobres ou em desenvolvimento, uma vez que por detrás dos empréstimos, suporte técnico e orientações desses organismos, há os interesses do capital globalizado e a disputa por hegemonia e, portanto, o primeiro interesse é o exercício do controle econômico, cultural e político.

As empresas de fomento, como o SEBRAE e os cursos profissionalizantes do sistema “S”, apresentam a educação para o empreendedorismo como novidade e saída para a crise do mundo do trabalho, particularmente do desemprego. No caso específico, o SEBRAE passou a desenvolver diversos projetos de educação para o empreendedorismo, conforme descritos por Dias (2006), como estratégia de formação de um trabalhador de novo tipo: o trabalhador/empreendedor.

A matriz teórica dos proponentes da educação para o empreendedorismo fundamenta-se nos postulados da teoria do capital humano, bem como, nos economistas clássicos, sobretudo os de linhagem liberal e pensadores da administração. Os pensadores mais citados são: Cantillon (2002); Say (1983); Smith (1981); Schumpeter (1982); Schultz (2002); Drucker (1986, 2002); McClelland (1972). Na atualidade, Dolabela (1999, 2003) e Fillion (1999,2008) têm maior visibilidade. Por outro lado, os autores que analisam criticamente a educação para o empreendedorismo fundamentam-se em Marx e nos postulados do materialismo histórico e dialético, assim como em autores que analisam a tríade capital, trabalho e educação.

Orientando-se pela concepção de ideologia proposta por Marx (2001), Gramsci (1977; 1979; 1991) e Mészáros (1993; 2007) apresentada na introdução deste trabalho, entende-se que a proposição da educação para o empreendedorismo, de modo especial, a pedagogia empreendedora, é revestida de um conteúdo ideológico muito forte e se apresenta como muito sedutora, pois opera com o sonho de vencer, de empreender, de se autorrealizar. Contudo, deve-se estar atento a esse caráter ideológico de que se constitui essa proposição em relação à naturalização da sociedade capitalista, liberal, na qual o sujeito está inserido. Sob a roupagem da proposição do trabalhador livre e desvincilhado das amarras do nefasto trabalho assalariado (diga-se, cada vez menos oportunizado), apregoa esse discurso que mascara a realidade e apresenta a necessidade da formação de um novo perfil de trabalhador autônomo, que, porém, subsumido ao modo de produção capitalista realiza os seus interesses e não a dos trabalhadores. Inclusive, a

responsabilização pelo possível fracasso recai sobre o indivíduo que não obteve êxito em seus empreendimentos por não “estar preparado” e não na própria lógica concorrencial do sistema capitalista. Recorda-se que, segundo dados da GEM e do SEBRAE, a maioria dos que empreendem fenece logo nos primeiros anos de suas iniciativas empreendedoras.

Percebeu-se que nos últimos tempos, mesmo que em números ainda singelos, alguns autores, a maioria oriunda do campo da educação e que investigam as relações entre trabalho e educação, começaram a se debruçar e analisar criticamente as proposições da educação para o empreendedorismo, por meio de artigos, dissertações e teses.

A temática do trabalho ou mais especificamente, as alterações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, nos processos de trabalho, bem como, o crescente número de desempregados, e as crises cíclicas do modo capitalista de produção parecem ser a questão chave para o entendimento da proposta da educação para o empreendedorismo. Pode-se dizer que, desde o século XVIII, o empreendedor passou a ser alvo de diversos olhares, mas não com a intensidade que se observa nas duas últimas décadas, em que o empreendedor e o empreendedorismo atraíram a atenção de pesquisadores e especialistas de diversas áreas e o assunto, que era restrito ao campo dos economistas, passou a ser alvo de interesse também de educadores, psicólogos, sociólogos, administradores, enfim, pesquisadores de diversas áreas. O que se percebe, a priori, é que mesmo existindo relativa diversidade de concepções, há uma predominância no que concerne apresentar o empreendedorismo e a educação para o empreendedorismo como uma das melhores saídas para a crise do desemprego que afeta profundamente o mundo do trabalho globalizado na atualidade. A educação para o empreendedorismo fundamenta-se nos discursos da empregabilidade e das competências e sinaliza para a formação de um novo perfil de trabalhador, o que toma iniciativa e gera seu próprio posto de trabalho.

A proposição da educação para o empreendedorismo causa relativa confusão no que diz respeito a formar para empreender algum negócio, ou empreender, entendido como tomar iniciativa, ter criatividade. Percebeu-se que, em algumas das proposições, a justificativa recai na constatação de que a crise do emprego formal fecha cada vez mais as oportunidades; daí a necessidade de empreender; outras proposições se fundamentam na necessidade de se formar para a autonomia, outras ainda descrevem que o objetivo é formar para atitudes empreendedoras. Em ambos os casos, a ênfase dada foi na metodologia: qual a melhor metodologia para criar a cultura empreendedora em todos

os níveis e modalidades de educação. Justamente, sobre esse aspecto se percebeu que os autores partem de um referencial teórico bastante próximo, apresentam uma análise de conjuntura praticamente constituída dos mesmos elementos e se diferem no público alvo para quem estão propondo a metodologia da criação da cultura empreendedora. Transpareceu que a simples mudança metodológica pelo “novo” papel a ser desempenhado pelos docentes, seja suficiente para a efetivação da educação para o empreendedorismo. O conteúdo seria a nova metodologia de ensino a partir da nova postura docente.

No caso, o empreendedorismo, ao sair do seu lócus inicial – a empresa - para outros campos e atividades, de modo especial, para a educação, a partir dos pressupostos da teoria do capital humano, teve incorporada uma série de outros adjetivos, tais como: capacidade empreendedora, cultura empreendedora, empreendedorismo social, intraempreendedorismo, entre outros.

Observa-se que esse balanço foi feito a partir das proposições da educação para o empreendedorismo. O empreendedorismo, conforme visto no capítulo dois, é um conceito polissêmico e se presta a múltiplas interpretações. Nesse sentido, foram encontrados trabalhos que procuram defender o empreendedorismo, contudo, ressaltando sua dimensão social. Trata-se de desenvolvimento de projetos comunitários na perspectiva de resolver algum tipo de problema que afeta a comunidade e que não são atendidos nem pela iniciativa privada, nem pelo poder público. O empreendedorismo social encontra-se muito articulado ao trabalho desenvolvido por ONGs<sup>80</sup>.

Este capítulo procurou apresentar a diversidade de produções que existe em torno da educação para o empreendedorismo, notadamente na perspectiva de argumentar sua necessidade no espaço escolar, e quantidade muito restrita de trabalhos que estabelecem um diálogo crítico com a proposição, o que, em certa medida, valida o esforço dessa pesquisa. De modo geral, a educação é concebida pelos autores analisados como treinamento, como estratégia pragmática de pretensa resolução de problemas da sociedade atual, como o desemprego, baixo crescimento econômico, má distribuição das riquezas, entre outros;

---

<sup>80</sup> A esse respeito, o leitor, entre outras fontes, poderá encontrar informações em Oliveira (2004), Becker (2010).

contudo, não mencionam as causas desses problemas. Portanto, a concepção de educação como formadora de pessoas pró-ativas e inovadoras, abstraídas da concretude histórica, é uma ideologia que serve àqueles que pretendem manter o atual quadro societal. O que se mostra latente nos postulados desses autores é a noção empobrecida de educação, reduzida, inicialmente, a mero ensino que, por sua vez, é reduzido ao mero treinamento realizado a partir de experiências práticas do “aprender fazendo”, no qual se desenvolvem competências empreendedoras. Essa constatação de que a educação para o empreendedorismo estimula o desenvolvimento de práticas pedagógicas que primam pela ação nos leva a identificar que a mesma se fundamenta em postulados do movimento escolanovista e da pedagogia das competências que também prima por ações deste viés. Duarte (2001) defende a tese de que a pedagogia das competências faz parte de uma ampla corrente educacional contemporânea, articuladas em torno das proposições pedagógicas do “aprender a aprender”.

Philippe Perrenoud, em seu livro *Construir as competências desde a escola*, afirma que ‘a abordagem por competências junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada e dos métodos ativos’ (1999, p. 53). Convém lembrar que a expressão métodos ativos é utilizada como referência às idéias pedagógicas que tiveram sua origem no movimento escolanovista. Alguns parágrafos mais adiante, nesse mesmo livro, Perrenoud afirma que ‘a formação de competências exige uma pequena ‘revolução cultural’ para passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento (*coaching*), baseada em um postulado relativamente simples: constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas’ (*idem*, p. 54). Esse aprender a aprender é, portanto, também um aprender fazendo, isto é, *learning by doing*, na clássica formulação da pedagogia de John Dewey. (DUARTE, 2001, p. 35)

Também ficou explícito que a proposição da educação para o empreendedorismo é muito centrada no papel desempenhado pelo indivíduo, na capacidade individual de “crescer”, “vencer na vida”, incluir-se em um sistema que sucessivamente precisa se valorizar o

valor e produzir exército de reserva. A seguir, apresenta-se o percurso da educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia, com foco na experiência do governo português, por meio do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo – PNEE.

## 4 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NA UNIÃO EUROPEIA E EMPORUGAL

O objetivo deste capítulo é o de compreender a implantação e efeitos da educação para o empreendedorismo em Portugal onde a experiência adotada pelo Ministério da Educação de Portugal nomeada de Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE) se encontra em estágio avançado. Pretende-se analisar o PNEE, sua gênese, processo de elaboração, formulação, bem como, o processo de implementação dessa política. Este processo de conceber, elaborar, executar ou implementar e avaliar uma política envolve uma gama muito extensa de sujeitos individuais e coletivos com concepções, interesses distintos e, muitas vezes, ocorrem cisões de modo que quem concebeu e quem executou na prática pode ter concepções distintas e até antagônicas. Trata-se, portanto, de um processo marcado por contradições e conflitos.

O PNEE se articula às políticas de educação de Portugal e, conforme salienta Antunes (2009), seria oportuno conhecer o papel da educação em Portugal no atual mundo globalizado<sup>81</sup>, tarefa impossível de ser feita neste momento. A autora lembra o trabalho feito por Stephen R. Stoer, que envidou esforços no sentido de conhecer melhor o lugar de Portugal no contexto global e destacou que, para além das influências externas, faz-se necessária a compreensão de Portugal a partir de sua constituição interna, percebendo, de modo especial o papel desempenhado pelo Estado português. A autora também cita Dale (1994) como de fundamental importância para o entendimento das políticas educativas. O autor propõe a introdução da categoria *regulação* para compreender melhor o papel do Estado, principalmente no conjunto das três instituições de coordenação social: Estado, mercado e “terceiro setor” em que o Estado detém o controle último (DALE, 1994, apud ANTUNES, 2009, p. 30).

No que tange ao PNEE, há um processo em curso delineado da

---

<sup>81</sup> Reforça-se a impossibilidade de realizar este trabalho neste momento e se indica o trabalho de Antunes (2009) que, fornece pistas de como vem se constituindo a sociologia das políticas educacionais em Portugal, notadamente pelos estudos de Roger Dale (1981, 1990, 1992) e Stephen R. Stoer (1982 e 1986, 1992). Além destas investigações, Antunes sugere os trabalhos de Almerindo J. Afonso (2005), João Barroso (2006) e pesquisas recentes de outros centros de investigação que tem produzido considerável literatura em torno do tema.

seguinte forma: a União Europeia (UE)<sup>82</sup>, por meio de suas instituições e órgãos, de modo especial, a Comissão Europeia (CE), o Comitê Econômico e Social Europeu (CESE), o Conselho da União Europeia, além de outras organizações, como, por exemplo, o grupo de empresários da *European Round Table of Industrialists* – ERT<sup>83</sup>, que sinalizaram e passaram a orientar e, às vezes, até insistir junto aos Estados-membros ações no sentido de desenvolver o espírito empresarial na Europa. No caso específico da educação, a mesma fora apontada como uma das instâncias propícias à realização de tal intento.

Nesse mesmo processo, mas num segundo momento, o Ministério da Educação (ME) de Portugal, por meio da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) pôs em curso o PNEE com concepções muito próximas às proposições sinalizadas no âmbito da UE. Após o lançamento do edital pela DGIDC, algumas escolas públicas e privadas<sup>84</sup> passaram a desenvolver o projeto do PNEE com características próprias em cada instituição.

O intuito deste capítulo é o de percorrer esses diversos momentos, mapear o processo do PNEE e procurar compreender a educação para o empreendedorismo como política global no contexto da UE, bem como, nacional e local. Entende-se que há um processo interdependente entre essas diversas instâncias, com certa autonomia e constrangimentos entre as mesmas, de modo que não há apenas simetrias, mas também assimetrias. O PNEE se encontra inserido no contexto geral da educação promovida pelo Ministério de Educação do governo português no quadro mais amplo da União Europeia. Trata-se de uma análise documental apresentada de forma descritiva na qual se apresentam dados obtidos nos sites dos diversos órgãos e Instituições da União Europeia. A apresentação dos documentos obedecerá à cronologia em que foram formulados pelos vários órgãos, bem como,

---

<sup>82</sup> Informações acerca do que seja a União Europeia, sua constituição histórica, instituições e órgãos; o que fazem e como trabalham, diferentes papéis que lhes são imputados podem ser obtidos no site oficial da União Europeia: <http://europa.eu>. Neste portal da União Europeia o leitor poderá obter informações complementares dos Estados –Membros e das principais políticas em debate e em curso.

<sup>83</sup> A ERT é um fórum que reúne executivos e presidentes de grandes empresas multinacionais de ascendência europeia e forma um dos maiores grupos de industriais europeus que abrange uma ampla gama de setores industriais e tecnológicos. Mais informações podem ser obtidas no site da própria ERT: <http://www.ert.be>.

<sup>84</sup> No projeto piloto “Educação para o Empreendedorismo”, 25 escolas foram indicadas pelas Direções Regionais de Educação em função de critérios formalizados com a DGIDC, das quais 23 escolas encontraram condições de exequibilidade e continuidade dos projetos apresentados. Já no edital aberto, 99 escolas participaram do projeto. No edital aberto, além das escolas públicas, houve o ingresso de escolas da rede privada.



evidenciará as articulações entre os mesmos.

## 4.1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A ANÁLISE DAS POLÍTICAS

### 4.1.1 O ciclo das políticas: contribuições de Ball, colaboradores e debatedores

Pretende-se apresentar alguns elementos para a discussão do projeto do empreendedorismo articulado ao campo educacional – neste momento, de modo especial o caso do PNEE, a partir da abordagem do ciclo de políticas – proposto por Stephen J. Ball<sup>85</sup> e seus colaboradores Richard Bowe e Anne Gold (BOWE; BALL; GOLD, 1992) e de outros autores que partilham metodologias similares, como, por exemplo, Mainardes (2006), Mainardes e Marcondes (2009), Shiroma, Campos e Garcia (2005) e Antunes (1998 e 2004). As preocupações de Ball e de diversos outros autores que discutem políticas e se aproximam do autor são as consequências materiais das mesmas, sobretudo em termos de equidade, justiça e inclusão social. Para Ball toda política produz efeitos sociais (MAINARDES; MARCONDES, 2009)<sup>86</sup>.

Em 1992, Bowe, Ball e Gold no livro *Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*, sobremaneira no capítulo primeiro (*The policy process and the processes of policy*) no qual abordam o processo de formulação de uma política, enfatizam a necessidade de se perceber o contexto da influência (Context of influence), o contexto da elaboração do texto de política (Context of policy text production) e o contexto da prática (Context of Practice)

---

<sup>85</sup>Stephen J. Ball, professor do Instituto de Educação da Universidade de Londres e pesquisador da área de política educacional da atualidade. Seus escritos permitem compreender como as políticas são produzidas, o que elas pretendem e quais os seus efeitos. Sua obra inclui numerosos livros e artigos. Dentre os principais conceitos e temáticas desenvolvidos por ele destacam-se: a abordagem do ciclo de políticas, micropolítica, performatividade, mudanças discursivas, entre outros.

<sup>86</sup> O Grupo de Pesquisa de Políticas Educacionais e Práticas Educativas (GPPEPE) da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR elaborou uma listagem com textos de Stephen J. Ball, bem como, teses e dissertações que utilizam o referencial do ciclo de políticas em suas pesquisas. A listagem está disponível em [www.uepg.br/gppepe](http://www.uepg.br/gppepe), no link downloads.

(BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 20)<sup>87</sup>.

Os autores assinalam que a análise de políticas tem ocupado a academia com crescente número de textos que investigam a implementação de política, tanto no sentido de compreender os discursos existentes por trás dos mesmos, bem como, da compreensão do sentido mais amplo da política e de suas múltiplas vinculações. Sinalizam haver, no entanto, certa compreensão indevida dos vários momentos do ciclo da política, visto que ocorrem separações entre o momento da investigação, da elaboração e da execução da política o que tem reforçado o processo gerencial no e sobre o político<sup>88</sup>. Os momentos são vistos de modo cindido e separados não favorecem uma compreensão adequada e aprofundada das políticas.

Após situar os vários processos em curso e tecerem suas críticas a abordagens feitas por diversos autores, procuram caracterizar o que chamam de processo político entendido como contexto de influência, contexto da produção de textos de política e contexto da prática. O momento da produção dos textos deve ser visto no conjunto desse processo e perceber que, muitas vezes, não são simétricos, e sim portadores de muitas incoerências internas que os autores chamam de contradições. Além disso, os mesmos devem ser lidos em relação articulada com o momento em que foram produzidos e em relação com outros textos do mesmo local e época. Quanto às possíveis incoerências internas ou contradições sinalizam, como fator importante para a compreensão das políticas, que o texto formulado expressa a voz vencedora de um grupo que conseguiu hegemonizar, mas não homogeneizar as várias tendências, uma vez que não dirimiu todas as diferenças, logo, não se tratar de uma voz única. Pode-se dizer que o grupo vencedor é o que, de forma mais ou menos (des)equilibrada, conseguiu incorporar e expressar a voz de outros grupos que estão em disputa por educação ou outros temas sociais ou ainda persuadir ou cooptar defensores de outros interesses e perspectivas que as suas

---

<sup>87</sup> Destaca-se que os autores entendem que estes contextos sempre estão imbricados de forma intensa e é assim que devem ser analisados. Ball, como se verá a seguir, em 1994, após ter recebido algumas críticas e sugestões fez acréscimo de dois novos contextos - contextos dos resultados/efeitos e estratégia política. Na entrevista concedida a Mainardes (2009) reitera que o contexto dos resultados/efeitos está relacionado ao contexto da prática e podem ser explorados juntos e o contexto da estratégia política pode ser analisado de forma associada ao contexto de influência. Os contextos precisam ser vistos de forma integrada.

<sup>88</sup> A predominância do processo gerencial sobre o político pode ser entendido como a predominância dos interesses dos gestores (políticos e burocratas) distantes dos que receberão e implementarão a política. Neste sentido, procura-se excluir professores, servidores, sindicatos e os sujeitos que serão afetados pela política do conjunto do processo do ciclo das políticas.

propostas representam o bem comum (possível ou mais abrangente). Logo, não se trata apenas de disputa conceitual ou mesmo teórica ou por verbetes, Shiroma; Campos, Garcia (2005) interpretando Ball afirmam que:

[...] De fato, as disputas impregnam os textos das condições e intenções políticas que marcaram sua produção, expressando interesses litigantes. Vale observar, contudo, que intenções políticas podem conter ambigüidades, contradições e omissões que fornecem oportunidades particulares para serem debatidas no processo de sua implementação. O controle sobre a representação da política, logo, sobre a hegemonia discursiva, não é problema de fácil solução; uma das armadilhas das quais temos que nos desvencilhar é o uso constante da retórica e a atribuição de diferentes significados e sentidos aos termos chave. (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 432)

Ou seja, torna-se mister ler os textos de políticas estabelecendo vínculos com outros textos, inclusive confrontando-os num ambiente de intertextualidade: “Tal movimento, que fecunda o campo da educação com discursos produzidos em outros campos discursivos, demarca um novo terreno de análise – a intertextualidade como uma dimensão constituinte dos textos da reforma” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 432). A importância desse tópico fica mais clara a partir da discussão sobre a linguagem, conceitos e práticas educacionais migradas de outros campos como economia e gestão.

As autoras oferecem uma síntese da proposição de Bowe, Ball e Gold (1992) acerca dos contextos de decisão política, contexto de influência, contexto da produção de textos e contexto da prática apresentados de forma interdependentes de tal forma que esses três momentos agem e retroagem reciprocamente. Ei-los:

a) **contexto de influência**: lócus de disputas onde se constroem os discursos e onde se inicia normalmente a elaboração do texto da política. Envolve os grupos de influência nas políticas que disputam ombro a ombro o que, por exemplo, seja a educação, qual seu papel na sociedade, assim como outros temas sociais. É o lócus de atuação dos grupos e interesses sociais organizados em torno dos partidos políticos ou outras entidades de âmbito nacional ou internacional, do governo como um todo. Este contexto tem relação e interface com o contexto seguinte.

b) **contexto da produção de textos**: representado pelos

documentos oficiais, sejam eles documentos políticos ou textos oficiais que procuram expressar a política e é apresentada numa linguagem acessível ao público em geral. Há uma espécie de consagração do senso comum. Na prática, estes textos passam por um processo múltiplo, pois são lidos, relidos e interpretados de diversas maneiras considerando-se que os autores não poderão ter controle direto acerca de suas interpretações. Partes podem ser enaltecidas, outras esquecidas e até contrariamente interpretadas. Por esta razão, há a necessidade de se tentar padronizar sua leitura utilizando-se para isto de uma série de outros textos de modo a tentar garantir as ideias originais.

**c) contexto da prática:** é o propósito da política. A arena da prática é a razão de ser da política. Podemos dizer que é no momento da implementação que as idealizações serão testadas e mais uma vez, a interpretação é um ponto de disputas. Há a influência dos discursos, contudo as práticas poderão ser diferenciadas e diferentes dos discursos postos nos textos oficiais (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 20-23).

Essa metodologia nos permite pensar os textos de política numa relação dialética tanto na sua produção, quanto em seu uso provocando alterações em seu percurso de produto e produtor de novas práticas. Não se trata, portanto, de direção única, verticalmente compreendida por quem pensa e escreve para os que as implementam. No momento da prática, o movimento dialético também se manifesta na ação dos sujeitos que interpretam e recriam as políticas.

Mainardes (2006) analisa o percurso da exploração do tema da análise do ciclo das políticas iniciado por Ball e enriquecida por seus debatedores e contestadores e salienta que o próprio Stephen Ball rompeu com a formulação inicial elaborada com Bowe no texto de 1992 intitulado: *Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues* em que utilizava os termos: *intended policy*, *actual policy* e *policy-in-use* por considerar que a ideia de círculo contínuo utilizava linguagem com certa rigidez não pretendida pelos autores<sup>89</sup>. No caso, além dos três momentos propostos inicialmente para a compreensão dos ciclos de políticas seria necessário perceber e considerar outras intenções também em disputa no processo político. Além disso, deve-se perceber que os modelos de política

---

<sup>89</sup> A esse respeito, ler o texto de Ball e Bowe (1992): *Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. Journal of Curriculum Studies. London*, v.24, n.2, p.97-115, 1992. A primeira faceta *intended policy*, se refere à política oficial (governos, escolas, autoridades locais), a segunda faceta *actual policy* está relacionada aos textos oficiais e a terceira faceta *policy-in-use* refere-se aos discursos e práticas de implementação.

educacional que separam os momentos ou fases de formulação e implementação desconsideram os embates políticos e reforçam os aspectos técnicos da racionalidade no processo de gestão. Os profissionais que executam ou implementam as políticas não são totalmente excluídos do processo de formulação visto que também são envolvidos de modo criativo no processo de interpretação dos textos e de certa forma acaba preenchendo as lacunas existentes nos mesmos. Isso se torna possível - logo vital de se perceber - pela forma variada em que o texto escrito pode aparecer pelos modos denominados de *readerly* e *writerly*<sup>90</sup>. “Um exemplo disso é a possibilidade do uso dos dois estilos num mesmo texto (a combinação de partes mais prescritivas e partes mais abertas). É possível também que o estilo de textos políticos iniciais seja diferente do estilo de textos secundários (textos de subsídio, produzidos no decorrer da implementação de um programa ou política)” (MAINARDES, 2006, p. 50). Nota-se que a análise de políticas deve considerar tanto a formação do discurso, bem como, a prática ativa dos profissionais que a executam. Esse processo é constituído por uma série de processos sociais tais como, embates, resistências, acomodações, subterfúgios, conformismos, entre outros.

Outro destaque do texto de Mainardes se refere à atualização da compreensão do ciclo de políticas e que ele apresenta tendo por base a própria contribuição de textos mais recentes de Ball e outros autores. O autor cita, por exemplo, que o contexto de influência na formulação de políticas sofre hoje muito com a disseminação de influências internacionais em virtude da facilidade do fluxo de idéias e ao financiamento de soluções patrocinadas por agências multilaterais.

Os trabalhos mais recentes de Ball contribuem para uma análise mais densa das influências globais e internacionais no processo de formulação de políticas nacionais. Segundo ele, a disseminação de influências internacionais pode ser entendida, pelo menos, de duas maneiras. A primeira e mais direta é o fluxo de idéias por meio de redes políticas e sociais que envolvem (a) a circulação internacional de idéias (POPKEWITZ, apud BALL, 1998a), (b) o processo de ‘empréstimo de políticas’ (HALPIN & TROYNA, apud BALL 1998a) e (c) os grupos e

---

<sup>90</sup> Os dois estilos são produtos do mesmo processo e texto *readerly* (ou prescritivo) limita o envolvimento do leitor ao passo que um texto *writerly* (redigível) convida o leitor a ser co-autor do texto, encorajando-o a participar mais ativamente na interpretação do texto (MAINARDES, 2006, p. 50).

indivíduos que ‘vendem’ suas soluções no mercado político e acadêmico por meio de periódicos, livros, conferências e ‘performances’ de acadêmicos que viajam para vários lugares para expor suas ideias etc. A segunda refere-se ao patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas ‘soluções’ oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (*World Bank* e outras). O *World Bank* é particularmente importante uma vez que as intenções do banco só podem ser entendidas como uma instância ideológica de promoção de um sistema mundial integrado com as linhas de mercado (JONES, apud BALL, 1998a). Ao lado do *World Bank*, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI) podem ser considerados agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais. Tais influências, no entanto, são sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-nação. Vários estudos mostram que há uma interação dialética entre global e local. Mostram ainda que a globalização promove a migração de políticas, mas essa migração não é uma mera transposição e transferência, pois as políticas são recontextualizadas dentro de contextos nacionais específicos (ROBERTSON, 1995; BALL, 1998<sup>a</sup>; 2001; AMOVE; TORRES, 1999). Desse modo, a globalização está sempre sujeita a um “processo interpretativo. (EDWARDS et al., 2004, apud MAINARDES, 2006, p. 51)

Nesse sentido, foi possível perceber que a proposição da educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia encontra muita similaridade com as proposições no contexto da educação para o empreendedorismo na América Latina e no Brasil. Por exemplo, o “aprender a empreender”, “competência empreendedora”, “criação da cultura empreendedora”, dentre outros temas são disseminados nos dois continentes com significados muito próximos.

Após tecer outros comentários acerca dos contextos da produção do texto e da prática, Mainardes refere-se a outro escrito de Ball (1993) no qual discorre acerca da necessidade de se entender a “política como texto” e “política como discurso”. Salienta que a política como discurso pode se tornar voz de autoridade, daquilo que seria “a verdade”, visto

que alguns discursos passam a ter mais peso e ser mais considerados que outros. Ou seja, a política como discurso

[...] enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, enquanto a política como texto enfatiza o controle que está nas mãos dos leitores. Ambos são processos complexos porque os textos não são somente o que eles parecem ser em sua superfície e, de acordo com Foucault, discursos nunca são independentes de história, poder e interesses. (BALL, 1993a, apud MAINARDES 2006, p. 54)

No caso da União Europeia e de Portugal, em particular, a política da necessidade da educação para o empreendedorismo como discurso se mostra muito mais evidente em relação a sua necessidade expressa em textos, mesmo que estes também sejam abundantes.

Acerca do acréscimo do contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política feitos por Ball (1994), Mainardes (2006) observa que, no que tange ao contexto dos resultados, a ênfase está na preocupação com as questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Ou seja, o entendimento de Ball de que as políticas produzem efeitos, causam impactos tanto na esfera do macro, bem como, do micro, parece ser mais apropriado, destaca o autor. Quanto ao contexto da estratégia, vincula-se às ações necessárias para trabalhar com as situações históricas encontradas. Mainardes (2006) enaltece a compreensão do ciclo de políticas de Ball e seus colaboradores em seu conjunto, considerando-se que

[...] A simplicidade e a linearidade de outros modelos de análise de políticas são substituídas pela complexidade do ciclo de políticas. A abordagem do ciclo de políticas traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro. (MAINARDES, 2006, p. 55)

A proposição de Mainardes (2006) foi a de criar um referencial de análise de políticas a partir da articulação das duas proposições em questão – tanto a que preconiza as macro influências consubstanciada no papel do Estado e os processos macro-políticos elaboradas por Dale e outros – que serão apresentadas mais adiante neste trabalho, bem como,

as análises que enfocam as macro e micro influências preconizada por Ball e seus colaboradores. O autor destaca também que o trabalho de Ball provocou reações diversas na academia e gerou vários artigos de diversos autores e novos posicionamentos e reposicionamentos do próprio Ball e de seus colaboradores. Ball considerou boa parte das críticas, comentários e sugestões de modificações como as feitas por Vidovich (2002) e, em resposta, produziu uma série de novos textos listados na bibliografia de Mainardes (2006), bem como, na entrevista concedida a Mainardes e Marcondes (2009). De todo esse processo de construção resulta a importância da proposição de Ball e seus colaboradores para a compreensão das políticas educacionais como análise crítica, interrogadora e autônoma.

Apesar de tais críticas, pode-se afirmar que a abordagem do ciclo de políticas oferece instrumentos para uma análise crítica da trajetória de políticas e programas educacionais. Uma das vantagens dessa abordagem é a sua flexibilidade, uma vez que é apresentada como uma proposta de natureza aberta e como um instrumento heurístico. A explanação que os autores fazem de cada um dos contextos é bastante breve. Assim, os pesquisadores que tomam tal abordagem como referencial teórico-analítico precisam refletir sobre as questões que poderiam ser incluídas na análise. (MAINARDES, 2006, p 58)

No artigo, Mainardes (2006) também contribui com algumas questões norteadoras para a aplicação da abordagem do ciclo de políticas, considerando-se os contextos de influência, da produção de texto, da prática, dos resultados/efeitos e da estratégia política e que serão utilizados para a análise da educação para o empreendedorismo na União Europeia e no PNEE de Portugal.

#### **4.1.2 Notas recentes de Ball acerca da análise do ciclo de políticas como método**

Recentemente, em entrevista concedida a Mainardes e Marcondes (2009), Ball comenta a abordagem do ciclo de políticas e a situa, antes de tudo como um método e que, portanto, não diz respeito à explicação



das políticas. “É uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas. Algumas pessoas o leram e interpretaram como se eu estivesse descrevendo políticas e os processos de elaborá-las” (BALL, 2009, apud MAINARDES; MARCONDES, p. 305). Para Ball, o ciclo de políticas é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são “feitas”, usando alguns conceitos que são diferentes dos tradicionais como, por exemplo, o de atuação ou encenação e reitera sua rejeição completa à ideia de que as políticas são implementadas de modo linear, no sentido de haver quem as planeje e quem as execute de modo mecânico sem as devidas mediações. No caso específico da educação, os professores são o sujeito histórico portadores de experiências diversas, porém, precisam estar preparados e terem a sua disposição recursos materiais suficientes, bem como, alunos motivados e colaborativos. Isso envolve processos pessoais e processos materiais, o que nem sempre ocorre, principalmente em relação a países em desenvolvimento, o que torna os processos muito diferentes entre si. Ball insiste que os professores não devem ser esquecidos nem separados, mas considerados no conjunto, principalmente no contexto da prática e da influência e arremata dizendo que “o pensar sobre as políticas e o discurso das políticas podem ser mudados pela ação política. Assim, eles podem ser subsumidos e integrados ao contexto de influência” (BALL, 2009, apud MAINARDES; MARCONDES p. 306). Além disso, deve-se ter uma noção adequada de tempo e espaço considerando-se que as políticas desaparecem no decorrer do tempo ou, algumas vezes, leva muito tempo para elas se tornarem integradas e dependendo do momento, podem ser apressadas ou atrasadas. O exposto por Ball, no que se refere ao trabalho do professor, parece mesmo ser decisivo. O PNEE nas escolas onde os professores tiveram maior envolvimento com o projeto se verá que teve uma implementação e resultado diferente de escolas onde os professores tiveram que participar de forma não tão autônoma.

#### **4.1.3 Procedimentos metodológicos para a compreensão da educação como regulação social na ordem globalizada**

A educação é parte do contexto sócio-histórico em que se encontram todas as contradições e em que se participam delas, influenciando e recebendo influências desse meio numa relação orgânica de mútua dependência e autonomia relativa. No caso específico de uma organização social determinada pelo modo capitalista de produção, cuja

essência é a produção da mais-valia, a educação é moldada para servir a tal pressuposto. Mesmo dentro do modo capitalista de produção, Antunes (1998) salienta que o papel da educação escolar é constantemente reconstituído, alterado, renovado para que cumpra melhor o papel de regulação<sup>91</sup> e reprodução social, servindo, dessa forma, como meio para a produção e reprodução do capital. Isso não significa afirmar sua determinação como mero reflexo, sem possibilidades de disputas alternativas e realização de outros projetos contra-hegemônicos, conforme Gramsci (2001). Em outro texto, Antunes (2009) propõe se pensar em educação como um campo de densas relações sociais com propriedades e dinâmismos próprios e propõe uma sociologia das políticas educativas capaz de interrogar o lugar ou reposicionamento da educação na regulação social e analisar a educação “enquanto locus de reorganização das relações de poder e nas suas conexões com a forma de Estado, mas também enquanto contexto de processos sociais específicos cujo estudo e conhecimento simultaneamente participam de universos científicos mais amplos e exprimem relações sociais particulares.” (ANTUNES, 2009, p.32)

A realidade histórica é o ponto de partida para se investigar o apelo e a prática de tantas reformas educacionais, retiradas e acréscimos de novas prioridades à missão escolar – como no caso específico, a necessidade de a escola desenvolver competências empreendedoras nos alunos. Tais prioridades, em última instância, estão destinadas a possíveis soluções das disfunções do *modus operandi* do modo de produção capitalista vigente. Ancorada em Dale, Antunes (1989) salienta que no atual estágio do modo capitalista de produção se espera que a educação escolar possa contribuir:

---

<sup>91</sup> O conceito de regulação social aplicado às políticas educacionais é amplamente citado nas obras de Fátima Antunes que, por sua vez, que se fundamenta em outros autores que também abordam o tema em educação, notadamente, João Barroso em Portugal e Roger Dale (1997) na Inglaterra. A escola da regulação francesa (Boyer, 1987; Aglietta, 1987) produziu os primeiros trabalhos importantes em que se apoiaram investigadores no domínio das políticas públicas. Segundo Barroso (2005), a regulação é um conceito polissêmico e, mesmo no campo das políticas educacionais, há diversas abordagens. Em outros textos (BARROSO, 2006; 2007) o autor escreve acerca da emergência de novos modos de regulação das políticas de educação que envolvem múltiplos níveis (supranacional; o nacional e o local) e agentes de regulação das políticas educativas, sendo que a *regulação* pode assumir um caráter institucional e situacional nos vários níveis de ação em que ocorre e/ou é apreendida. Considerando os vários níveis e agentes de regulação, Barroso (2007) falou numa possível “multiregulação”. Maiores informações a respeito do que seja regulação social nas políticas de educação podem ser encontradas em: Antunes (1998; 2004; 2007); Barroso (2003; 2005; 2006; 2007) e Maroy (2006).

(i) - A formar força de trabalho qualificada, a estratificada e motivada bem como de cidadãos disciplinados e responsáveis; (ii) o controlo da relação entre procura e oferta de mão-de-obra no mercado de emprego; (iii) a legitimação e construção da hegemonia em torno do sistema social no se conjunto. (ANTUNES, 1998, p. 19)

O estudo das relações entre os textos de política para a educação escolar e suas vinculações aos interesses econômicos e políticos se tornam prementes pelo fato de que os textos têm repercussões na prática, considerando-se que há estreita articulação entre os mesmos, voltados à luta do grupo dominante para manter sua hegemonia. O Estado, sempre que pode, evita impor determinada política e opta pelo caminho da produção do consenso, o que implica desenvolver processos de negociação, construção de alianças com a consequente exclusão de projetos de não se afinam com os interesses hegemônicos. Tais constatações reforçam a necessidade da adoção de um referencial teórico que nos permita compreender como são produzidas a(s) política(s) educativa(s).

Neste sentido, importa investigar que perspectivas e conceitos podem ser mobilizados para compreender como são identificados determinados problemas e selecionadas soluções de forma a contar com o apoio activo de alguns grupos e agentes sociais, o consentimento ou, pelo menos, a indiferença de outros ou, ainda, a diluição de possíveis oposições irredutíveis. (ANTUNES, 1998, p. 27)

A produção de consensos e o conceito de hegemonia são considerados como fundamentais para a compreensão das políticas, bem como, considerar a proposta de Dale de que a explicação de política educativa considere vários níveis de análise, a saber: o mundo, a formação social econômica nacional, a política nacional, as políticas de educação, as políticas educacionais.

Para a compreensão das políticas educacionais, é importante escolher referenciais que permitem contextualizar e compreender o processo de elaboração e formulação dessas políticas, além de prestar atenção como as mesmas são colocadas em ação. Antunes (2004) reitera a necessidade de análise das trajetórias das políticas para compreendê-la

em seus diversos momentos e desenhos de financiamento, fornecimento e regulação. A autora apresenta autores com diversas abordagens e assume a tese de que é possível combinar as análises de autores que focam a análise no papel do Estado, a exemplo de Dale (1989), com autores que compreendem as políticas a partir da ideia do ciclo político, como, Ball e outros. No relatório da disciplina de Políticas Educativas II, Antunes (2009) reitera - como já havia feito em trabalhos anteriores - sua rejeição a possíveis dicotomias no trato dessa questão e lança o desafio de manter em aberto o diálogo nesse campo de estudos e perceber que a teorização e compreensão das políticas é um processo dinâmico e interativo que convoca a análise contextualizada e articulada de diversos “níveis”, “momentos” ou dimensões. Portanto, a autora considera que as abordagens centradas no papel do Estado, conforme posto por Dale (1989) ou os estudos do ciclo político proposto por Bowe, Ball e Gold (1992, p.35) precisam ser compreendidos globalmente a partir daquilo que ela denomina de “olhar bi-direcional”. Para tal, se deve adotar “estratégias, percursos e instrumentos teóricos e metodológicos vocacionados para apreender e compreender tanto a estrutura como a dinâmica interativa dos processos de desenvolvimento de políticas educativas”.

Recorda-se, nesse momento, a observação feita por Mainardes (2006; 2009) de que Ball e seus colaboradores entendem que a compreensão das políticas pelo estudo do ciclo político não prescinde da utilização de outros métodos de abordagem do real. Neste trabalho, conforme exposto na introdução, tenta-se perseguir os pressupostos do materialismo histórico e dialético, que considera as relações de determinação, luta de opostos, superação, movimento, particularidade e totalidade, aparência e essência, indivíduo e sociedade, luta de classes, entre outros elementos. É dessa forma que se entende e aceita a proposição de Antunes (2008), de que a utilização de diversos autores com diferentes visões contribuem para se ter as mais completas e seguras informações acerca de um determinado assunto, em determinado período histórico e em determinada situação econômica.

Antunes (2008) também reitera que entender a política pensada e a política implementada de forma simétrica é algo redutor e equivocado, pois a implementação de uma política, de modo algum é a expressão fiel da vontade dos planejadores, contudo, não ocorrem somente assimetrias. Por essa razão é possível se afirmar que, de certa maneira, o Estado detém poder de influência sobre a elaboração dos textos das políticas, mas, que as mesmas não serão captadas em sua totalidade, isso se olharmos apenas para o papel que o Estado desempenha no conjunto das

políticas. Nesse sentido, torna-se importante a compreensão das políticas em sua relação dialética entre o global e o local; o global e o local materializado no modo de vida dos sujeitos, dos grupos, das classes concretas que sofrem as influências, mas também influenciam a dinâmica da vida social permanentemente.

Os textos produzidos são lidos e reinterpretados nos campos específicos onde são recebidos, sendo que estes campos não coincidem entre si. Por essa razão, Antunes (2004; 2009) aponta ser necessário articular abordagens centradas nas instâncias de poder do Estado (DALE, 1988; 1989) com a perspectiva de ciclo político (BOWE; BALL; GOLD, 1992) e sublinha duas preocupações: (i) estudar as políticas educativas europeias nas suas dimensões de delimitação e capacidade de ação; e (ii) analisar as práticas nos contextos educacionais, nas suas interações com os quadros de constrangimentos e capacitação institucionais e políticos de níveis nacional e internacional.

O processo que se dá em torno da elaboração e execução das políticas é algo complexo e interativo, mas há uma hegemonia relativa das dinâmicas macro-sociais, principalmente no papel que o Estado desempenha por ser normalmente o agente financiador e por representar os interesses do poder estabelecido. Em síntese, Antunes (2004, p. 40), em afinidade com a proposta de Dale, afirma que “uma análise que aspire a compreensão das políticas educativas exige a exploração dos contextos social, político e econômico, cultural e ideológico em que aquelas emergem, são formuladas e desenvolvidas através da sua tradução na configuração das instituições e práticas educativas”. A autora, sob o mesmo referencial, apresenta a necessidade de se analisar a política de educação e o estudo das políticas educativas. A análise de política de educação deve ser orientada a partir da compreensão dos determinantes macro-sociais, no sentido de compreender os processos e estruturas através das quais a agenda para a educação é produzida, envolve aspectos econômicos, políticos, culturais e ideológicos. O estudo das políticas educativas, por sua vez, está relacionado à compreensão de como as políticas são concretizadas nas instituições e práticas educativas. Em síntese, “são objetos de análise as interpretações, reações e (re)posicionamentos do conjunto de atores relevantes envolvidos, as relações e condições sociais que confrontam e, em certa medida, os constituem, bem como, as interações e os efeitos de tais dinâmicas face a outras esferas da vida social” (ANTUNES, 2004, p. 40). Essa perspectiva contribui para se analisar a proposição da educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia e o PNEE tanto como política de educação (macro) e política educativa

(concretizada). Ou seja, o PNEE em sua concretização nas experiências escolares na esfera micro-social (política educativa) é parte de uma política de educação que, por sua vez, encontra-se articulada a processos mais globais que envolvem os contextos econômicos, políticos, culturais (ideológico). Entende-se que Antunes (1998; 2004; 2008) contempla as proposições que enfatizam análises do ciclo de políticas de Ball e seus colaboradores, bem como, outras posições com a de Dale (1989) que enfatiza as influências macro-sociais, com um foco particular no Estado ou outras instâncias centrais do poder político, como a UE.

A autora também faz aproximações entre trabalho e educação no contexto da construção da nova agenda educacional voltada para atender às atuais demandas do capital em permanente mutação. Nesse sentido, reitera a necessidade do olhar crítico para a percepção do caráter instrumental, produtivista, individualista da política neoliberal em curso no atual mundo globalizado<sup>92</sup>. Esse entendimento é fundamental para a compreensão da proposta da educação para o empreendedorismo.

Salienta-se que o grupo que hegemoniza uma determinada política não necessariamente consegue englobar todos os interesses em disputa, há vozes destoantes e, inclusive, vozes que nem sequer são ouvidas por não fazerem parte, por exemplo, do parlamento, ou outras instância decisórias da sociedade. Ou seja, nem sequer tiveram a oportunidade de disputar projeto algum. Os projetos que se articulam em torno do empreendedorismo e de sua proposição para a educação escolar evidenciam ser dos empresários e políticos defensores dos interesses do capital e são propostos para serem reproduzidos nas escolas. Também o fato das orientações para que as escolas se envolvam em projetos dessa natureza virem de instâncias superiores, como o Ministério da Educação acabam sendo mais facilmente assimiladas e postos em prática.

Essas considerações acerca das ferramentas teórico-metodológicas para a análise de políticas a partir do ciclo de políticas proposto por Ball e seus colaboradores e dos autores que debatem em torno da questão serão perseguidas para a compreensão e análise da educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia e particularmente para a compreensão da experiência do governo português materializada no PNEE. Entende-se que a educação para o empreendedorismo percorre todos os contextos apresentados (contexto

---

<sup>92</sup> Evidencia-se que Antunes (2008) não faz menção direta à educação para o empreendedorismo, no contexto de sua análise, de modo especial no projeto Educação & Formação 2010, Aprendizagem ao longo da vida e o sistema de competências nas quais a educação para o empreendedorismo tem maior ancoragem. Contudo, sua obra é indispensável para a compreensão da temática em foco no contexto da União Europeia.

de influência, de produção de textos, da prática, dos resultados/efeitos e da estratégia política) e que se desenvolve em sociedades concretas participando do processo contraditório destas realidades. Portanto, a análise do PNEE pelos pressupostos do ciclo de políticas e por outros métodos de apreensão do real como o materialismo histórico e dialético permite entender o PNEE não apenas em sua materialização no micro espaço escolar por meio do desenvolvimento de projetos escolares concretos – como política educativa materializada, mas também como política de educação (sentido macro) participante do conjunto das relações sociais. Entre esses diversos contextos pode ou não haver simetrias. Os documentos de diversos órgãos da União Europeia que apresentam a necessidade da educação para o empreendedorismo precisam ser lidos e entendidos a partir de determinados pressupostos, “precisam ser lidos e decifrados” em sua totalidade. Pretender a compreensão da política somente por suas letras não é o suficiente. Requer o estudo de experiências concretas de implantação de projetos de educação para o empreendedorismo. Nas linhas seguintes, procurar-se-á apresentar a educação para o empreendedorismo em documentos da União Europeia e sua materialização em experiências concretas em projetos desenvolvidos em Portugal, com destaque para o PNEE.

Ainda no que diz respeito aos procedimentos metodológicos, no que tange à apresentação dos dados obtidos na investigação de campo, trabalhar-se-á com as perspectivas da pesquisa qualitativa, sem deixar de considerar que toda pesquisa qualitativa não prescinde de dados quantitativos, de tal forma que se pode falar em pesquisa quantitativa, conforme indicam diversos autores, dentre eles, Minayo e Sanches (1983). Nomeadamente, alguns autores serão basilares por oferecerem referenciais para a apresentação e análise dos dados, como, por exemplo, Maroy (1995); Minayo (1983; 1993); Gil (1999); Severino (2000); Triviños (1992). Maroy (1995), em *A análise qualitativa de entrevistas*, apresenta um modelo interativo de análise de coleta de dados composto pela organização, apresentação dos dados; redução dos dados e conclusões, interpretação e verificação dos dados. Tal modelo é o que se pretende perseguir nesse momento para a elaboração de uma grade com os dados levantados na aplicação das entrevistas. Os entrevistados serão identificados por segmento (gestores, professores, alunos, formadores)<sup>93</sup> e dentro destes por numeração (entrevistado 1, 2, 3...).

---

93 “Formadores” são as pessoas contratadas pela DGIDC para fazer a formação dos profissionais para atuar no PNEE.

## 4.2 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NO CONTEXTO DA UNIÃO EUROPEIA

O acontecimento histórico muito citado como baliza para a formalização da proposta da educação para o empreendedorismo é a Cimeira de Lisboa ocorrida no ano de 2000, evento também conhecido como Conselho Europeu Extraordinário de Lisboa e que resultou na *Agenda de Lisboa*. Anteriormente à Cimeira de Lisboa, no entanto, certos setores vinham sinalizando a necessidade de a escola se comprometer com o ensino do empreendedorismo, como, por exemplo, a ERT que manifestava, desde a década de 1980, preocupação em relação com a competitividade dos mercados e a necessidade de investimento em potencial humano para capacitar pessoas para os desafios da competição da economia globalizada e defendia que caberia à escola parte da missão no sentido de formar as novas gerações com perspectivas empreendedoras (ERT, 1989).

As empresas do fórum ERT situam-se no topo das vendas na UE e mantêm cerca de 6,6 milhões de empregos na região. Atualmente a ERT possui os seguintes grupos de trabalho: *Competitiveness; Foreign Economic relations, Societal Changes; Energy and Climate Change; South-East Europe: Business Advisory Councils by ERT*. Em anos anteriores havia outros grupos de trabalho, dentre eles um referente à educação (1987a; 1999). As questões referentes à educação são discutidas principalmente no âmbito dos GT's de *Competition Policy e Competitiveness*. Logo após sua fundação, a ERT, começa a abordar as questões da educação e é um exemplo disso o relatório "*Changing Scales*", de 1985, que insistia na necessidade de melhorar a educação, principalmente de nível universitário, bem como, salientava a necessidade de mais recursos para a educação é um exemplo disso.

O Grupo de Trabalho da Educação tinha como pressuposto que pessoas qualificadas e com bom nível de escolaridade são vitais para o sucesso dos negócios. O GT da educação se pôs como missão identificar os principais problemas relacionados à educação e formação do ponto de vista dos industriais e elaborar recomendações práticas de como poderia ser melhorada para manter o ritmo de crescimento num ambiente competitivo e em constantes mudanças. Os temas abordados por esse GT foram levados para outras atividades do grupo ERT, especialmente em suas políticas sociais.

O GT produziu diversos relatórios como o de 1989, intitulado



*Education and European Competence* que estabeleceu um padrão para os relatórios ERT sobre educação. Segundo esse documento, o principal foco da aliança entre indústria e universidade era o de promover a aprendizagem ao longo da vida<sup>94</sup>. O documento é dirigido aos decisores (gestores) e ao mundo acadêmico e interferiu sobremaneira no Fórum dos Reitores das universidades europeias, lançado em Bolonha, em 1988. O relatório *Education for Europeans: Towards the Learning Society*, de 1995, foi um dos mais influentes do GT e visava atingir a sociedade como um todo e chamar à atenção para a necessidade da educação em todos os níveis e modalidades. Esse relatório apresenta a necessidade da educação desde a creche à formação de adultos, além disso, reforça a necessidade de disponibilizar tecnologias para a educação, como o uso de computadores. Reforça também a necessidade da "aprendizagem ao longo da vida" e processos pedagógicos que ajudem as crianças "aprender a aprender". Também reporta à necessidade da avaliação e a necessidade de outras técnicas como a gestão da qualidade, gestão financeira e aferição como forma de melhorar o desempenho dos sistemas educativos em toda a Europa. Posteriormente, em 1997, a ERT publica o relatório *Investing in knowledge - The integration of Technology in European Education*, apelando para a plena integração das novas tecnologias da informação na rede de ensino e lança o primeiro seminário de gestão de conhecimento ERT. Esse também é o contexto do relatório Delors que preconiza a educação como direito de todos e atribui-lhe novos significados e missão.

Retomando o relato iniciado, na Cimeira de Lisboa<sup>95</sup> foi traçado um conjunto de medidas visando o crescimento sustentável da economia europeia a partir do aumento da produtividade a ser atingida com a capacitação dos recursos humanos, garantindo o pleno emprego e a coesão social<sup>96</sup>. Estrategicamente a Cimeira de Lisboa visualizou a Europa em condições de competir no mercado globalizado em condições de igualdade com os Estados Unidos e Japão na primeira década do século XXI, garantindo mais e melhores empregos a partir da

---

<sup>94</sup> Maiores informações acerca da temática da aprendizagem ao longo da vida o leitor pode obter na tese de Rodrigues (2008) que abordou esse tema.

<sup>95</sup> Maiores informações acerca da Cimeira de Lisboa se pode obter no texto: *Conclusões da Presidência Conselho Europeu de Lisboa* 23 – 24 de Março de 2000. Disponível eletronicamente em sites diversos, como, por exemplo, em; <http://www.estrategiadelisboa.pt/document/1137071987W5xLJ2ui2Oo82MT9.pdf>.

<sup>96</sup> Esses parecem ser os eixos centrais da Cimeira e reforçados doravante por vários documentos da UE.

adoção de medidas macro e microeconômicas. Também se reforçou a necessidade de se dar um novo impulso às políticas comunitárias, tendo em vista a conjuntura que se mostrava muito promissora com perspectiva de crescimento econômico em torno de 3%. O campo educacional teria papel importante para se atingir tal crescimento, por essa razão, seus objetivos e metas também precisariam ser revistos. Na perspectiva dos dirigentes governamentais europeus, a mundialização da economia trouxe novos desafios e a Europa precisava se capacitar para estar à altura de tamanha concorrência, além disso, a rápida expansão das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) exigiu a revisão do sistema educativo europeu, além da necessidade da adoção de uma política de formação ao longo da vida (CONSELHO EUROPEU DE LISBOA, 2000, p. 1).

Em termos econômicos e sociais no contexto da globalização competitiva, desemprego e coesão social são temas causadores de preocupação e tratados no evento com uma série de medidas a serem adotadas pela União Europeia no intuito de se ter indicadores confiáveis e comparáveis entre Estados-Membros. A sinalização feita era a da possibilidade de adoção de políticas que garantiriam o pleno emprego a despeito de todas as dificuldades estruturais do próprio sistema capitalista, bem como, de outras dificuldades próprias dos Estados-Membros como, por exemplo, elevada taxa de desemprego desde há muito tempo; pouca geração de emprego, de modo especial, no setor de serviços; desequilíbrios regionais sérios; pouca oferta de força de trabalho qualificada em todos os setores; envelhecimento da população europeia, entre outros.

Nesse contexto, as medidas sinalizadas foram investimentos nas TIC como possibilidade de gerar novos empregos - a Cimeira previu melhoria em termos qualitativos e quantitativos da situação do emprego na União Europeia, a curto prazo, graças ao impacto das TIC. Também sinalizou o compromisso para que, até ao ano de 2010, a TIC estivesse acessível a todos como meio de melhorar a qualidade de vida e fator de competitividade acrescida e de criação de empregos. Preconizou também - de modo quimérico visto que não se materializou e nem tem possibilidade de se materializar sob a égide do capital - que toda riqueza produzida - fruto dessas inovações - deveria ser igualmente repartida entre todos.

Os textos do Conselho Europeu (CE) de 2000 preconizaram a formação como forma de as pessoas poderem entrar no mercado de trabalho e participarem da produção, distribuição e consumo das riquezas na chamada “sociedade do conhecimento”; para isso, afirmou a

necessidade de um bom nível de formação com a elevação do nível de escolaridade e habilitações atingidas. As conclusões da Cimeira querem fazer crer que o nível de escolaridade contribuiria para a redução do nível de desemprego na Europa. Contudo, somente o investimento em educação não seria suficiente para tornar a Europa a zona econômica mais competitiva do mundo; seria necessário também, além de melhorar as condições de estudo e investigação, criar um clima favorável ao espírito empresarial. Nesse sentido, dever-se-ia tomar uma série de atitudes, dentre elas reduzir as despesas ligadas à burocracia, fortalecer o mercado interno com a liberalização de setores como gás, eletricidade, transportes e investir na capacitação empreendedora a fim de se criar na Europa uma verdadeira cultura empresarial.

Ainda no que se refere aos aspectos econômicos, a Cimeira reforçou a necessidade de integração dos mercados financeiros e de coordenação das políticas macroeconômicas para que as mesmas pudessem ter estabilidade e integrar, ao mesmo tempo, crescimento econômico e geração de emprego e, acima de tudo, fazer ocorrer a transição para uma “economia do conhecimento” seria necessário que as políticas estruturais desempenhassem um papel mais importante do que no passado, até porque a Comissão entendia que a Europa dispunha de recursos econômicos suficientes para apoiar a transição para a “sociedade do conhecimento”. (CONSELHO EUROPEU DE LISBOA, 2000).

Do ponto de vista social, o favorecimento do trabalho fora apontado como o que seria capaz de garantir regimes de pensão viáveis para garantir a estabilidade social e fomentar a integração social. Além disso, se deveria promover a inclusão social como objetivo de primeira importância.

Na perspectiva da educação, particularmente da educação para o empreendedorismo, os objetivos da Cimeira de Lisboa são enfáticos. A educação e a formação são sinalizadas como os elementos essenciais para a concretização das metas estabelecidas. Isso denota depósito de muita crença na teoria do capital humano dos anos do pós-guerra, bem como, na possibilidade de a educação ser o suporte do desenvolvimento econômico e social<sup>97</sup>.

As ações adotadas na sequência da cimeira confirmam tal

---

<sup>97</sup> Os documentos oficiais reforçam a ideia defendida pela teoria do capital humano de que o investimento em educação e a formação, principalmente da juventude, é fator de desenvolvimento social e estratégia para posicionar a Europa como referência econômica mundial.

intenção, tanto é assim que os Ministros da Educação da Comunidade Europeia se comprometeram posteriormente em implementar uma série de ações elaboradas por um grupo de peritos que traçou um conjunto de metas para os sistemas de educação e formação a serem alcançadas até 2010, conhecidas como “Educação & Formação 2010”. Aproximando-se tal data e percebendo a não realização de várias metas, no ano corrente de 2009 lançou-se o projeto para até o ano de 2020<sup>98</sup>.

Pode-se dizer que o programa “Educação & Formação 2010” (“EF & 2010”), do qual o ensino do empreendedorismo faz parte, representa o quadro de referência em termos de estratégia que deveria ser desenvolvido pela política educacional dos Estados-Membros da União Europeia, cuja meta central é o de elevar o nível de qualidade da educação e formação na Europa no sentido de posicioná-la como referência mundial. Ao mesmo tempo, lança para cada Estado-Membro o desafio de implementar uma série de ações políticas nesta direção em todos os níveis e modalidades de ensino.

Como as metas são comuns para os Estados participantes da Comunidade Europeia, é frequente a realização de trabalhos em conjunto, bem como, o estabelecimento de agendas comuns com destaque para as seguintes áreas: aprendizagem ao longo da vida, formação de professores, TIC, matemática, ciências e tecnologia, competências-chave (da qual o empreendedorismo faz parte), modernização do ensino superior, entre outros.

Em 2005, foi criado o grupo, denominado ETCG (*Education and Training Coordination Group*) responsável para planejar e coordenar atividades no sentido de garantir a implementação do programa “Educação & Formação 2010”. Também dentro dos objetivos do programa “Educação & Formação 2010”, fora criado o quadro europeu para as qualificações – denominado (*European Qualifications Framework* – EQF) ou Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) – que se constitui em uma das prioridades para a aprendizagem ao longo da vida. Tal quadro consiste num conjunto de princípios e procedimentos comuns para o sistema de qualificações a ser adotado pelos Estados-Membros no sentido de garantir parâmetros comparativos comuns patrocinando transparência e confiança mútua, conforme atestam os documentos.

No ano de 2007, o Parlamento Europeu indicou a adoção do

---

<sup>98</sup> Dados acerca do projeto “Educação & Formação 2010”, e “Educação & Formação 2010-2020” podem ser, respectivamente, obtidos nos site: <[http://ec.europa.eu/index\\_pt.htm](http://ec.europa.eu/index_pt.htm)> e <[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_fr.htm)>.

Quadro de Qualificações para a Aprendizagem ao Longo da Vida; em 2008, o Conselho Europeu lançou o debate acerca da Estratégia de Lisboa pós-2010 e, em 2009, o Conselho aprovou novo quadro estratégico para a cooperação na área da educação e formação para o período 2010-2020 denominado: Conclusões do Conselho de 12 de Maio de 2009 sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação (“EF & 2020”) que acorda o seguinte:

Até 2020, a cooperação europeia deverá ter por principal objetivo apoiar o desenvolvimento dos sistemas de educação e formação nos Estados-Membros que visem garantir: a) a realização pessoal, social e profissional de todos os cidadãos; b) uma prosperidade econômica sustentável e a empregabilidade, promovendo simultaneamente os valores democráticos, a coesão social, a cidadania ativa e o diálogo intercultural. 2. Tais objetivos deverão inscrever-se numa perspectiva a nível mundial. Os Estados-Membros reconhecem a importância da abertura ao mundo em geral como condição para o desenvolvimento e a prosperidade mundiais, o que, através da criação de oportunidades excelentes e atrativas de educação, formação e investigação, ajudará a União Europeia a alcançar o seu objetivo de se tornar na economia do conhecimento mais avançada do mundo. 3. A cooperação europeia a desenvolver até 2020 no domínio da educação e da formação deverá ser estabelecida no âmbito de um quadro estratégico que englobe os sistemas de educação e de formação no seu todo numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2009, p. 2)

O Conselho também considera que a aprendizagem ao longo da vida deverá ser considerada um princípio fundamental e incluir a aprendizagem em todos os contextos, formal, não-formal e informal, bem como, em todos os níveis: desde a educação pré-escolar e escolar até ao ensino superior, educação e formação profissional e educação de adultos. E estabelece quatro objetivos estratégicos, a saber: 1. tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade; 2. melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação; 3. promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa; 4. incentivar a

criatividade e a inovação, incluindo o espírito empreendedor, a todos os níveis da educação e da formação (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2009).

Para que tais objetivos sejam atingidos, o Conselho decidiu que os mesmos deverão ser acompanhados, durante o período 2010-2020, de indicadores e critérios de referência para o desempenho médio europeu (critérios de referência europeus).

Em linhas gerais, as conclusões aprovadas pelo Conselho em maio de 2009 (“EF 2020”) estabelecem os seguintes novos pontos de referência: pelo menos 15 % de adultos deverão participar na aprendizagem ao longo da vida; a percentagem dos alunos de 15 anos de idade com aproveitamento fraco em matemática e ciências, bem como, em leitura deverá ser inferior a 15%; 85% dos jovens de 22 anos devem completar o ensino secundário; a percentagem dos adultos com idade entre 30-40 anos com nível superior deverá ser ao menos 40%; o abandono escolar deverá ser inferior a 10% e pelo menos 95% das crianças entre 4 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório deverão participar no ensino pré-escolar. (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2009)

O que se revela muito explícita é a crença do Conselho de que a educação e a formação são fatores de desenvolvimento econômico e social, logo, de sucesso na sociedade hodierna para toda a população e que, portanto, todos têm de adotar tais políticas. A Resolução de 15 de novembro de 2007 frisa textualmente: “A educação e a formação constituem um vértice do triângulo do conhecimento e são fundamentais para dar à investigação e à inovação a ampla base de competências e a criatividade de que estas necessitam. Representam a pedra angular de que depende o crescimento futuro da Europa e o bem-estar dos seus cidadãos” (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2007, p. 2).

Esses textos revelam estar permeados de um discurso pautado nos referenciais da teoria do capital humano e de uma ideologia que afirma que a educação é capaz de garantir pleno desenvolvimento para todos, insistindo, ainda, na falácia de que na sociedade capitalista todos se beneficiarão de modo igual dos progressos atingidos no campo da produção da riqueza social. Omite-se que a riqueza é socialmente produzida, porém, não socialmente distribuída até porque tal intento não se consegue em sociedades socialmente estratificadas como é o caso do capitalismo.

No ínterim entre a Estratégia de Lisboa de 2000 até a formulação do documento Educação & Formação 2020, o apelo do programa global da UE tem sido no sentido de um novo impulso para a educação e

formação capaz de propiciar crescimento econômico e emprego. Mas, não se sinaliza para qualquer tipo de educação e formação e sim para aquela com o selo da inovação capaz de gerar a sociedade do conhecimento para enfrentar a concorrência mundial cada vez mais acentuada em todos os setores, conforme as Conclusões do Conselho da União Europeia (CUE) de 12 de Maio de 2009 sobre o quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação EF 2020. Os documentos, portanto, sustentam que a Europa precisa de excelente nível de qualidade na educação, desde o pré-escolar, primário, secundário, superior e profissional, pois se tem a certeza de que a educação e a formação são os fundamentos para o sucesso de toda a Europa, discurso bastante simétrico em relação ao da ERT dos anos 1980-1990. O discurso oficial acerca da necessidade da aprendizagem ao longo da vida atesta que a mesma deve se tornar uma realidade em toda a Europa e é considerada decisiva para o crescimento econômico e a geração de emprego, além de dar oportunidades para que todos possam participar plenamente na sociedade. Indubitavelmente esse discurso em torno da aprendizagem ao longo da vida deve ser questionado, pois, de modo falacioso, claramente divulga a ideia de que a educação é a solução para todas as mazelas sociais e fator de desenvolvimento econômico e social em plena sintonia com a teoria do capital humano explicitada no capítulo segundo deste trabalho. Rodrigues (2008) reivindica a compreensão de Robertson e Dale (2001) que entendem que a proposição da ALV está claramente associada ao apoio a acumulação do capital, a busca da coesão social e a legitimação do sistema capitalista e atesta que sua proposição esboça ser uma resposta da União Europeia aos desafios gerados pela globalização mundial da economia.

É nessa conjuntura – de enfrentamento dos problemas, de constituição do Mercado Único Europeu e de definição de uma política externa e de segurança comum – que a noção de educação ao longo da vida incide nas políticas de educação da União Europeia, abrangendo um amplo conjunto de questões, dentre elas, a mobilidade profissional e a pluralidade cultural, respondendo às demandas suscitadas pelas ‘quatro liberdades’: a circulação de mercadorias, capitais, serviços e pessoas no espaço da Comunidade. (RODRIGUES, 2008, p. 100)

Os Estados-Membros da União Europeia e a Comissão Europeia têm reforçado os protocolos de cooperação política pertinentes para a educação e formação tendo em vista, a médio e longo prazo, poder tornar a aprendizagem ao longo da vida uma realidade. Além disso, afirma-se pretender melhorar a qualidade e a eficiência da educação e formação, promover a equidade, a coesão social e a cidadania ativa, bem como, primar pela inovação, incluindo o empreendedorismo, em todos os níveis de educação e formação. Essas parecem ser as prioridades que sempre se fazem presentes nos documentos lidos, principalmente os relativos à Cimeira de Lisboa, ao Programa Educação e Formação 2000/2010 e 2010/2020, presentes nos documentos do Conselho Europeu de Lisboa de (2000) e Conselho da União Europeia, (2009). Os documentos oficiais da UE também apontam para os progressos conseguidos por meio da cooperação, bem como, para as metas não atingidas e para os desafios a serem enfrentados. Um exemplo a ser citado é o parecer do relator, conselheiro Adriano Pimpão do Conselho Econômico e Social (CES), aprovado em maio de 2005 em que avalia os resultados da Estratégia de Lisboa, em particular o caso de Portugal.

O relatório chama a atenção para as metas traçadas como ideais entre os vários Estados-Membros e sua concretização efetiva e enfatiza que “nem sempre as resoluções da Cimeira de Lisboa foram devidamente acauteladas e promovidas ao nível comunitário, onde a política orçamental e monetária continuou a assumir um papel determinante nas políticas comunitárias” (CES, 2005, p. 11).

O documento analisa vários aspectos e conclui que para os resultados esperados, no caso de Portugal, os indicadores “são desanimadores”. O investimento em “capital humano”, formação ao longo da vida, investigação e inovação apresentam progressos muito lentos. No caso específico da educação, o relatório cita dados da *Eurostat* de 2002, que indica que a taxa de pessoas entre 24 e 65 anos que completaram, pelo menos, o ensino secundário era um total de 64.6% na UE-15<sup>99</sup>, enquanto em Portugal era apenas de 20.6%. Alguns países como a Espanha (41.6%) ou Itália (44.3%) eram os que se situavam mais próximos de Portugal. No conjunto dos países da OCDE, a posição portuguesa é ainda mais desfavorável, visto que, em 2000, Portugal se encontrava no fim da lista com um valor de 19.9% face um valor médio desse conjunto de países da OCDE de 64.3%. Observando faixas etárias menores, por exemplo, dos 20 aos 24 anos que completaram, pelo menos, o ensino secundário, o caso de Portugal

---

99 “UE 15” diz respeito aos primeiros 15 países que formavam inicialmente a União Europeia.



também fica aquém. Em 2002, Portugal tinha 43.7% de concluintes, enquanto, no contexto da UE-15 o valor médio era de 73.8% e no caso da Espanha e Itália registravam 63.4% e 69.9%, respectivamente. O relatório observa, contudo, que, nos últimos anos, a evolução portuguesa tem sido moderadamente positiva.

No que tange à formação profissional, os dados de Portugal também são inferiores à média da UE-15. Há baixas “taxas de participação em ações de formação profissional por parte dos trabalhadores portugueses [...] Portugal encontra-se numa posição fragilizada no que respeita aos indicadores relativos à aprendizagem ao longo da vida.” (CES, 2005, p. 21). O relatório também destaca que Portugal é o país da UE-15 com a taxa mais baixa de participação da população ativa em ações de educação e formação, cifrando-se em cerca de 3.6%, face a uma média comunitária de 9.7%.

O relatório cita dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) de 2003, relativo ao emprego e à aprendizagem ao longo da vida e que apontam para a participação em atividades de aprendizagem formal e/ou não formal, de um milhão e meio de indivíduos com 15 anos ou mais o que equivale a 18.7% da população, bem como, para a participação em, pelo menos, uma atividade de aprendizagem não formal de cerca de 9% da população, com 15 anos ou mais. Também registra que cerca de 18,6% dos trabalhadores participaram de Formação Profissional em 2001. Diante desses dados, o relatório sugere um conjunto de ações a serem desenvolvidas no intuito de melhorar o desempenho de Portugal e destaca a necessidade de investimentos para promover melhorias acentuadas na qualidade da organização pedagógica e na promoção do sucesso e da diminuição do abandono escolar. O relatório afirma, contudo, que as prioridades de investimentos não estão voltadas à área da educação, e sim para ações de combate a problemas conjunturais e emergenciais. Os recursos destinados à educação devem prioritariamente ser investidos na formação de professores e na formação profissional, seja do nível secundário, seja do superior. No caso do ensino superior, o relatório destaca que o mesmo ainda precisa se ajustar ao processo de Bolonha.

O relatório também dá ênfase à aprendizagem ao longo da vida e entende que a mesma é um dos principais desafios e instrumento mais eficaz em tempos de mudanças e acirrada competitividade, logo, deve ser assumida pelo governo, empresas e trabalhadores. “Tal implica uma adequação dos sistemas de educação e formação profissional, nomeadamente reforçando a sua articulação e orientando-os para o objetivo da aprendizagem permanente ao longo da vida” (CES, 2005, p. 27).

#### 4.2.1 Documentos específicos sobre a educação para o empreendedorismo e criação do espírito empresarial

Retoma-se a análise histórica acerca do empreendedorismo e educação apresentando outros documentos decorrentes da Cimeira de Lisboa e que abordam aspectos mais gerais da educação, bem como, enfoques no ensino do empreendedorismo. Recorda-se que a reunião do Conselho Europeu ocorrida em Estocolmo em Março de 2001, acordou que todos os Estados-Membros deveriam estar associados aos objetivos e procedimentos da Estratégia de Lisboa e implementar e avaliar periodicamente as mudanças e a reforma dos sistemas de educação (CONSELHO EUROPEU, 2001).

A Comunicação do Conselho Europeu de 2002, intitulada “Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na Europa” (CONSELHO EUROPEU, 2002) fez uma análise da educação e formação como domínio-chave prioritário da Estratégia de Lisboa, bem como, dos objetivos traçados e metas atingidas e o que há por fazer. Dentro dos objetivos estratégicos, o primeiro é o de melhorar a qualidade e a eficácia dos sistemas de educação e de formação na UE<sup>100</sup>.

A constatação a que o Conselho chegou foi a de que não existia na Europa um entendimento comum do que são competências essenciais. Deriva dessa conclusão a necessidade de a Comissão redigir um primeiro documento em que define o que poderiam ser as “*key competencies*” e que poderiam consistir nas seguintes áreas principais: numeracia e literacia (competências de base); competências essenciais em matemática, ciências e tecnologia; línguas estrangeiras; competências em TIC e utilização da tecnologia; aprender a aprender; competências sociais; espírito de empreendimento e cultura geral. Percebe-se textualmente, no domínio das competências essenciais, o espírito de empreendimento, fazendo sentido a todo o arcabouço que vem sendo desenvolvido pelo Conselho, uma vez que é claramente reivindicado como essencial no conjunto das demais competências o que leva a supor que há uma aposta em sua prática como fator de progresso

---

100 Os demais objetivos são: facilitar e generalizar o acesso à educação e à formação a todas as fases da vida; atualizar a definição das competências básicas para a sociedade do conhecimento; abrir a educação e a formação à envolvente local, à Europa e ao resto do mundo e utilizar os recursos da melhor forma.

econômico.

Logo em seguida é apresentado o segundo objetivo estratégico, que é o de facilitar o acesso de todos aos sistemas de educação e de formação com seus objetivos específicos e outros desdobramentos para se chegar ao terceiro objetivo estratégico que é abrir ao mundo exterior os sistemas de educação e de formação. É neste objetivo que, de modo mais evidente, o empreendedorismo é enaltecido no item 3.2 – “desenvolver o espírito empresarial”. O documento enfatiza explicitamente qual o papel a ser desenvolvido pelo campo educacional, tal como segue:

A educação e a formação devem fazer com que se compreenda o valor do espírito empresarial, designadamente fornecendo modelos de empresas bem sucedidas, o valor da assunção de riscos e a necessidade de todos possuírem espírito de iniciativa. As transformações sociais e econômicas que resultarão da sociedade do conhecimento e a atual tendência para uma economia baseada nos serviços, darão oportunidade a milhões de pessoas para criarem as suas próprias empresas, e isto deve ser visto pelos estudantes como uma opção de carreira viável. Nos últimos anos vimos como é importante desenvolver novas formas de empresas, frequentemente baseadas nas necessidades das comunidades locais. Desenvolver o espírito empresarial é importante para os indivíduos, para a economia e para a sociedade em geral. (CONSELHO EUROPEU, 2002 p. 14)

A questão-chave posta é: 1. “promover o espírito de iniciativa e a criatividade em todo o sistema de educação e de formação por forma a desenvolver o espírito empresarial”; 2. “facilitar aquisição das competências necessárias para criar e gerir uma empresa”; e 3. “assegurar às pessoas mais desfavorecidas ou às pessoas que atualmente menos beneficiam dos sistemas um acesso equitativo à aquisição de competências e motivá-las para participar na aprendizagem” (CONSELHO EUROPEU, 2002 p. 14). Esse ponto três leva a crer que as pessoas mais desfavorecidas passarão a ter acesso às riquezas pela simples aquisição de competências, passando a ideia de que para abrir sua própria empresa seria simplesmente uma questão de conhecimento e vontade. O documento também faz menção à organização

desse objetivo sugerindo datas de início, indicadores para medição como, por exemplo, pessoas que gerem seus próprios negócios e escolas que estimulem a criação de empresas e temas para trocas de experiências envolvendo a escola (professores e alunos), empresas e a comunidade, bem como, o ensino de competências empresariais em vários níveis do sistema educativo.

Ainda em novembro de 2002, a Comissão das Comunidades Europeias lançou o convite ao Conselho no documento intitulado “Parâmetros de referência europeus para a educação e a formação: seguimento do Conselho Europeu de Lisboa” para que o mesmo o adotasse no intuito de garantir a realização das metas estabelecidas na Cimeira de 2000, momento em que é enfatizado o papel fundamental das competências-chave, dentre elas o espírito empresarial.

Considera-se, contudo, que os documentos de maior peso da Comissão Europeia pertinente aos apelos para o ensino do empreendedorismo sejam o “Relatório Final do Grupo de Peritos Projecto sobre Educação e Formação para o Desenvolvimento do Espírito Empresarial no Âmbito do Procedimento Best” de 2002 (COMISSÃO EUROPEIA, 2002) e o “Relatório final do grupo de peritos ‘Educação para o desenvolvimento do espírito empresarial’ - Fomentar a promoção das atitudes e competências empresariais no ensino básico e secundário” (COMISSÃO EUROPEIA, 2004)<sup>101</sup>.

O grupo de peritos designados pela Comissão Europeia de 2004 tomam por base outro relatório elaborado por outro grupo de peritos em 2002<sup>102</sup>, lançado logo após a Cimeira de Lisboa e que visava a divulgação de projetos que se coadunam com empresa e o espírito empresarial em vista do estímulo de boas políticas entre os Estados-Membros a partir do denominado "Procedimento Best"<sup>103</sup>.

---

<sup>101</sup> Trata-se de um projeto realizado com a colaboração de 27 peritos dos vários países dos Estados-Membros no domínio da educação para o desenvolvimento do espírito empresarial, nomeados pelas entidades nacionais competentes, no âmbito do Programa plurianual para a empresa e o espírito empresarial (2001-2005) coordenado pela Direção-Geral da Empresa da Comissão Europeia.

<sup>102</sup> Os Estados-Membros da UE mais a Noruega delegaram a um grupo de peritos a finalidade de juntar dados e fornecer informação acerca de medidas e programas em termos de espírito empresarial, e, ao mesmo tempo, garantir cooperação mútua por parte das administrações nacionais dos países participantes.

<sup>103</sup> O “Procedimento BEST” tem por objectivo a comparação das melhores práticas. É a resposta da Comissão Europeia ao apelo do Conselho Europeu de Lisboa de 2000 no sentido de um *método aberto de coordenação* em matéria de melhoria do enquadramento empresarial. Aplicando o *método aberto de coordenação* no domínio da política empresarial, o procedimento BEST permite identificar e fazer o intercâmbio das melhores práticas a fim de estimular o enquadramento empresarial. Os projetos BEST são, assim, um dos instrumentos destinados a realizar os objetivos da Carta Europeia das Pequenas Empresas, conforme atesta a CE. Ver mais em: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/enterprise/business\\_environment/n26113\\_pt.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/enterprise/business_environment/n26113_pt.htm).

No tocante à educação e formação para o espírito empresarial, o objetivo do trabalho dos peritos de 2002 era o de identificar iniciativas em toda a Europa destinadas à promoção do ensino do espírito empresarial em todos os níveis do sistema de educação formal, desde o básico até a universidade. A tarefa precípua desse grupo era a de elaborar metas comuns para a difusão e desenvolvimento do espírito empresarial. Esse espírito deveria ser concebido tanto com um sentido mais lato, voltados para o desenvolvimento de atitudes e qualidades mais pessoais, bem como, em sentido estrito voltados propriamente à criação de empresas.

Portanto, o ensino deveria consistir na promoção e desenvolvimento de qualidades pessoais associadas à iniciativa empresarial, como, por exemplo, criatividade e capacidade de assumir riscos e responsabilidades, bem como trabalhar conhecimentos acerca do mundo empresarial propriamente dito, como a sensibilização para o emprego por conta própria; exercícios práticos (aprender fazendo) de como montar e gerir uma empresa – que poderia ser feito de modo virtual; elementos sobre como iniciar uma atividade empresarial, entre outros.

Os peritos enfatizam que o comportamento empresarial é formado desde a tenra idade e precisa ser precocemente estimulado explorando-se as qualidades pessoais e encorajando os indivíduos ao espírito empresarial, bem como, carreiras que optem pelo emprego por conta própria. A orientação dada é a de se perceber em cada faixa etária o melhor procedimento a ser adotado para garantir o intento.

Por outro lado, se os desafios são enormes, o que o grupo de peritos percebe e sinaliza é que na prática pouco se faz pelo espírito empresarial nas escolas. Além disso, o pouco que se faz é de modo muito desarticulado, com pouca estrutura organizativa e coerência. O relatório destaca também que as poucas iniciativas não são feitas pelas escolas, e sim por agentes externos a elas se tornando uma atividade extracurricular, e não como uma disciplina integrada no currículo. Como consequência, “a maioria dos estudantes não tem ainda a possibilidade de participar em cursos e programas sobre o desenvolvimento do espírito empresarial” (COMISSÃO EUROPEIA, relatório dos peritos de 2002, apud COMISSÃO EUROPEIA. Relatório dos peritos de 2004, p. 14).

A seguir, apresentam-se as principais recomendações do relatório de novembro de 2002 que serviram de referência para trabalhos posteriores inclusive o relatório dos peritos de 2004:

- a) Reconhecimento do espírito empresarial como conteúdo do programa de estudos nacional<sup>104</sup>.
- b) Necessidade de mais ações voltadas ao desenvolvimento do espírito empresarial desde o ensino básico com o desenvolvimento de metodologias apropriadas.
- c) Divulgação de experiências bem sucedidas em programas internacionais no domínio da educação para o desenvolvimento do espírito empresarial.
- d) Incentivo às iniciativas baseadas no aprender fazendo, como por exemplo, a criação de mini-empresas pelos estudantes.
- e) Formação docente como suporte de incentivo ao projeto.
- f) Disponibilidade de uma estrutura organizacional para o desenvolvimento do espírito empresarial em todo o sistema escolar com sustentabilidade.

Tornar o projeto em ações concretas e obrigatórias provocando reformas no sistema de estudos se for o caso e fornecendo todo apoio necessário para encorajar o envolvimento das escolas na educação em prol do espírito empresarial.

Produção de banco de dados precisos acerca do projeto para monitorar as ações presentes e futuras. (COMISSÃO EUROPEIA. Relatório dos peritos de 2002, p. 59ss). Após publicação do relatório de novembro de 2002, baseado no procedimento *Best* foi desencadeado uma série de atividades que culminaram com o relatório dos peritos de 2004 que será detalhado a seguir.

O grupo de peritos de 2004 é composto por representantes advindos de diversas áreas sendo que muitos deles participaram do trabalho realizado em 2002. No caso de Portugal o representante foi da Direção de Políticas para a Inovação Empresarial (IAPMEI) e pela Comissão Europeia foi representante da Direção Geral da Empresa do Ministério da Economia e da Inovação (DGE/MEI). Os demais membros representavam Ministérios de assuntos econômicos e do trabalho; Ministério da Educação, Ciência e Cultura; Instituto de Investigação Pedagógica; *Junior Achievement Fund*; Institutos de fomento, Universidades; Escola de Economia, Centro para o Desenvolvimento das Pequenas Empresas e consultores empresariais.

O objetivo desse grupo de peritos, nesta nova fase do projeto foi

---

<sup>104</sup> Os documentos analisados sugerem entender que o “espírito empresarial” será atingido pelo ensino do empreendedorismo. No caso, a educação para o empreendedorismo operada dentre outras formas pela existência da disciplina de empreendedorismo deve objetivar a criação do espírito empresarial. Em alguns momentos espírito empresarial e empreendedorismo aparecem como sinônimos.

o de “identificar políticas concretas que permitam alcançar progressos na promoção da educação para o desenvolvimento do espírito empresarial, e ainda propor instrumentos que ajudem a monitorar esses progressos” (COMISSÃO EUROPEIA - PERITOS, 2004, p.16). Diferentemente do procedimento *Best*, que era voltado a todos os níveis de ensino, a ênfase do relatório de 2004 foi na educação básica, secundária e profissional. O relatório é bastante extenso, no entanto, apresenta uma síntese inicial que permite compreensão bastante razoável. Neste trabalho, será enfatizada tal síntese e outros pontos que se julgam centrais do documento. A primeira constatação e, ao mesmo tempo apelo, é a carência de empresas e a necessidade de se fomentar na Europa a dinâmica empresarial, visto que a mesma carece de empresários criativos e inovadores e que a educação pode contribuir na criação de uma cultura mais empresarial a começar desde cedo, na escola básica.

A ideia de atitudes empresariais é trabalhada pelos peritos com um sentido alargado do termo, tal como preconizado pelo “Procedimento Best” de 2002 considerando que seria proveitosa à toda sociedade.

Em sentido Lato, o espírito empresarial deve ser considerado como uma atitude global que pode ser utilmente aplicada a todas as atividades laborais e à vida em geral. Nesta perspectiva, os objetivos da educação devem procurar incentivar nos jovens as qualidades pessoais que formam a base desse espírito, como criatividade, iniciativa, responsabilidade, capacidade de arriscar e independência. Este tipo de atitude pode ser promovido desde a escola básica. (COMISSÃO EUROPEIA, relatos dos peritos de 2004, p. 6)

O foco do trabalho do grupo de peritos foi o de levantar as políticas e estratégias em desenvolvimento nos vários Estados-Membros, bem como, projetar futuros progressos na promoção da educação para o desenvolvimento do espírito empresarial na escola básica e secundária, oferecendo instrumentos de monitoramento do processo. Incluir o espírito empresarial na escola é o primeiro passo, mas também se tornam necessárias outras medidas de acompanhamento, até porque os peritos julgam que as escolas e os docentes, por terem autonomia, podem não aplicar bem o programa. Atestam: “São necessárias medidas de incentivo e apoio, dado que tanto escolas como docentes têm uma ampla margem de autonomia. É importante que

diretores e docentes adiram convictamente a estas actividades, e que o contexto escolar seja favorável à educação para o desenvolvimento do espírito empresarial” (COMISSÃO EUROPEIA, relatos dos peritos de 2004, p. 7).

Consideram que o incentivo e o apoio devem vir às escolas por meio de financiamento de projetos-piloto, promoção das relações entre as escolas e as empresas, fornecimento de material didático, apoio a redes dedicadas e a ONG’s, e a sensibilização para as boas práticas ou a sua disseminação. A formação docente não poderá ser esquecida. Os docentes merecem atenção especial e formação específica. Aliás, os peritos atestam que a formação dos professores é um dos principais entraves ao desenvolvimento do projeto uma vez que a insuficiente formação resulta em prejuízos na maneira de comunicar o conceito de espírito empresarial nas aulas e pouco se faz para sanar tal problema. Uma das saídas para sanar tal lacuna poderá ser o intercâmbio e a disseminação das boas práticas, pois as mesmas contribuem na promoção, sensibilização e motivação junto às instituições educativas e docentes.

Os peritos destacam que a ideia de espírito empresarial é bem acolhida, em certa medida, por professores e alunos, no ensino secundário, mas tem sérios entraves no ensino básico. Decorre ser “necessário fomentar as iniciativas de sensibilização, explicar por que razão pode ser importante promover a atitude empresarial mesmo a esse nível, o que implica na prática (por exemplo, o desenvolvimento de certas qualidades pessoais) e apresentar **casos concretos**”. (COMISSÃO EUROPEIA, relatos dos peritos de 2004, p. 7, grifos do autor).

Os peritos enaltecem e citam as ONG’s como modelo e forma de fomentar a educação para o desenvolvimento do espírito empresarial. O trabalho que as mesmas desenvolvem em toda a Europa em parceria com empresas e apoiado pelo setor público precisa ser aproveitado e estimulado.

As autoridades educacionais também são compelidas a apoiar e reconhecer os programas internacionais “baseados em empresas estudantis ou empresas virtuais (como acontece em alguns países), inserindo-os nos programas de estudos nacionais com mais insistência, visto que apresentam metodologias bem experimentadas que podem ser adaptadas ao contexto local” (COMISSÃO EUROPEIA, relatos dos peritos de 2004, p. 8). Tal insistência se deve ao fato de estas redes e programas angariarem fundos junto ao setor privado e a relação ou parcerias público-privado é discurso corrente em todo texto. Na perspectiva defendida, caberá às instituições de ensino buscar essas



parcerias e ajudar a disseminar as de bom êxito. Por outro lado, acrescenta-se, é também dever das empresas e dos empresários o envolvimento direto nas atividades e nos programas escolares em nível local. A articulação entre os vários Ministérios tem-se mostrado eficaz à promoção da educação para o desenvolvimento do espírito empresarial o que precisa continuar a receber estímulos, inclusive com intervenção do governo central. Afirma-se que, nos países onde isso ocorreu – embora sejam poucos, os resultados foram ainda melhores, pois uma ação mais global e articulada produz melhores resultados e o espírito empresarial ou da inovação se materializa com maior êxito. Contudo, tal ação de cooperação ainda está ausente ou pouco desenvolvida na maior parte dos países.

Mesmo considerando todo o esforço realizado pelos vários agentes e segmentos (governos, empresários, ONG diretores de escola e professores), o grupo de peritos ainda o considera insuficiente para generalizar a educação para o desenvolvimento do espírito empresarial em todo o sistema escolar no intuito de torná-lo acessível a todos os estudantes e também não se mostram muito otimistas de que isso possa ocorrer em grande escala em curto espaço de tempo. Contudo, insistem na necessidade de se perseguir esse caminho, recolher informações qualitativas e quantitativas no sentido de monitorar o que vem sendo feito, os progressos efetuados, bem como, traçar novas metas e divulgar as experiências bem sucedidas uma vez que “As autoridades nacionais e locais, os estabelecimentos de ensino e os outros organismos e agentes envolvidos podem aprender com as melhores práticas uns dos outros ou inspirar-se nelas” (COMISSÃO EUROPEIA, relatos dos peritos de 2004, p. 9).

O grupo de peritos está convicto de que a dinâmica empresarial na Europa tem de ser fomentada de modo mais eficaz, fazendo com que surjam mais empresas e empresários com projetos inovadores tal como já prescreve o Livro Verde<sup>105</sup>. Também reiteram que a educação tem um papel importante a desempenhar considerando que o “fomento do espírito de empresa junto dos jovens é uma condição prévia indispensável para fazer progredir – pelo menos a longo prazo – o emprego, o crescimento, a competitividade e a inovação, pelo que a educação pode contribuir para criar uma cultura mais empresarial” (COMISSÃO EUROPEIA, relatos dos peritos de 2004, p. 11).

---

<sup>105</sup> A este respeito ver: Livro Verde *Espírito Empresarial na Europa*, Comissão Europeia, CE (2003) 27 final de 21.1.2003. Disponível em: [http://ademoura.pt/start/Livro\\_Verde\\_Espirito\\_Empr.pdf](http://ademoura.pt/start/Livro_Verde_Espirito_Empr.pdf).

A descrição apresentada pelo grupo de peritos permite afirmar que houve avanços desde o relatório do procedimento Best de 2002; no entanto, vários países, inclusive Portugal, apenas traçaram uma agenda de intenções e realizaram muito pouco no que diz respeito a implementação do espírito empresarial por meio da educação.

As conclusões e recomendações apontadas pelo grupo de peritos na perspectiva de uma maior visibilidade do espírito empresarial por meio da educação apontam para a necessidade de ações mais concretas e articuladas entre os diversos setores considerados estratégicos para o desenvolvimento de tal tarefa. Nesse sentido, sugerem maior cooperação entre os diferentes ramos da administração nacional, por exemplo, Ministérios da Economia ou Indústria, e da Educação. Sugerem também a criação de um comitê interministerial de alto nível ou Grupo de Trabalho sobre a educação para o desenvolvimento do espírito empresarial para pensar e lançar um plano de ação. Os peritos estão certos de que as escolas melhorarão a oferta educativa, ensinando novas competências de base, fortemente necessárias para enfrentar os desafios da sociedade atual, pois proporciona aos jovens mais e melhores orientações de carreira. Essa certeza, contudo, precisa ser mais bem investigada, pois se fundamenta em determinadas concepções de educação, como a teoria do capital humano que sistematicamente são desnudadas pela realidade objetiva.

Segue-se na exploração do tema da educação para o empreendedorismo abordando outros documentos da União Europeia. O Conselho da União Europeia, no Jornal Oficial da Instituição de 06/04/2004, congratula-se com as conclusões intituladas "Fomentar o empreendedorismo" em que enaltece os avanços conseguidos na concretização das políticas voltadas para a melhoria o empreendedorismo e as condições das pequenas empresas, pois considera o empreendedorismo como importante "motor da inovação, da competitividade, do emprego e do crescimento e que incentivar e dar formação a mais pessoas para se tornarem empresários são requisitos fulcrais para atingir os objetivos de Lisboa" (CONSELHO EUROPEU, 2004, p. 8). Em seguida, o Conselho convida os Estados-Membros e a Comissão a intensificarem os esforços e tomarem rapidamente medidas em várias áreas, com ênfase primeira na educação, assim descrita: "Melhoria, a todos os níveis, do ensino e da formação orientados para o empreendedorismo" (CONSELHO EUROPEU, 2004, p. 8).

Ainda no ano de 2004, a Comissão das Comunidades Europeias, reunida em Bruxelas, em seu comunicado de 11/02/2004 dirigido ao Parlamento Europeu, ao Comitê Econômico e Social Europeu e ao

Comitê das Regiões, lança o Plano de Ação: “A agenda Europeia para o espírito empresarial” em que umas das cinco áreas de políticas estratégicas é a dinamização da cultura empresarial (COMISSÃO EUROPEIA, 2004)<sup>106</sup>. O pressuposto básico é de que espírito empresarial é o principal motor da inovação, da competitividade e do crescimento. Concebe-se que o principal agente promotor do progresso e do desenvolvimento é o empresário<sup>107</sup>.

O plano de ação, do qual o incentivo à cultura empreendedora faz parte, pretende incentivar mais pessoas a criar uma empresa e a auxiliar os empresários em suas realizações, conforme propõe o Livro Verde<sup>108</sup>, no intuito de fomentar a dinâmica empresarial na UE. O que se propõe com “dinamizar a cultura empresarial”? Primeiro melhorar a imagem dos empresários e, ao mesmo tempo sensibilizar as pessoas para a carreira de empresário e estimulá-los por meio de ações práticas. Como forma de promover atitudes empresariais na juventude e criar a cultura empreendedora, a Comissão aponta a promoção da educação empresarial. Para isso, “Os estudantes e investigadores universitários, nomeadamente de universidades técnicas, devem dispor de educação empresarial. A associação de potencial científico e espírito empresarial contribuirá para uma melhor comercialização dos resultados da investigação através de *spin-offs*<sup>109</sup> e de novas empresas em fase de arranque em sectores baseados no conhecimento” (COMISSÃO EUROPEIA, 2004, p. 8).

A Comissão Europeia convida e orienta que todos os Estados-Membros integrem a educação para o empreendedorismo nos programas escolares de todos os níveis, além de prestar apoio adequado às escolas para que as mesmas possam realizar educação de elevada qualidade, segundo os parâmetros da UE. As autoridades nacionais e regionais também são convidadas a promoverem “campanhas de sensibilização, oferecer material didático, organizar módulos de formação para os

---

<sup>106</sup> As outras áreas são: suscitar mais vocações empresariais; orientar os empresários para o crescimento e a competitividade; melhorar os fluxos dos financiamentos e criar um quadro administrativo e regulamentar mais favorável para as pequenas e médias empresas - PME.

<sup>107</sup> Sinaliza-se que toda riqueza social advém do trabalho humano realizado pelo trabalhador. Adam Smith (1981) em, *A riqueza das nações*, explicitou que toda riqueza é resultado do trabalho e o agente do trabalho é o trabalhador. De modo mais contundente Karl Marx (2003) demonstrou em *O Capital* que toda riqueza social é produto do trabalho.

<sup>108</sup> O *Livro Verde* trata do espírito empresarial no contexto empresarial da Europa. Procura estimular a abertura de novos empreendimentos como forma de superar os entraves económicos existentes no contexto europeu. Ver Comissão Europeia, CE (2003) 27 final de 21.1.2003. Disponível em: [http://adcmoura.pt/start/Livro\\_Verde\\_Espirito\\_Empr.pdf](http://adcmoura.pt/start/Livro_Verde_Espirito_Empr.pdf).

<sup>109</sup> O termo inglês é utilizado para designar uma empresa que nasceu a partir de um grupo de pesquisa de uma empresa, universidade ou centro de pesquisa público ou privado.

docentes e, juntamente com as organizações empresariais, envolver os empresários nos programas de formação” (COMISSÃO EUROPEIA, 2004, p. 8).

Nova manifestação da Comissão das Comunidades Europeias acerca da educação para o empreendedorismo se deu em 2006, com a Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comitê Econômico e Social Europeu e ao Comitê das Regiões, intitulada: “Aplicar o programa comunitário de Lisboa: promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem” (COMISSÃO EUROPEIA, 2006). Nesse documento são reforçadas as mesmas convicções já anteriormente referidas de que o apoio ao desenvolvimento do espírito empresarial é fator de desenvolvimento econômico, geração de emprego e riquezas e forma de garantir a coesão social, principalmente nas zonas menos favorecidas. O conceito de espírito empresarial proposto pela Comissão Europeia é muito próximo aos postulados pelos autores apresentados no capítulo dois quando abordaram o tema do empreendedorismo, principalmente em relação ao perfil do empreendedor.

O espírito empresarial é a capacidade dos indivíduos de pôr as suas ideias em ação. Compreende a criatividade, a inovação e a assunção de riscos e, bem assim, a capacidade de planejar e gerir projetos com vista a alcançar objectivos. Esta competência é útil a todos na vida de todos os dias, em casa e na sociedade, aos trabalhadores porque os torna conscientes do contexto do seu trabalho e aptos a aproveitar oportunidades, e serve de receptáculo a outras aptidões mais específicas e a conhecimentos de que os empregadores necessitam para estabelecerem uma atividade social ou comercial. (COMISSÃO EUROPEIA, 2005, p. 22)

A promoção do espírito empreendedor exige a criação de um ambiente favorável ao seu desenvolvimento eliminando os obstáculos que o impedem de acontecer por meio de um conjunto de ações articuladas. A meta é a de criar uma cultura empreendedora em toda a sociedade e envolver principalmente os jovens.

Mesmo reconhecendo que as competências empreendedoras devem ser adquiridas no contexto da aprendizagem ao longo da vida, o documento dessa comunicação de 2006 está focado em seu ensino desde o primeiro

ciclo do ensino básico até a universidade, incluindo o ensino profissional de nível secundário (formação profissional inicial) e os institutos técnicos de nível superior. Considerando a diversidade de experiências, a comunicação também define como objetivo estabelecer um quadro coerente e apoiar os Estados-Membros no desenvolvimento de uma estratégia mais organizada para o empreendedorismo a partir da difusão de exemplos bem sucedidos (COMISSÃO EUROPEIA, 2006, p. 5).

O documento da Comissão também estabelece uma série de possíveis ações no intuito de incluir o empreendedorismo nas matrizes (grades) curriculares, mas também reconhece que a inserção na educação se dá muito mais por meio de atividades extra-curriculares que propriamente as disciplinas normais dos currículos, embora algumas sejam muito propícias a este assunto.

A inclusão nos currículos de objetivos específicos, bem como de orientações para a sua aplicação prática, proporciona uma base mais sólida para a educação para o empreendedorismo. Existem, sobretudo no ensino secundário, disciplinas que podem ser utilizadas – por iniciativa das escolas e dos professores – para a aprendizagem do empreendedorismo. No entanto, esta aprendizagem realiza-se muito frequentemente através de atividades extra-curriculares. (COMISSÃO EUROPEIA, 2006, p. 5)

No ensino secundário e no ensino profissional, a experiência se encontra mais bem estruturada, e o desafio apontado está relacionado ao ensino básico<sup>110</sup> onde requer maior sensibilização e desenvolvimento de metodologias apropriadas para sua inserção. Ainda, segundo o documento, cabe às autoridades incentivar, apoiar e dar suporte às escolas e professores para o sucesso de tal empreendimento. Também considera bem-vinda e necessária a ajuda de organizações especializadas com método mais eficaz para a disseminação do espírito empreendedor nas escolas, além de parcerias com o mundo empresarial. Por sua vez, no ensino superior ainda há grande espaço para o crescimento de iniciativas empreendedoras, inclusive propiciando aos estudantes e

---

<sup>110</sup> Ensino básico neste contexto equivale ao ensino fundamental brasileiro. O ensino básico em Portugal e em diversos países da UE é organizado em três ciclos, perfazendo um total de 9 anos. No Brasil a educação básica inclui ainda a educação infantil e o ensino médio, denominado na EU de “ensino secundário” que tem a duração média de três anos

investigadores a comercialização das ideias e novas tecnologias que criam. Enfim, o grande apelo do comunicado de 2006 consiste em “potenciar o papel do ensino na criação de uma cultura mais empreendedora nas sociedades europeias” (COMISSÃO EUROPEIA, 2006, p. 11) e que a mesma nascerá do empenho das autoridades públicas dos Estados-Membros e de suas medidas práticas no sentido de realizarem as reformas de modo mais rápido e em função das necessidades de cada país. Nota-se, nessa parte do comunicado da Comissão Europeia, que o estímulo à educação para o empreendedorismo está relacionado aos discursos e práticas prescritas nas reformas educacionais patrocinadas pelos organismos multilaterais em todo o mundo.

Na reunião plenária de 6 de Julho de 2006, o Comitê Econômico e Social Europeu (CESE) adotou o parecer que acolheu as sugestões da comunicação Comissão Europeia de 2006, e também enfatizou a urgência em se ofertar cursos de formação em espírito empresarial e incluí-los nos currículos nacionais, desde o ensino primário até ao superior, sendo que a articulação entre escolas/universidades e empresas é visto como muito salutar, assim como o envolvimento dos docentes em projetos empreendedores.

No entender do CESE, a proposta do empreendedorismo deve atingir todas as classes sociais, pois prescreve que a “concepção de programas educacionais para o desenvolvimento do espírito empresarial deve envolver tanto empregadores como trabalhadores” (CESE, 2006, p. 1). Essa posição evidencia a busca de consenso em torno de projetos que adaptem os indivíduos ao modelo social vigente, simultaneamente, ocultando os interesses sociais antagônicos. Além da pretensa conciliação das classes, o Conselho afirma que com o estímulo ao empreendedorismo se pode promover a igualdade entre homens e mulheres. Atualmente as mulheres representam apenas 30% neste segmento. Para reforçar tal premissa, em 11 de julho de 2007, o CESE lançou outro parecer intitulado: “Empregabilidade e empreendedorismo – O papel da sociedade civil, dos parceiros sociais e das instâncias regionais e locais, numa perspectiva de gênero”, em que afirma textualmente que:

A desigualdade entre mulheres e homens no mundo das empresas e no mercado de trabalho é um grave problema de toda a sociedade europeia, tanto dos homens como das mulheres, das empresas, dos trabalhadores e das trabalhadoras,

dos governos, dos parceiros sociais e da sociedade civil. O Comitê é de opinião que chegou o momento de dar um novo impulso às políticas de igualdade, mediante medidas ativas no mercado de trabalho, na iniciativa empresarial e na organização da vida social. (CESE, 2007a, p. 2)

Além da questão de gênero, o parecer do CESE de 2007 acrescenta outro grupo de pessoas excluídas da sociedade, os portadores de necessidades especiais, e enfatiza a educação para o empreendedorismo como forma de integrar essas pessoas à sociedade. Entende, dessa forma, que cumprindo as metas da Cimeira de Lisboa estaria também contemplando os interesses dos portadores de necessidades especiais. Também em 2007, o CESE lançou outro parecer intitulado "O espírito empresarial e a Agenda de Lisboa" no qual procura fazer uma espécie de catarse do tema do empreendedorismo e educação desde o lançamento da Estratégia de Lisboa e do qual se destaca a seguir algumas ideias.

Uma delas diz respeito à necessidade de se praticar uma "estratégia empresarial inclusiva" que consiste em patrocinar oportunidades sociais de igualdade para que todos possam empreender. Tal apelo até pode soar bem, contudo, deve-se saber que a lógica capitalista fundamenta-se na competição e na concorrência, de tal forma que a inclusão de uns significa exclusão de outros. Outra ideia de cunho vago e idealista é a que propõe que os meios de comunicação social contribuam para construir uma Europa animada pelo espírito empresarial. É necessário que esses meios

Divulguem atividades e exemplos afirmativos e transmitam uma imagem positiva das empresas, dos empresários e das estratégias educativas que promovem a criatividade e a inovação. Para o efeito, é essencial que os meios de comunicação social também o façam, promovendo o desenvolvimento da criatividade e os fundamentos de um comportamento inovador, bem como uma imagem positiva das empresas e dos empresários que atuam neste espírito. (CESE, 2007b. p. 3)

Mais à frente, o documento fala da necessidade de se colocar a tônica num "empreendedorismo de rosto humano", entendido tanto como progresso no "plano social, como do ponto de vista da economia e

da inovação, em vez de uma mera procura de lucros” (CESE, 2007b, p. 4). Para realçar tal ideia, sugere a realização de uma conferência para o ano de 2008 que explore esse tema do empreendedorismo de rosto humano.

Somente faltou dizer como se promove o empreendedorismo de rosto humano e que o mesmo possa subsistir a lógica da concorrência, da competição e da exploração da força de trabalho. Talvez seja uma espécie de capitalismo cristão, de “trabalho sacerdotal” da classe trabalhadora que para subsistir necessite recolher as migalhas que o rico opulento deixa – de modo misericordioso – cair ao chão. Por isso, de acordo com o documento, é necessário que o empreendedorismo seja considerado numa perspectiva mais ampla, associado ao espírito inventivo, à criatividade e inovação. Na perspectiva tradicional o termo é relacionado com indivíduos que criam e desenvolvem empresas para fins econômicos e lucrativos, sem o “rosto humano”. Há a tentativa de naturalização do empreendedorismo, do espírito empresarial com um “fenômeno de sociedade ‘presente em todas as facetas da vida humana’” (CESE, 2007b, p. 4).

O CESE entende que existem tipos diferentes de empreendedorismo e enaltece aquele que gera riquezas e bem-estar para todos, e é este que a educação deve apoiar e impulsionar para criar uma cultura mais empresarial em sentido lato – aquele do “rosto humano”, que cria mais e melhores empregos. Essa forma de apresentar o empreendedorismo em que a relação capitalista centrada na exploração da força de trabalho é omitida e enaltificada as ações empresariais de carácter social muito se parece ao que afirmava a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) nos anos 1990 ao estimular a “autêntica competição” em oposição àquela que denomina de “espúria”<sup>111</sup>.

O CESE gostaria de acrescentar o conhecimento e a compreensão individuais do valor da responsabilidade social e das atividades empresariais das empresas, que nem sempre têm fins lucrativos, ao serviço do reforço das capacidades da comunidade, da integração de grupos vulneráveis no mercado do trabalho e de outros objetivos sociais. Todavia, é essencial criar

---

111 Vários documentos da CEPAL na década de 1990 como, por exemplo, *Transformación productiva con equidad: La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años 90* vão nessa direção.



as condições apropriadas e permitir que estes grupos adquiram as competências necessárias para desenvolver o seu próprio espírito empresarial. (CESE, 2007b, p. 6)

Essa centralidade do empreendedorismo de caráter social, contudo, cede espaço logo em seguida para o empreendedorismo do mundo empresarial. Um exemplo disso é quando cita dados da *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) de 2004, que reforçam a necessidade da criação de empresas como forma de gerar novos postos de trabalho. No tocante à educação para o empreendedorismo, o CESE reforça que a principal responsabilidade pelo desenvolvimento do empreendedorismo no ensino compete aos estabelecimentos de ensino. Ou seja, acrescenta-se mais uma atribuição às tantas outras que as escolas por natureza possuem.

A Comissão Europeia, em sua comunicação “Promover a plena participação dos jovens na educação, no emprego e na sociedade” de setembro de 2007, também insiste na necessidade de a educação escolar capacitar os jovens e criar condições favoráveis para que possam desenvolver as suas potencialidades. A Comissão Europeia considera que boa parte dos jovens manifesta interesse de ser empresário, por isso, reforça que o empreendedorismo é um campo que deve ser estimulado. Salienta, contudo, que não se oferecem tais condições e a Europa precisa de mais empresários. O número de trabalhadores empregadores ou trabalhadores por conta própria<sup>112</sup> ainda é baixo, algo em torno de 15%, porém, esses valores caem ainda mais entre o público juvenil que é de apenas 4,2%, conforme pesquisa sobre força de trabalho de 2006, citado no documento. Logo, é fundamental estimular o espírito empreendedor nesta faixa etária, até porque já foi considerado e reconhecido como uma competência essencial, através da educação e da formação. Vários pronunciamentos e documentos, principalmente os relacionados às questões da Juventude, bem como, algumas iniciativas recentes da Comissão, também enfatizam a necessidade de se investir em ações voltadas ao desenvolvimento do potencial juvenil e de seu espírito empreendedor.

Por essas razões, a Comissão Europeia “convida os Estados-Membros a incentivar a educação para o empreendedorismo como competência essencial e a melhorar as condições dos jovens

---

112 No contexto do documento, “trabalhadores empregadores” se refere aos donos de pequenos negócios que, além de gerarem seu próprio posto de trabalho, ainda empregam outras pessoas.

empresários, por exemplo, mediante a promoção do Programa para o Espírito Empresarial e a Inovação entre as empresas e as instituições financeiras, de modo a facilitar o acesso ao financiamento destinado à criação de PME por jovens empresários” (COMISSÃO EUROPEIA, 2007, p.8)<sup>113</sup>.

Além do Conselho Econômico e Social Europeu e da Comissão Europeia, também o Conselho da União Europeia tem se manifestado sistematicamente em relação à educação, de modo especial no que se refere aos propósitos da Cimeira de Lisboa, aprendizagem ao longo da vida, programa Educação & Formação 2010, competências-chave, ensino profissional, inovação, criatividade e empreendedorismo.

Logo, ao nível escolar os sistemas de educação devem combinar a aquisição de conhecimentos e competências específicos e o desenvolvimento de capacidades genéricas ligadas à criatividade, como a curiosidade, a intuição, o pensamento crítico e lateral, a resolução de problemas, a experimentação, a assunção de riscos e a capacidade de aprender com os erros, a utilização da imaginação e do raciocínio hipotético, bem como o espírito empreendedor. (CONSELHO EUROPEU, 2008, p.1)<sup>114</sup>

As conclusões do Conselho reforçam a tese de que há, cada vez mais, uma responsabilização individual do sujeito para com a produção de sua existência, ou seja, criatividade e inovação são atributos que o indivíduo precisa desenvolver para se colocar na atual sociedade na qual a competição se tornou ainda mais acirrada. “Em especial, são necessárias aptidões e competências que permitam ao indivíduo encarar a mudança como uma oportunidade, manter-se receptivo a novas ideias e respeitar e apreciar os valores dos outros” (CONSELHO EUROPEU, 2008, p.1). Caso o indivíduo não consiga um espaço na sociedade é

---

<sup>113</sup> Foi no ano de 2007 que o Ministério da Educação de Portugal, por meio da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) lança o edital do Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo – PNEE que será detalhado ainda neste capítulo.

<sup>114</sup> Pensamento lateral é posto como aquele que leva a quebrar paradigmas, ter pensamentos diferentes do padrão habitual. Criado por Edward de Bono, o conceito de pensamento lateral consiste na geração de novas idéias e no abandono das obsoletas. Aplicado às empresas é uma técnica para aumentar a criatividade e um recurso estratégico da organização. Maiores informações podem ser obtidas em: <[www.admativa.com.br/claudio/arquivos\\_gerais/50%20conceitos%20de%20A%20a%20Z.doc](http://www.admativa.com.br/claudio/arquivos_gerais/50%20conceitos%20de%20A%20a%20Z.doc)>.

porque não soube agarrar a oportunidade que passou a sua frente e que o mesmo não viu e não agarrou.

As conclusões do Conselho também estão permeadas pelo discurso do multiculturalismo, do respeito às diferenças – desconexos da lutas de classes – e por um acentuado pragmatismo que concebe o espaço escolar exclusivamente articulado às demandas advindas do mercado de trabalho. Pouco se fala do espaço escolar, como espaço de acesso à cultura socialmente produzida e também como espaço de reflexão sobre as contradições sociais. “As parcerias entre o sistema de ensino, o mundo do trabalho e a sociedade civil em geral são cruciais para a antecipação e adaptação às necessidades em mutação da vida profissional e social: estágios profissionais, projetos conjuntos, aprendizagem entre pares e formadores vindos de fora do sistema de ensino podem dar a conhecer novas ideias a professores e alunos” (CONSELHO EUROPEU, 2008, p.1).

Ainda em novembro de 2008, o Conselho reunido em conjunto com os representantes dos Governos dos Estados-membros lançou também as conclusões intituladas: “Preparar os jovens para o século XXI: uma agenda para a cooperação europeia em matéria escolar” ” (CONSELHO EUROPEU, 2008b) em que reafirma todos os compromissos da UE em relação à educação e, de modo especial o tema ora tratado da educação para o empreendedorismo.

Há insistência para que a escola ministre aos alunos “um ensino que lhes permita integrarem-se num ambiente cada vez mais globalizado, competitivo, diversificado e complexo, no qual a criatividade, a capacidade de inovar, o sentido de iniciativa, o empreendedorismo e o empenho em continuar a aprender contam tanto como os conhecimentos temáticos específicos” (CONSELHO EUROPEU, 2008b, p. 2).

A análise dessa série de documentos advindos da União Europeia evidencia que a educação para o empreendedorismo é algo consagrado nesse contexto e deve ser promovida em todos os Estados-Membros. Mais do que um princípio educativo ou orientação metodológica, trata-se da difusão de uma noção chave para a organização da cultura e construção de um novo senso comum, na medida em que têm como “satélites” vários conceitos tais como: cultura, coesão, responsabilidade e inclusão social, equidade, gênero, multiculturalismo, cidadania ativa, empregabilidade e inovação. Trata-se da consolidação de uma nova pedagogia da hegemonia para o contexto europeu centrado na responsabilização do indivíduo com sua própria formação e criação do seu posto de trabalho numa sociedade cada vez mais competitiva face à

globalização do capitalismo. A educação para o empreendedorismo é justificada por seus proponentes como forma de ampliar o espírito empresarial sob os mais nobres argumentos, contudo, pouca ou nenhuma referência é feita às causas das atuais mazelas sociais que se encontram no próprio modo capitalista de produção que produz socialmente a riquezas, mas não as distribui. Dessa forma, pode-se dizer que esses documentos são ideológicos conforme Mészáros (2007), entendido como pouco explicativo que adota e exalta a forma vigente do sistema dominante como horizonte único e absoluto da vida real, por mais que seja problemático e repleto de contradições.

Os estímulos e apelos ao ensino do empreendedorismo quer sob esta denominação ou outras como a da criação do espírito empresarial, ou criação de uma cultura empreendedora, figura ao lado de outros temas pertinentes à educação, tais como: melhoria da qualidade do ensino, aprendizagem ao longo da vida; desenvolvimento de competências-chave, elevação da escolaridade; formação de professores; combate ao abandono escolar; educação de pessoas adultas, dentre outros<sup>115</sup>.

Essa apresentação mais ampla da educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia objetivou mostrar que as experiências em curso em Portugal a seguir descritas, de modo especial o PNEE, participam desse contexto mais amplo de influências e são formas de materialização do que está orientado (prescrito) nos documentos anteriormente apresentados.

### 4.3 A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO EM PORTUGAL

O empreendedorismo está na ordem do dia em Portugal e, como tema relevante, ocupa lugar de destaque na administração pública, ONG, setor empresarial, universidades, formação profissional educação básica entre outros campos<sup>116</sup>. Como o foco deste estudo está voltado para a análise da relação entre empreendedorismo e educação, procurar-se-á

---

<sup>115</sup> Pode-se afirmar também que o Projeto Nacional de Educação para o empreendedorismo (PNEE) promovido pelo Ministério da Educação de Portugal por meio da DGIDC está inserido neste contexto.

<sup>116</sup> A esse respeito o leitor poderá obter múltiplas informações no site: <http://www.empreendedorismo.pt>. Num dos textos disponíveis neste site, Dana Redford insiste na necessidade da educação para o empreendedorismo desde as fases iniciais do ensino como condição essencial para a criação de uma cultura empreendedora em Portugal. Além disso, há outras informações acerca do tema em Portugal.

fazer uma espécie de estado da arte dessa temática e sinalizar algumas das experiências em curso neste âmbito. No entanto, e a título de informação, percebeu-se, nas pesquisas, relativo esforço por parte das autoridades portuguesas em promover o espírito empreendedor em Portugal em sentido mais amplo, tal qual orienta a Estratégia de Lisboa. Cita-se como exemplo o estudo feito pela Global Entrepreneurship Monitor (GEM) que teve a participação de Portugal nos anos de 2001, 2004 e 2007. O relatório de 2007 apontou Portugal como o país melhor situado em desenvolvimento de projetos de empreendedorismo entre os 18 países da União Europeia participantes<sup>117</sup>.

Em 2007, a taxa TEA<sup>118</sup> em Portugal atingiu os 8,8%, o que significa que, em cada 100 adultos, cerca de 9 estiveram envolvidos em atividades empreendedoras. Essa taxa, em 2004, era de 4 %<sup>119</sup>. Ainda de acordo com o relatório de 2007, os aspectos considerados mais favoráveis na promoção do empreendedorismo em Portugal foram o acesso às infraestruturas físicas, assim como o grau de abertura social e cultural para a inovação e mudança. Já as condições consideradas menos adequadas foram a educação e formação, assim como as normas sociais e culturais<sup>120</sup>.

Este dado confirma o relatório feito pelos peritos da Comunidade Europeia realizado em 2004 que apontava que Portugal pouco vem realizando no setor da educação e formação em prol do empreendedorismo. Isso leva a inferir que o lançamento do edital do PNEE no ano de 2007, de certa forma, veio para amenizar tal déficit.

Existem muitos outros dados e iniciativas acerca do estímulo do

---

117 As entrevistas efetuadas a especialistas ligados ao empreendedorismo em Portugal foram conduzidas com base em 10 fatores de relevo no apoio à atividade empreendedora: 1. Apoio Financeiro, 2. Políticas Governamentais, 3. Programas Governamentais, 4. Educação e Formação, 5. Transferência de Resultados de Investigação & desenvolvimento, 6. Infraestrutura Comercial e Profissional, 7. Abertura do Mercado Interno, 8. Acesso a Infraestruturas Físicas, 9. Normas Sociais e Culturais e 10. Proteção de Direitos de Propriedade Intelectual (GEM, 2007).

118 Taxa de Atividade Empreendedora *early-stage* (TEA), mede a proporção de indivíduos adultos quer num negócio em fase nascente quer na gestão de um novo negócio (negócio que proporcionou remuneração por um período inferior a 42 meses).

119 Interessante comparar esses dados com o crescente número de desempregados em Portugal. Dados do Instituto Nacional de Emprego (INE) revelam que no terceiro trimestre de 2004 havia mais de 500 mil desempregados em Portugal (exatamente 516500 desempregados). Em 2009, data da última atualização dos dados, quando da redação desse texto, o número de desempregados em Portugal era de 524.674. O número de desempregados aumentou 78 por cento entre 1998 e 2007, passando de 252 mil para 448,6 mil. Ver mais em: [www.ine.pt](http://www.ine.pt).

120 Trata-se de um dos itens observados na recolha de dados referentes a capacidade empreendedora de um determinado país.

empreendedorismo em Portugal<sup>121</sup> como, por exemplo, o trabalho realizado pela COTEC - Associação Empresarial para a Inovação<sup>122</sup>, criada em 2003 pelo Presidente da República e um grupo de empresários portugueses que têm por finalidade promover o aumento da competitividade das empresas localizadas em Portugal, através do desenvolvimento e difusão de uma cultura e de uma prática de inovação a partir das próprias condições de Portugal.

A COTEC oferece o programa COHiTEC (programa de formação em comercialização de tecnologia), que é uma ação de formação centrada na avaliação de tecnologias propostas por pesquisadores voltados para gerar projetos *high-tech/high-growth*. A COHiTEC também avalia o potencial comercial dos produtos, processos ou serviços gerados pelas tecnologias propostas pelos pesquisadores e induz competências na área de comercialização de tecnologias.

Retoma-se o empreendedorismo com foco na sua relação com a educação e formação e apresenta-se, na sequência, uma série de iniciativas em curso em Portugal e que articulam, de certa maneira, esses campos. Salienta-se que historicamente o empreendedorismo no campo educacional estava relacionado à área de gestão e era mais restrita aos cursos universitários e hoje já existem experiências que articulam empreendedorismo e educação desde as séries iniciais até a pós-graduação e envolve diversas disciplinas ou áreas e campos do saber.

Além do PNEE, que será mais detalhado no final deste capítulo, outros projetos merecerão destaque neste tópico e outros apenas sinalizados<sup>123</sup> como, por exemplo, o projeto “EmpCriança”, para o Ensino Básico, e “EmpreEscola”, para o ensino secundário

---

121 Dana Redford, no site supra citado (<http://www.empreendedorismo.pt>) faz uma síntese com os principais dados do tema até o ano de 2007 e apresenta outras iniciativas no campo do empreendedorismo.

122 Outros dados acerca da COTEC e do COHITEC podem ser obtidos no site da entidade: [www.cotecportugal.pt](http://www.cotecportugal.pt)

123 Refere-se a projetos mais localizados em alguns municípios ou regiões como o que ocorre na região de Santarém onde foi assinado protocolo entre a Associação Empresarial da Região de Santarém - NERSANT e o governo português para implementação de projetos de incentivo ao empreendedorismo nos ensinos básico e secundário. Para além das atividades com escolas, a entidade fomenta o empreendedorismo estimulando a criação de novas empresas e geração de empregos, conforme dados obtidos na web site da entidade: [www.nersant.pt](http://www.nersant.pt).

desenvolvidos em escolas de concelhos<sup>124</sup> do distrito de Santarém. Contudo, a Associação Empresarial da região de Santarém (Nersant), após a experiência piloto, pretende generalizar este projeto para uma aplicação nacional. Apresenta-se, a seguir, no Quadro 3, um estudo realizado em Portugal entre os anos 2009/2010, em que são relatadas algumas experiências de maior amplitude no intuito de situar acerca das iniciativas e atividades que vêm sendo desenvolvidas nesse país.

**QUADRO 3:** Práticas de educação para o empreendedorismo em Portugal – 2009/2010

(continua)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>1. ANJE - Associação Nacional de Jovens Empresários:</b> criada em 1986 e é considerada pioneira na promoção do espírito empreendedor em Portugal.</p>	<p>O foco da entidade é a promoção do empreendedorismo juvenil, além de defender os interesses dos associados, bem como, construir novos paradigmas de desenvolvimento para Portugal com uma mentalidade disposta a assumir riscos. Desenvolve uma série de atividades, tais como: concepção e divulgação de instrumentos facilitadores da criação de empresas; prestação de serviços de consultoria empresarial e jurídica; representação institucional junto ao poder público; promoção de estratégias de internacionalização; combate ao déficit tecnológico e apoio à inovação e realização regular de ações de formação profissional. A entidade conta com fundos públicos advindos de Portugal e da União Europeia e oferece formação para o empreendedorismo nos cursos: cursos para jovens empreendedores para novas empresas; formação EFA (Educação e Formação para Adultos) e áreas de formação modular.</p>

124 Em Portugal os municípios são chamados pela designação tradicional de concelhos, designação abolida no Brasil quando este país criou as prefeituras que seguem o modelo francês.

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>2. APCS - Associação Portuguesa de Consultores Seniores:</b> fundada em 1988, é uma organização privada de utilidade pública, voltada para a consultoria técnica, formada por um quadro de dirigentes, cientistas e professores, em situação de pré-aposentadoria ou, já aposentados interessados no desenvolvimento social, cultural e econômico de médias e pequenas empresas ou entidades (privadas ou públicas) com fracas disponibilidades econômicas, a partir do voluntariado técnico</p>	<p>O principal objetivo da APCS é o de colaborar na formação de quadros empresariais, em Portugal e nos países em desenvolvimento, em especial nos falantes da língua portuguesa. O trabalho dos consultores pode ser para dar a partida em pequenos negócios; projetos e implementação de infraestruturas; atividades de apoio à modernização; projetos ligados à investigação e desenvolvimento; atividades sociais de apoio a autarquias e estudos de caráter social. As principais áreas de atuação são: projetos de reestruturação empresarial; avaliação estratégica de empresas; elaboração de planos de negócio para início de uma empresa ou negócio (startups); planos de internacionalização; relatório de análise da indústria de software; análise de investimentos; estudos de viabilidade econômica. No setor educacional tem atuação no desenvolvimento das competências-chave complementares e oferecem desenho e gestão de projetos de implementação de <i>e-learning</i> nas organizações; avaliação de projetos de desenvolvimento em formação/educação a partir do conceito de referencialização e de dispositivo; desenho e desenvolvimento de projetos on-line e EAD em educação/formação; desenho e implementação de projetos de formação profissional; avaliação da formação; planeamento e desenho de ações de formação à medida; diagnóstico de necessidades; modelos de competências; Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na formação; concepção e gestão de projetos a programas de co-financiamento a nível nacional e europeu para educação/formação; estudo e elaboração de materiais escritos e didáticos para educação/formação e concepção e organização de conferências, seminários, encontros e debates sobre educação/formação.</p>



(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>3. JA- Junior Achievement – PORTUGAL</b>  <b>(Associação Aprender a Empreender):</b> A “JA Portugal”, fundada em 2005, faz parte da grande rede Junior Achievement (JA), criada em 1919, nos E.U.A. A JA é considerada a maior e mais antiga organização mundial educativa, sem fins lucrativos, mantida por seus associados que sustentam a tese de que riqueza é sinônimo de educação. A entidade entende que a educação deve ser espaço para formar o espírito empresarial e empreendedor nos jovens, concedendo-lhes a oportunidade única de serem e fazerem mais</p>	<p>Criação de empresa “real” com a ajuda de um voluntário e de um professor para os alunos aprenderem a montar e administrar uma empresa. O programa “Aprender a Empreender” procura fazer a ponte entre a educação e o mundo do trabalho a partir de três pilares fundamentais: os associados, as escolas e os alunos. Cabe aos associados disponibilizar o seu tempo e experiência, em regime de voluntariado, ao ensino dos jovens. Este trabalho é desenvolvido em parceria com os docentes das escolas envolvidas, com o intuito de construir e apresentar programas didáticos de acordo com o nível escolar dos alunos. O trabalho feito por profissionais do mundo empresarial com experiência nas escolas consiste na colaboração com os professores para que possam inspirar e motivar os seus alunos a ser mais e fazer mais; encorajar a autoconfiança e a identidade dos jovens para que sejam mais otimistas em relação ao seu futuro na nova economia global. O trabalho é desenvolvido em todos os níveis de escolaridade desde o 1º ciclo até o nível universitário, com programas apropriados a cada idade e com um conjunto de atividades e dinâmicas desenvolvidas por um voluntário representante do mundo do trabalho para que os alunos compreendam melhor a relação entre o que aprendem na escola e a sua participação relação com a vida profissional. No ciclo secundário, por exemplo, é o programa “a empresa” e no nível universitário é o <i>Graduate Programme</i> que pretende ajudar os alunos a compreender melhor o papel das empresas na comunidade. Por meio da organização e operação de uma empresa fictícia os alunos aprendem sobre a estrutura do sistema empresarial e os seus benefícios. Todos os alunos têm a oportunidade de desenvolver aptidões relacionadas com a comunicação, tomada de decisão, negociação, organização e gestão de tempo. Ao mesmo tempo, os alunos têm a oportunidade de desenvolver e realçar aptidões pessoais.</p>

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>4. RECET - Associação dos Centros Tecnológicos de Portugal.</b> Esta associação é formada por diversas empresas de diversos ramos e a preparação de força de trabalho qualificada para fazer frente às demandas da indústria portuguesa que se encontra em processo de expansão e modernização frente outros países</p>	<p>A RECET trabalha na mobilização dos jovens para profissões industriais, cativando jovens para optarem por uma formação superior na área da engenharia. Desenvolve o projeto “Pense Indústria” - destinado aos jovens entre 13 e 18 anos de idade que frequentem os 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, bem como, os pais e familiares, professores, redes escolares locais, diretores de escola e comunidade em geral, para alicerçar uma Indústria mais competitiva, baseada em pessoas jovens, adequadamente informadas, formadas e motivadas e capazes de empreenderem o desafio do futuro português e europeu, plenamente integrados como cidadãos. Para atingir essa meta, a entidade considera a educação como fundamental e mobiliza os Jovens, os educadores e as organizações empresariais nesta direção visando à melhoria da qualidade da Indústria Portuguesa. O projeto Pense Indústria procura motivar os jovens para as potencialidades da indústria, bem como, conscientizá-los para as exigências funcionais da indústria moderna, desenvolver o espírito de iniciativa, criatividade e responsabilidade, promover a interação entre a Indústria e escola, encorajar iniciativas pessoais, entre outras metas. Os valores trabalhados pela RECET são: iniciativa, pensamento criativo, planejamento, profissionalismo, pontualidade, responsabilidade, capacidade de mobilização, dinamismo. O Pense Indústria combina atividades de sensibilização e de aproximação à atividade industrial e à tecnologia e à inovação, através de competições que permitem despertar o interesse, a aprendizagem e a aplicação do conhecimento de forma divertida.</p>
<p><b>5. SHARE – associação para partilha do conhecimento.</b> Associação sem fins lucrativos, formada por pessoas que estejam aposentadas ou em vias de</p>	<p>Atua com diversos tipos de público para fomentar iniciativas empreendedoras e oferecer suporte para quem pretende abrir um negócio, principalmente em associações, meio acadêmico e empresarial. Algumas formas de atuação da entidade: realização de reuniões periódicas com temas escolhidos e com o convite de pessoa</p>

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
aposentadoria e que estejam a fim de partilhar seus saberes.	especializada, debates, organização de fóruns e projetos, de temas diversos e discussão de artigos que auxiliem no desenvolvimento de projetos empreendedores. A entidade conta com o patrocínio de entidades como a UMINHO, a Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto (FEUP), Universidade Católica Portuguesa do Porto, Parque de Ciência e tecnologia da Maia – Tecmaia e a empresa de recursos humanos sélect/vedior.
<p><b>6. IAPMEI - Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação.</b> Instituto ligado ao Ministério da Economia e da Inovação de Portugal e é o principal instrumento das políticas económicas direccionadas para às micro, pequenas e médias empresas dos setores industrial, comercial, de serviços e construção com a tarefa de agenciar condições favoráveis para o reforço do espírito e da competitividade empresarial.</p>	<p>O instituto presta serviços às empresas nas áreas financeira, técnica e tecnológica e, por meio de redes de parcerias com outras entidades públicas e privadas, diretamente envolvidas no apoio à inovação e desenvolvimento sustentado das empresas. O IAPMEI considera o empreendedorismo ou a capacidade empreendedora como o responsável pela produção e venda de bens e serviços e que por esta razão precisa ser incentivado tanto no que diz respeito à indução de atitudes e comportamentos propícios ao desenvolvimento de uma cultura tecnológica e empreendedora, quanto na disponibilização de um conjunto de instrumentos e ferramentas, de natureza técnica e financeira, que dinamizem a passagem das ideias a projetos e de projetos a empresas. A atuação do IAPMEI no campo educacional está mais voltada ao financiamento de projetos empreendedores nascidos das iniciativas dos projetos empreendedores nas instituições educacionais, como, por exemplo, o Poliempreende que será em seguida explicitado.</p>
<p><b>7. Empreendedorismo no ensino superior de Portugal</b> – o ensino do empreendedorismo se faz presente, tanto como tema transversal, desenvolvimento de projetos, bem como, disciplina componente da matriz curricular (graduação, cursos de especialização e mestrado/doutorado). Exemplos de algumas experiências.</p>	

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>7.1 TECMINHO.</b> A TecMinho foi fundada em 1990 como associação de direito privado e sem fins lucrativos ligada à Universidade do Minho – UMINHO e à Associação dos Municípios do Vale do Ave. A meta principal é ser uma estrutura de interface da UMINHO com a sociedade principalmente nas áreas da ciência e tecnologia, contribuindo para o desenvolvimento regional através da melhoria de competitividade das organizações e aumento das competências dos indivíduos. Atua em três grandes linhas de ação: formação contínua, transferência de tecnologia e empreendedorismo universitário.</p>	<p>A TecMinho intervém na promoção, inovação e desenvolvimento de novas tecnologias/produtos/processos e respectiva transferência para as empresas; organiza e oferece atividades de formação contínua tanto no modo presencial como a distância, de desenvolvimento organizacional e de mobilidade transnacional de recursos humanos; apoio à criação de empresas, com especial relevo nos <i>spin-offs</i> académicos e impulsiona projetos de investigação/desenvolvimento, assim como a orientação na sua execução. O empreendedorismo é entendido como competência essencial para todos, uma vez que ajuda os indivíduos a serem mais criativos e auto-confiantes em qualquer atividade que realizem e a agirem de forma socialmente responsável conforme descrito no texto de apresentação na web site da entidade. A TecMinho aposta no empreendedorismo como capacidade da pessoa criar seu próprio emprego, bem como, capacidade das pessoas no sentido de tomar iniciativas para encontrar soluções para problemas económicos, sociais, pessoais ou outros. Oferece suporte à criação e consolidação de novas empresas de base tecnológica através do desenvolvimento de competências empresariais por meio da formação e apóia projetos de investigação aplicada sobre o empreendedorismo. A entidade disponibiliza uma série de materiais que servem de apoio à educação para o empreendedorismo, além de materiais para quem quer iniciar seu próprio negócio, como, por exemplo, 10 passos para a criação de uma empresa e como elaborar um plano de negócios. Está em curso uma série de iniciativas, dentre elas, o gabinete de apoio ao empreendedorismo (Start@TecMinho), o laboratório de ideias de negócio (Idealab), o concurso de ideias de negocio (SpinUM), e o curso de especialização em empreendedorismo tecnológico. A TecMinho também oferece aulas abertas sobre empreendedorismo.</p>

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>7.2 Universidade Nova de Lisboa – UNL.</b> A UNL possui o Gabinete de Empreendedorismo que tem como objetivo principal a criação e desenvolvimento do “Ecosistema Empreendedor” e procura envolver: alunos, ex-alunos, docentes e investigadores, associações nacionais e internacionais e <i>venture capitalists</i> (termo que designa capital de risco).</p>	<p>A atuação do Gabinete de Empreendedorismo é nas áreas de formação em empreendedorismo e de promoção da cultura de empreendedorismo e desenvolve duas atividades principais: o “Techpreneur” que é um programa de formação dirigido a quem deseja desenvolver aptidões na área do empreendedorismo ou explorar o potencial de mercado de determinadas soluções/produtos inovadores, com um foco em tecno-empreendedorismo e em questões de transferência de tecnologia e “Formação em empreendedorismo” que visa dar ferramentas e conhecimentos necessários para transformar uma ideia ou tecnologia num negócio de sucesso e destina-se a cientistas, investigadores e académicos. A UNL iniciou em 2009 o curso de Mestrado em Empreendedorismo. Além das iniciativas acima descritas, a UNL promove outros eventos pontuais na perspectiva de estimular o empreendedorismo.</p>
<p><b>7.3 Poliempreende: empreendedorismo no ensino superior politécnico.</b> O Poliempreende é uma atividade que envolve as diversas instituições de ensino superior politécnico de Portugal, mais a Escola Superior de Enfermagem de Coimbra e as Escolas Superiores Politécnicas da Universidade do Algarve, de Aveiro e a Escola Superior de Turismo de Estoril.</p>	<p>O Poliempreende forma competências em empreendedorismo na perspectiva de fomentar uma cultura empreendedora por meio do desenvolvimento de projetos que articulam teoria e prática e é destinado a todos os alunos, docentes e comunidade como um todo, desde que a maioria dos integrantes seja alunos. O Poliempreende também trabalha na formação de formadores para atuarem em diversas áreas dentro das instituições e realiza dois tipos de trabalho. Um chamado oficina EE que trabalha mais as questões vocacionais e idéias iniciais de um plano de negócios e outro avança para a área financeira e marketing para fechar o plano de negócios que é montado a partir do projeto do Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação – IAPMEI. O Poliempreende se orgulha de ter conseguido estimular e premiar bons projetos empreendedores que se concretizaram na prática ajudando a gerar uma série de novas empresas.</p>

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>8. IEMINHO - Instituto Empresarial do Minho.</b> Criado pela Câmara Municipal de Vila Verde em 2002, mas iniciou suas atividades no ano de 2008 para promover o desenvolvimento da região do Minho empreendedorismo na região do Minho por meio de projetos empreendedores. O Instituto conta com uma rede de parceiros afinados com estes propósitos, a saber: Câmara Municipal de Vila Verde; Associação Industrial do Minho - AIMinho, Universidade do Minho, Associação Comercial de Braga, Expoente – Serviços de Economia e Gestão e o IDITE-Minho.</p>	<p>O IEMINHO presta apoio à investigação aplicada nas áreas da economia e gestão, desenvolver formação nas áreas da economia, da gestão e atividades conexas. Se propõe a contribuir com o desenvolvimento da formação profissional em todas as suas vertentes destinadas às diversas atividades econômicas, preparar e monitorar cursos e seminários, apoiar a criação e desenvolvimento de empresas e a prestação de serviços. A missão do IEMINHO é a de estimular e apoiar a criação, desenvolvimento e fixação de atividades econômicas de alto valor agregado com o desenvolvimento de tecnologia de ponta de caráter inovador. Em relação à educação, o IEMINHO tem uma atuação mais direta com as universidades e com o ensino secundário e profissional. As escolas visitam o instituto, recebem palestras, explicações do que é uma incubadora, os tipos de apoio dados para quem tiver uma idéia de negócio e quiser ser empresário. O IEMINHO oferece um tipo de formação mais prática para quem termina o 12º ano em que a pessoa já sai com uma profissão. Como existe um problema muito grave em relação ao emprego formal o IEMINHO se apresenta como ferramenta para que as pessoas possam criar seu próprio posto de trabalho como empreendedores.</p>
<p><b>9 Empreendedorismo na educação básica de Portugal: o caso do programa Max Portugal (MAX. O EMPREENDEGOG).</b> O projeto desenvolvido por várias escolas de Portugal foi idealizado e posto à venda pela professora brasileira Ana Célia Ariza e levado para Portugal pela Max Portugal com</p>	<p>A Max Portugal vende o serviço na promessa de fazer chegar a pedagogia empreendedora ao ensino das crianças por meio de metodologias inovadoras e formação dos facilitadores (professores). O cão mascote do projeto foi pensado pela autora como próprio para as crianças, visto que a maioria delas possui estima por esse animal e o mesmo possui faro afinado, como deve ter o empreendedor. O animado cão empreendedor procura transmitir valores e competências que considera importante desenvolver para que o futuro seja mais feliz. O animado cão revela comportamento responsável</p>

(continuação)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p>sede em Coimbra. A Max Portugal traduziu e adaptou o programa para o contexto português e vende para as escolas tanto da rede pública, como particular.</p>	<p>e empreendedor no intuito de estimular as crianças a fazerem o mesmo. O programa inclui conteúdos e atividades que visam introduzir noções de empreendedorismo, superar desafios, iniciar a preparação para um negócio e gerir dinheiro como forma de se preparar para os desafios do futuro. Também busca a alfabetização financeira, gestão, marketing, trabalho em equipe, organização, motivação e planejamento estratégico.</p>
<p><b>10. GesEntrepreneur.</b> A GesEntrepreneur é uma articulação do professor Chris Curtis do Canadá e Francisco Banha de Portugal e visa a trabalhar com o empreendedorismo direcionado para projetos escolares, principalmente na educação básica no intuito de formar alunos e professores com comportamentos e atitudes empreendedoras.</p>	<p>A metodologia preconizada pela GesEntrepreneur é a do “aprender fazendo” a ser iniciada o mais cedo possível no processo de formação dos adolescentes e jovens, trabalhando com as capacidades interpessoais; utiliza a construção da autoestima e confiança como alicerces importantes na constituição do perfil empreendedor. Atividades desenvolvidas pela empresa: desenvolvimento do empreendedorismo e gestão de projetos; análise da política educativa de empreendedorismo e seu desenvolvimento; planejamento de negócios de instituições educativas que procuram dinamizar o empreendedorismo; desenvolvimento curricular na área do empreendedorismo; coordenação e implementação de iniciativas nacionais/regionais na área do empreendedorismo; <i>empowerment</i> juvenil via empreendedorismo; programas de empreendedorismo para jovens em situação de risco. Essas ações almejam a criação de uma cultura empreendedora. A GesEntrepreneur entende que a superação da atual crise econômica e a geração de novos empregos depende de ações empreendedoras de pequenas empresas. O que fica evidente é que a empresa percebe o setor educacional como um excelente campo de negócios e oferece três projetos: para o 1º ciclo do ensino básico a entidade trabalha com o projeto “Max, o Empreendedog”, para o 2º e 3º ciclos do ensino básico, o projeto “Heptalo Empreendedor” (modalidade olímpica de atletismo que engloba 7 provas) e para o ensino secundário, profissional e superior, o projeto “Empreender não é secundário”.</p>

(conclusão)

ENTIDADE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p><b>11. Empreendedorismo e educação profissional.</b> Várias escolas de educação profissional de Portugal visam a desenvolver competências empreendedoras em seus alunos.</p>	<p>A educação para o empreendedorismo não necessariamente é ofertada por meio de uma disciplina específica, mas como componente transversal a ser desenvolvido pelas disciplinas que formam os componentes de formação sociocultural, bem como, por meio de ações específicas, tais como: palestras, oficinas, visitas, workshops, dentre outros. O importante é a formação do perfil empreendedor. Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas – IPTA do Porto, por exemplo, procura desenvolver as competências empreendedoras de seus alunos por meio da realização de projetos acadêmicos. A realização desses projetos procura atingir duas metas: formar pessoas com espírito de iniciativa e inovação para atuarem em qualquer ambiente e espaço e estimular as pessoas que pretendem criar o seu próprio emprego a abrir um negócio próprio a partir da formação técnica especializada que recebem no Instituto.</p>

Os dados apresentados no Quadro 3 merecem algumas observações. Percebeu-se que boa parte das experiências mostradas concebe o empreendedorismo prioritariamente como possibilidade de criação do próprio emprego, mesmo que, muitas vezes, os documentos de orientações oficiais do empreendedorismo para a União Europeia e Portugal destaquem as atitudes comportamentais empreendedoras e a criação da cultura empreendedora. A descrição das experiências também enfatizam a educação para o empreendedorismo como forma de criação e desenvolvimento do perfil do empreendedor; fonte de conhecimento sobre plano de negócios (como elaborá-lo e pô-lo em prática, incubação e as várias fases de criação de um negócio); estratégias para conhecer as formas de apoio e incentivos para abrir um negócio próprio. Muito embora se fale em empreendedorismo como competência e atitude, ele sempre acaba articulado à economia.

Algumas experiências, como, por exemplo, da APCS, SHARE e JA preconizam o voluntariado como forma de solidariedade e enfrentamento da crise do emprego formal por meio do desenvolvimento de projetos empreendedores. O trabalho com projetos



empreendedores é apresentado como um sacerdócio gratuitamente ofertado aos altares do grande capital, em última instância, os seus patrocinadores. Essa ideia de trabalho voluntário é muito incentivada pelos organismos multilaterais desde o início deste século, conforme constataram Shiroma e Evangelista (2005).

O espaço da educação formal é muito disputado por todas as experiências de educação para o empreendedorismo como espaço privilegiado para formar as novas gerações de acordo com os interesses da atual classe dominante e como espaço privilegiado para se negociar uma nova mercadoria – a educação para o empreendedorismo. Nesse sentido, perceberam-se vários grupos ganhando muito dinheiro com esse tipo de projeto, seja da venda do produto diretamente às escolas tanto da rede pública como privada, ou recebendo financiamentos diretos da UE, do governo português e de grupos econômicos.

#### 4.4 PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE

##### 4.4.1 Análise documental

Portugal desenvolve, desde 2007, o Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo – PNEE, promovido pelo Ministério da Educação (ME) do governo português, por meio da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). Trata-se de um projeto desenvolvido junto às escolas de Portugal no intuito de promover iniciativas que criem um espírito e cultura empreendedora nas escolas, promovendo as competências dos alunos e o seu sucesso escolar, bem como contribuindo para a cooperação, equidade e qualidade das aprendizagens conforme atesta o edital do PNEE<sup>125</sup>. Seus proponentes visam a desenvolver junto às escolas um conjunto de iniciativas que conduzam à criação de competências e atitudes que permitam a comunidade educativa empreender. O sentido dado ao empreender está relacionado à capacidade de enfrentar os desafios da realidade e tomar a iniciativa no sentido de levar a cabo várias

---

<sup>125</sup> O edital do PNEE encontra-se disponível no seguinte endereço: <[http://www.dgdc.min-edu.pt/pressreleases/documents/edital\\_empreendedorismo.pdf](http://www.dgdc.min-edu.pt/pressreleases/documents/edital_empreendedorismo.pdf)>.

atividades para criar novas oportunidades, conforme expressa o *guião* (p. 19)<sup>126</sup>.

Empreender engloba uma componente activa e uma componente passiva, podendo este conceito ser entendido como uma propensão para inovar mas também [sic] como a capacidade para acolher e desenvolver a inovação proveniente de fatores externos. Inclui acolher a mudança, assumir responsabilidades pelas próprias ações, a formulação de objetivos e a tentativa do seu cumprimento e a vontade e motivação para o sucesso. (PORTUGAL, 2007, p. 19)

O projeto<sup>127</sup> foi apresentado como um convite, logo, não como obrigatório, às escolas, por meio de um edital<sup>128</sup>, para que as mesmas possam desenvolver atividades junto a seus alunos que lhes permitam ter atitudes empreendedoras de acordo com a estratégia de Lisboa, bem como, integrando competências de aprendizagens ao longo da vida. O preâmbulo do edital reforça a ideia de que é necessário a escola desenvolver ações que propiciem a criação da cultura empreendedora, do espírito empreendedor numa realidade considerada crítica em vista do desenvolvimento sustentável de Portugal.

Uma vez aderindo ao projeto, é dever da escola ou agrupamentos desenvolver metodologias que propiciem aos alunos atingirem tais metas. Para tal, receberão apoio do Ministério da Educação, bem como

---

<sup>126</sup> O *Guião* refere-se ao guia básico ou documento-base norteador do PNEE. Doravante o termo “guião” utilizado em Portugal será denominado neste texto por “guia”. Existem dois documentos-base que servem de orientação para o PNEE: guia “Promoção do Empreendedorismo na Escola” (Portugal 2007a) e o guia “Cultura Empreendedora” (Portugal, 2007b).

<sup>127</sup> O que será doravante exposto encontra sua base no próprio projeto do PNEE e nos relatórios dos anos: 2007/2008 e 2008/2009. Tais documentos estão disponíveis no seguinte sítio: <http://sitio.dgicd.min-edu.pt/cidadania/Paginas/EMPREENDEADORISMO.aspx>. O PNEE também dispõe de uma plataforma de aprendizagem onde consta vasta documentação. Trata-se da Comunidade Virtual do Projecto Nacional Educação para o Empreendedorismo – PNEE. Endereço: <<http://moodle.dgicd.min-edu.pt>>.

<sup>128</sup> O edital do PNEE encontra-se disponível no site: <[http://www.dgicd.min-edu.pt/pressreleases/documents/edital\\_empreendedorismo.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/pressreleases/documents/edital_empreendedorismo.pdf)>. Apresento síntese dos elementos que me interessa analisar.

das parcerias<sup>129</sup> estabelecidas entre o setor público e privado e consideradas vitais, tanto para o empreendedorismo, como para as relações entre escola, empresas e comunidade. Tais parceiras são decisivas para o sucesso de tal iniciativa. Portanto, as escolas/agrupamentos de escolas<sup>130</sup> que desejavam candidatar-se ao Projeto deveriam responder ao edital e, para isso, deveriam preencher formulário próprio de candidatura e, em seguida, formalizá-lo junto às Direções Regionais de Educação da respectiva circunscrição territorial. O edital é acompanhado de um regulamento composto de seis artigos que discriminam os objetivos; destinatários; apresentação e prazos, condição de apresentação e apreciação das candidaturas. Apresenta-se, na íntegra, o artigo 5º que versa acerca das condições de participação as quais se julga conter a essência do projeto.

Artigo 5.º: Condições de participação

1 - É da responsabilidade da Direção da escola/agrupamento de escolas a criação de condições de participação dos profissionais de educação no desenvolvimento do “Projeto Educação para o Empreendedorismo”.

2 – O órgão de gestão deve viabilizar a existência de um período no horário não letivo do docente, comum a todos os profissionais envolvidos no projeto e assegurar a participação dos profissionais de educação ações de formação/sensibilização/apoio/accompanhamento,

---

<sup>129</sup> Tais parcerias foram estabelecidas com os *Business Innovation Center* (BIC), em protocolo com a DGIDC, e consiste em prestar suporte aos projetos escolares. Posteriormente as mesmas serão analisadas e apresentadas. Os BIC - Business Innovation Center são centro de apoio à criação de empresas que seguem um modelo europeu de organização e estão integrados na EBN (European Business & Innovation Centres Network). Sua tarefa é a de contribuir para a criação de novas Pequenas e Médias Empresas (PME) inovadoras, como também contribuir para o desenvolvimento e modernização das empresas já existentes. Em Portugal há diversos BIC, são eles: CEIM (Madeira): [www.ceim.pt](http://www.ceim.pt); CIEBI (Beira Interior): [www.ciebi-bic.com](http://www.ciebi-bic.com); CEISET (Setúbal): [www.ceiset.pt](http://www.ceiset.pt); CPIN (Lisboa): [www.cpin.pt](http://www.cpin.pt); CPINAL (Algarve-Huelva): [www.bic-ah.com](http://www.bic-ah.com); DET (Santarem): [www.det.pt](http://www.det.pt); NET (Porto): [www.net-sa.pt](http://www.net-sa.pt); Oficina de Inovação (Minho): [www.oficina.da.inovacao.com.pt](http://www.oficina.da.inovacao.com.pt).

<sup>130</sup> Em Portugal “agrupamento de escolas” se refere a uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projecto pedagógico comum. De acordo com o Decreto-Lei n 115-A/98 “Compete ao diretor de Educação, ouvidos o Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento, do Ministério da Educação, os municípios e os órgãos de gestão das escolas envolvidos, apresentar propostas de criação de agrupamentos para integração de estabelecimentos da educação pré-escolar e do ensino básico, incluindo postos do ensino básico mediatizados de uma área geográfica [...]”.

segundo o modelo proposto pela DGIDC.

3 – A DGIDC assegurará, em conjunto com outros parceiros desta iniciativa nacional, um conjunto de dispositivos de apoio, acompanhamento e avaliação ao desenvolvimento dos projetos, tais como:

a. Guia de promoção do empreendedorismo na escola, contemplando orientações metodológicas, atividades tipo e roteiros de ajuda ao desenvolvimento de projetos empreendedores;

b. Acesso a uma comunidade virtual das escolas envolvidas no projeto, propiciando um espaço de comunicação, conhecimento e aprendizagem e partilha de experiências;

c. Ações de formação/sensibilização através de workshops/seminários presenciais a nível regional e ao longo do ano letivo 2007/2008 visando o melhor esclarecimento e compreensão na utilização da metodologia de trabalho proposta e bem assim para acompanhamento e avaliação dos projetos das escolas /agrupamentos;

d. Ações bimensais de apoio e de acompanhamento necessárias ao eficaz desenvolvimento do projeto, por parte de entidades especializadas a cooptar pela DGIDC para o efeito, junto das escolas, dos profissionais de educação e dos alunos;

e. Promover outras ações de promoção do espírito empreendedor junto de alunos da educação básica e do ensino secundário, por parte de entidades a cooptar pela DGIDC para o efeito. (PORTUGAL, 2007c)

Nota-se que toda a responsabilidade fica para a escola – gestão, professores e alunos, sendo que a mesma não recebe nenhum tipo de financeiro para o desenvolvimento do projeto. As finalidades do PNEE estão direcionadas ao desenvolvimento de um conjunto de atividades de carácter multidisciplinar e transversal que desenvolvam competências, entendidas tanto como conhecimentos, quanto capacidades e atitudes apontadas em três direções, a saber: competências-chave para aprender ao longo da vida; competências curriculares e participação e ação cívica na sociedade. Fica evidente que o PNEE aponta para atividades ou experiências voltadas tanto para os currículos escolares relacionados às disciplinas ou conteúdos transversais, bem como, para atividades não disciplinares ou extra-classe.

O público alvo são os alunos do ensino básico e secundário que desenvolvem projetos de suas iniciativas. Tais projetos devem ser viáveis na prática, ou seja, gerar resultados tangíveis, contando, para isso, com um educador responsável<sup>131</sup>. O apoio ao desenvolvimento dos projetos desenvolvidos nas escolas ou agrupamentos participantes é dado pelo Ministério da Educação por meio de seus serviços centrais e regionais, bem como, por entidades que tenham protocolo com a DGIDC, como, por exemplo, os *Business Innovation Center – BIC* e o Instituto de Tecnologia Comportamental – INTEC<sup>132</sup>.

Os relatórios dos anos 2007/2008 e 2008/2009 indicam a participação de várias escolas ou agrupamentos, num total de 99 instituições, sendo que deste total, 59 são agrupamentos e 40 não agrupados. Desse total, 10 são escolas profissionais. O relatório de 2007/2008<sup>133</sup> apontou para a participação de 4.800 alunos que desenvolveram em torno de 370 projetos<sup>134</sup>. Anualmente os projetos eram avaliados e os relatórios oficiais apontam o PNEE com aceitação muito positiva, provocando, desta forma, impactos no sistema educativo<sup>135</sup>. O grande apelo do PNEE – disposto no guia “Promoção do

---

<sup>131</sup> Duas coisas a observar: a primeira diz respeito à realização de “projetos que sejam viáveis”. Não aparece explícito nos documentos analisados que se trata da adoção da metodologia de projetos consideravelmente difundido no meio escolar nos últimos tempos ou outra coisa não explicitada, como, por exemplo, a postulação de uma nova pedagogia. A segunda diz respeito ao “acompanhamento responsável”. Fica a dúvida, uma vez que poderia ser qualquer educador, não necessariamente um professor do projeto por um educador.

<sup>132</sup> Observa-se que nos relatórios não aparece que tipo de apoio é prestado. Segundo o regulamento do edital do PNEE anteriormente exposto, trata-se de formação, apoio pedagógico. O assunto constará da pesquisa empírica na qual se pretende buscar mais elementos.

<sup>133</sup> O ano escolar 2007/2008 foi o “ano de ouro” do PNEE, com o envolvimento de mais de 4.000 alunos. Lembra-se que segundo o Ministério da Educação de Portugal neste mesmo ano letivo havia em torno de 1.900.000 (um milhão e novecentos mil) alunos matriculados na educação pré-escolar, ensino básico e secundário em Portugal, em 12.034 estabelecimentos de ensino, de uma população aproximada de 10 milhões habitantes.

<sup>134</sup> Os projetos foram avaliados e selecionados; no caso da região norte a DREN selecionou quatro projetos empreendedores de escolas, a saber: Agrupamento de Escolas de Peso da Régua; Escola Profissional (Pólo de Valença), Escola Secundária de Maximinos (Braga) e Escola Secundária Emídio Garcia (Bragança). Estas escolas eleitas serão alvo da pesquisa empírica.

<sup>135</sup> Informações acerca de tais impactos serão pesquisados e apresentados em sub-capítulo *a posteriori*. Tais informações serão obtidas junto a DGIDC, no site do empreendedorismo - PNEE, bem como, na pesquisa empírica a ser realizada junto à escolas participantes do projeto.

Empreendedorismo na Escola”<sup>136</sup> para o ensino do empreendedorismo é a criação de uma cultura empreendedora na escola, tema que será abordado a seguir.

#### 4.4.1.1 Educação para o empreendedorismo e criação da Cultura Empreendedora

O ponto de partida do projeto Educação para o Empreendedorismo (EPE)<sup>137</sup> é conceber a educação como espaço para se trabalhar o empreendedorismo. Ou seja, a educação tem importância para o empreendedorismo uma vez que na relação professor/aluno em que se dá o ensino/aprendizagem é possível integrar o espírito empreendedor no desenvolvimento de todas as ações, baseando-se na metodologia de trabalho do aprender fazendo.

O sucesso da educação para o empreendedorismo está, segundo seus proponentes, na utilização de metodologia de projetos que priorize, dentre outras coisas, a participação ativa dos alunos, inclusive com a sua coorientação; grupos de trabalho; integração curricular nas atividades organizadas pelos alunos. Entende-se por isso que os conteúdos e temáticas do currículo deverão ser integrados e adaptados à realidade contextual dos alunos - aos seus problemas e reais necessidades; conceber e concretizar atividades empreendedoras envolvendo objetivos, organização, execução e avaliação. Contudo, as diretrizes propostas pelo guia de orientação enfatizam que seria muito restritivo pensar o empreendedorismo como a simples criação de empresas. O PNEE tem em mente, de acordo com a agenda de Lisboa e a visão dos peritos da Comissão Europeia, o desenvolvimento econômico e esse se obtém “pelo desempenho e dedicação das pessoas e das organizações, de forma transversal, potencializado pelo desenvolvimento do espírito empreendedor” (PORTUGAL, 2007c, p. 1). O documento atesta que “o

---

<sup>136</sup> O guia “Promoção do Empreendedorismo na Escola” é material de apoio ao desenvolvimento do PNEE nas escolas. Tal documento se encontra à disposição eletronicamente no site <http://area.dgidec.min-edu.pt/ebook/index.html> e apresenta um texto completo intitulado “versão integral” e outros dois textos intitulados “Cultura Empreendedora” e “A escola em quatro passos”, respectivamente. Importante também se observar as instituições dos referidos autores: Miguel Mata Pereira Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA); José Soares Ferreira, Central Business (CB) e Ilda Oliveira Figueiredo – DGIDC.

<sup>137</sup> Nos estudos até aqui realizados acerca do PNEE, o projeto EPE não havia aparecido. Essa nomenclatura sugere ser o esforço para se adotar na escola o ensino do empreendedorismo. No caso, o PNEE é parte desse esforço.

espírito empreendedor no âmbito do projeto EPE é visto no sentido mais abrangente, promovendo a utilização de conhecimentos, capacidades, atitudes e saberes curriculares e não apenas confinado à criação de empresas numa óptica do espírito empresarial”. (PORTUGAL, 2007b, p. 1). O empreendedorismo precisa ser encarado, fundamentalmente, como uma questão cultural que, por sua vez, também tem repercussões na economia<sup>138</sup>. Logo, “a educação surge como uma das ferramentas nucleares na transmissão de novos valores e práticas, mas também pelas ações potencializadoras de qualidade distinta que promove. Neste sentido, o espírito empreendedor deve ser integrado de forma transversal na educação” (PORTUGAL, 2007b, p. 1).

O empreendedorismo se enquadra, de acordo com os peritos da Comissão Europeia citados no guia, na perspectiva do desenvolvimento de competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, decorre daí a necessidade de seu estímulo na educação, pois favorece tanto a capacidade de inovar, bem como, a capacidade de acolher inovações, o que permite ao cidadão acolher mudanças, assumir responsabilidades, traçar metas e tentar concretizá-las, e não esquecendo a vontade e motivação para o sucesso. Também é correlato ao ato de empreender saber avaliar as oportunidades e identificar aquelas que lhe são mais propícias do ponto de vista pessoal e profissional, tanto as que estão em desenvolvimento ou que poderão a vir desenvolver. Em síntese, as competências relacionadas ao empreendedorismo, apontadas no guia são: planejar, organizar, analisar, comunicar, implementar, redigir, avaliar e memorizar; desenvolver projetos e respectiva implementação; trabalhar cooperativamente em equipe e com flexibilidade; identificar em termos pessoais as áreas fortes e fracas; agir proativamente e responder positivamente a mudanças e assumir riscos.

As atitudes que propiciam tais competências mais enfatizadas são: mostrar iniciativa; vontade de mudança e de inovação; identificação de áreas para demonstrar todo o potencial empreendedor. Entender o empreendedorismo desta forma significa entendê-lo como capacidade e desejo de agir de forma consciente em vista de mudanças que propiciem

---

<sup>138</sup> Esta proposição merece investigações mais detalhadas posto que sugere a escola como possibilidade de criar ou produzir o homem “moderno”, contra o “homem tradicional”. O pressuposto nos remete às teses do iluminismo e a pretensa formação de um novo ser, ou mesmo as teses do positivismo. O estagio positivo seria o homem empreendedor que pode se identificado como o estado positivo pleno do liberalismo.

inovações que transformam e recriam a realidade<sup>139</sup>. “Nesse sentido, ser empreendedor pode ser caracterizado como uma atitude dinâmica perante a realidade, em que face a determinados contextos, internos ou externos, imaginar respostas de modificação dessa realidade”. (PORTUGAL, 2007b, p. 2). A educação para o empreendedorismo se insere nesta perspectiva e deve propiciar aos alunos o desenvolvimento da capacidade de recriar a realidade, buscando soluções para os problemas que desafiam a humanidade. Para tanto, faz-se mister a adoção de metodologias apropriadas, como, por exemplo, o desenvolvimento de projetos que ensejam a realização de tais intentos por meio de abordagens participativas.

A proposta do guia é o aprender fazendo e apresenta um quadro na tentativa de dizer o que é o que não é educação para o empreendedorismo e reforça as seguintes ideias: a educação para o empreendedorismo é voltada para a vida, para a ação, focada nos processos e resultados, multidisciplinar e construída pelos alunos, logo, não se trata de uma educação para a gestão empresarial, centrada nos saberes e em tarefas, descontextualizada e transmitida pelos agentes de ensino<sup>140</sup>. Longe disso, a escola deve oferecer aos alunos possibilidades e condições favoráveis para empreender no seu ambiente escolar (PORTUGAL, 2007b, p. 17). Observa-se que se deve estar atento acerca do papel da escola e da educação escolar preconizados, visto que a orientação dada pelo guia aponta para a realização de projetos orientados pelos próprios alunos, e que os mesmos devem integrar e realizar as aprendizagens curriculares por meio da prática o que evidencia a exaltação do senso comum, do pragmatismo empirista em detrimento do conhecimento socialmente produzido e sistematizado, no qual o papel dos professores e outros agentes educativos é reduzido ao simples auxílio aos alunos para obterem sucessos em seus empreendimentos. Quanto ao papel dos professores, o texto afirma que “É da responsabilidade dos professores a integração das aprendizagens

---

<sup>139</sup> Importante perceber como o texto articula empreendedorismo com mudanças. Cabe perguntar: que mudanças? No conjunto é possível perceber que se trata de mudanças de ordem comportamental e não de estruturas. Formar um novo tipo de cidadão denominado “pró-ativo”. Por outro lado, não se pode ser ingênuo e pedir aos donos do poder que reformem o poder no sentido de subvertê-lo. Logo, são mudanças aparentes, pequenos ajustes sempre necessários a manutenção do *status quo* vigente – mudar para se perpetuar.

<sup>140</sup> Nessa altura, os autores do guia estão propondo uma nova pedagogia. No entanto, não há referências que pedagogia se está postulando, o que nos permite indagar: que significado tem essas proposições? Que proposta pedagógica é esta? Onde vem? Onde estão os pedagogos que a propõem e defendem? Estaríamos de volta à velha “Escola Nova”?



curriculares e dos programas das áreas disciplinares nos objetivos e processos de trabalho que os alunos desenvolverão no âmbito da execução dos seus projetos de investigação/ação” (PORTUGAL, 2007b, p. 2). No que tange aos eixos temáticos de atuação, são priorizados o eixo social e o eixo tecnológico e científico. No eixo social é indicada a participação em projetos voltados à área social direcionados para a educação e cidadania e inclusão social. Quanto aos projetos do eixo tecnológico e científico, a prioridade são os projetos que possam contribuir para o desenvolvimento da sociedade portuguesa por meio da ciência e da tecnologia.

Os autores do guia também sustentam a ideia de que o desenvolvimento das competências-chave preconizadas pelo ensino do empreendedorismo são frutos do cruzamento de um conjunto de trabalhos teóricos sobre esta temática, bem como, da captura de dados empíricos da observação de pessoas consideradas empreendedoras e que as mesmas se coadunam com todo o movimento de reforma educacional em curso na Comunidade Europeia, em particular em Portugal.

Para dar mais força as suas argumentações, os autores afirmam que o Currículo Nacional do Ensino Básico e Secundário de Portugal entende as competências tanto em seu sentido teórico, como também, prático concebido como a capacidade de agir e mobilizar recursos entendidos como conhecimentos, capacidades e estratégias, passíveis de serem mobilizados em diversos tipos de situações problemáticas.

Por isso, sustentam que “Falar em competências curriculares ou falar em competências para o empreendedorismo é sempre anunciar a importância da autonomia em relação à apropriação e ao uso do saber”. (PORTUGAL, 2007b, p. 4). Deve-se ter em mente que se está diante de uma interpretação e busca de sustentação ou legitimação para determinada proposição de ação política/pedagógica, logo, reivindicar base legal e sustentação pedagógica parece ser necessário para consolidar determinada política, o que não descarta, pelo contrário, exige maior problematização e discussão<sup>141</sup>.

Outros aspectos que aproximam as competências-chave definidas para o empreendedorismo com os princípios e valores que orientam o

---

<sup>141</sup> Seriam oportunas outras investigações no sentido de perceber até que ponto há simetrias entre o Currículo Nacional do Ensino Básico e Secundário de Portugal e o PNEE. Confrontar as duas séries de enunciados (competências-chave definidas para o empreendedorismo/princípios e valores que orientam o próprio Currículo Nacional português) e procurar salientar ou discutir seus conteúdos, suas referências e significados concretos; se são vagamente enunciados ou não. A hipótese que levanto é a de que há divergências de proposições. Retomarei este tema no final do capítulo.

próprio Currículo Nacional português, particularmente na educação básica e que os autores consideram perceptíveis são a construção e consciência da identidade pessoal e social; participação cívica livre e consciente; respeito à diversidade; valorização das diferentes formas de conhecimento; apreciação estética do mundo; gosto pelo trabalho e estudo; consciência ecológica e preservação do patrimônio; dimensão ética da vida. Além disso, ambas – competências-chave e Currículo Nacional Português - são “concebidas e tratadas como saberes em uso, para a ação, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica” (PORTUGAL, 2007b, p.4). A conclusão proposta no documento é a de que tais competências estão contidas umas nas outras<sup>142</sup>.

Além da educação básica, as competências-chave para o empreendedorismo também poderão ser enquadradas no “Documento da Revisão Curricular do Ensino Secundário”, de modo especial, no capítulo que diz respeito à definição dos novos contextos e objetivos estratégicos para o ensino secundário que preconiza a qualidade das aprendizagens; o combate ao insucesso e abandono escolares; respostas aos desafios da sociedade contemporânea; políticas de formação dos jovens e o reforço da autonomia das escolas.

A partir do esforço que os autores do guia “Cultura empreendedora” fizeram para aproximar as competências-chave do empreendedorismo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Básico e Secundário Português, a conclusão que chegaram foi a de que o aluno, ao sair da escola, deverá ser um empreendedor. Também sustentam que “as competências-chave para o empreendedorismo decorrem das próprias competências enunciadas nos Currículos Nacionais do Ensino Básico e do Ensino Secundário. O desenvolvimento deste conjunto de competências pressupõe que todas as áreas curriculares e disciplinas atuem em convergência”. (PORTUGAL, 2007b, p.4). A educação para o empreendedorismo será feita pelo professor de cada disciplina que dirá como realizará a tarefa e o viés pragmático do projeto é explicitado pelo estímulo que dá à

---

<sup>142</sup> Como sinalizado na nota anterior esta apreensão do documento “cultura empreendedora” acerca da relação estreita entre o Currículo Nacional Português e o PNEE precisa ser visto com mais cuidado.

adoção da metodologia de trabalho do “aprender fazendo”<sup>143</sup>.

Esta metodologia consubstancia-se em projetos práticos e reais que são muito atrativos para os alunos pois, por um lado, poderão intervir na sua própria realidade, respondendo aos seus problemas e aos dos outros de forma ativa, e pelo outro lado, permitem a existência de um nexo de causalidade entre as ações e os seus resultados e entre os conhecimentos escolares e a vida social, por via da construção e da transferência de saberes. (PORTUGAL, 2007c, p. 8).

O documento também afirma que isso requer prática reflexiva capaz de resolver situações e problemas concretos, com ênfase no “protagonismo” do aluno como “ator principal” de sua formação que, entre coisas, saiba obter, selecionar e analisar informações que lhe é pertinente; saiba planejar, executar, avaliar e controlar seu trabalho de forma individual e coletiva e atingir as metas, bem como, saber se comunicar. Também é mencionado que o empreendedorismo na escola deve ser feito em equipe e atingir quatro níveis, a saber: sala de aula, a escola, o local onde a escola se situa envolvendo a comunidade de pertença de cada escola e ao nível nacional ou internacional, considerando a colaboração com outras instituições educativas ou entidades externas à comunidade local de pertença da escola<sup>144</sup>.

#### 4.4.1.2 Educação para o Empreendedorismo – Guia “Versão Integral”

As informações e diretrizes apresentadas no guia Cultura Empreendedora, anteriormente mencionadas, são mais sucintas e focadas no trabalho pedagógico, e o texto mais abrangente e de maior fôlego e, portanto, também fundamental para a compreensão do PNEE e

---

<sup>143</sup> A metodologia do “aprender fazendo” remete ao relatório Delors da UNESCO em que aparece como aprender a fazer e se situa na perspectiva das aprendizagens ao longo da vida. No entanto, em momento algum o documento faz qualquer referência ao relatório Delors. O “aprender fazendo” enfatiza como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro.

<sup>144</sup> Nesta meta em particular a pesquisa de campo terá, dentre outros o papel de apresentar como isso decorre na prática.

da proposta EPE é o intitulado “Versão Integral”<sup>145</sup>. A distinção entre “Espírito Empreendedor” e “Espírito Empresarial” apresentada no documento anterior “Cultura empreendedora” também aparece no guia “versão integral” (PORTUGAL, 2007a). O documento esclarece que o “espírito empreendedor” é algo mais amplo que o “espírito empresarial” e considera que falar em espírito empresarial apenas não é suficiente para se entender o espírito empreendedor. Contudo, na exposição, essa polêmica parece perder força e o empreendedorismo aparece muito articulado à ideia empresarial. Essa constatação já se evidencia no editorial da Versão Integral quando Luiz Capucha – diretor geral do projeto PNEE - fala em “competitividade das empresas e das economias”; “atividades dos empresários e a sustentabilidade do modelo de competitividade das empresas”, “criar micro empresas ou auto-emprego” e “crise de emprego”. Mesmo que no editorial do guia Luís Capucha afirme que “empreender não é só criar empresas”, o que mais sobressaem são as questões econômicas ligadas ao empreendedorismo e empreender aparece como condição intrinsecamente relacionado ao mercado, ao mundo empresarial e como forma alternativa a crise do emprego formal.

Ainda para Capucha, empreender, além de criar empresas, “implica correr o risco de o fazer, mas também saber como o fazer”, além disso, empreender está relacionado a “planejar, calcular oportunidades e identificar ameaças, possuir iniciativa e arrojo tanto como responsabilidade e racionalidade. Implica, além e talvez acima disso, ser capaz de inovar. E, nestes requisitos temos sérios problemas afetando não a quantidade, mas a qualidade da actividade dos empresários e a sustentabilidade do modelo de competitividade das empresas” (PORTUGAL, 2007a, p. 7).

Quando o empreender não está relacionado às ideias acima expostas, o mesmo aparece na esteira da responsabilização do indivíduo pela criação de seu próprio meio de vida, como conseguir um trabalho, um emprego e se manter nele e em caso de vir a perdê-lo ser capaz de

---

<sup>145</sup> O Guia “Promoção do Empreendedorismo na Escola”, do Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular de Portugal tem com autores: Miguel Mata Pereira do Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA, José Soares Ferreira da Central Business e Ilda Oliveira Figueiredo da DGIDC. Além do guia, a DGIDC disponibilizou uma série de outros materiais, principalmente por meio eletrônico com a criação da Comunidade Virtual na plataforma Moodle. Os textos são acessíveis e de fácil compreensão, são eles: Apresentação do PNEE; Cultura Empreendedora; Projeto-piloto “Educação para o empreendedorismo” ano 2006/2007; Projeto Nacional “Educação para o Empreendedorismo” 2007/2008; relatório Final PNEE 2007/2008 e 2008/2009; relatório formação Educação para o Empreendedorismo na Escola

“criar” outras oportunidades. “O empreendedorismo e os atributos que se lhe associam implicam atitudes que não se requerem apenas àqueles que são os proprietários ou os gestores das empresas. Trata-se de uma atitude necessária também aos trabalhadores e aos cidadãos em geral” (PORTUGAL, 2007a, p. 6).

Como ninguém nasce empreendedor, torna-se mister formar os empreendedores, e o papel atribuído à educação, de modo especial, à educação escolar, é fulcral, e o PNEE é apresentado como uma iniciativa que vem realizar tal intento e contribuir para inserir Portugal na competitiva sociedade contemporânea. Porque é na escola que se pode “aprender e treinar competências e atitudes que promovam uma relação positiva com o risco, o saber planear e calcular oportunidades e identificar ameaças, desenvolver a capacidade de tomar a iniciativa e inovar com responsabilidade e racionalidade” (PORTUGAL, 2007a, p. 6).

Logo após o editorial do guia, há o prefácio<sup>146</sup> que situa Portugal num espaço altamente competitivo no qual a capacidade de competir, vencer e progredir é condição vital e isso não se consegue sem o planeamento das organizações e das empresas. O tom empresarial do empreendedorismo aparece como tônica central. Para o autor – num discurso ideológico explícito - a produção de riquezas advém da capacidade de inovar e capacidade para introduzir nos mercados novos produtos, novos serviços e novas oportunidades. Ora, a produção de riquezas – já dizia A. Smith - advém do trabalho humano, única fonte de produção de riquezas. No caso do modo capitalista de produção, o interesse precípua do capitalista é valorizar o capital, para isso precisa produzir mercadorias, expandir mercados, enfrentar a concorrência conforme K. Marx em *O Capital* (2003). Porém, esta não é a perspectiva desse autor.

A capacidade de inovação é a palavra-chave no atual contexto da globalização e se trata, acima de tudo, de uma “atitude e um comportamento subjacente às organizações e àqueles que as servem, sejam estas estruturas estatais ou empresas privadas, grupos multinacionais ou pequenas unidades, empresas de serviços ou companhias de distribuição, escolas ou unidades de saúde, universidades ou centros de investigação científica” (PORTUGAL, 2007a, p. 7). Seguindo essa lógica, o sujeito da inovação são as organizações, e isso

---

146 O prefácio foi escrito por Eduardo Marçal Grilo, professor, administrador e político português. Ocupou o cargo de Ministro da Educação de Portugal de 28 de Outubro de 1995 a 25 de Outubro de 1999.

evidencia claramente que essas precisam de pessoas inovadoras e o papel da educação, de modo especial, a educação escolar, seria o de empenhar-se em realizar tal função. Isso evidencia claramente a intenção dos documentos de orientação do PNEE no sentido de moldar os indivíduos às leis do mercado atual. O desafio proposto é o da adaptação das pessoas ao atual modelo econômico em curso e a fala do autor do prefácio do guia é esclarecedora:

O desafio que em muitos dos nossos países temos pela frente é, por um lado, o de modificar os nossos modelos de desenvolvimento tornando-os menos dependentes dos recursos financeiros e das matérias-primas e muito mais induzidos pelo conhecimento, pela tecnologia e pelo know-how, e por outro, o de desenvolver e consolidar na sociedade e nos cidadãos uma cultura de inovação, baseada numa atitude que permita a mudança e induza um espírito de competitividade, um gosto pelo risco e uma aposta num futuro diferente e melhor. (PORTUGAL, 2007a, p. 7)

Feitas essas considerações preliminares que parecem esclarecedoras no que tange às perspectivas do projeto PNEE e EPE, apresentam-se outros pontos do guia “Promoção do empreendedorismo na escola” que se julga serem pertinentes. A epígrafe da introdução do guia, citando a Comissão Europeia de 2005, merece ser evidenciada na íntegra. “Para realizar os objectivos da Estratégia de Lisboa, entretanto relançada, a Europa tem de privilegiar o conhecimento e a inovação. A promoção de uma cultura mais empreendedora, a inculcar nos jovens desde o ensino escolar, constitui uma parte significativa deste esforço” (PORTUGAL, 2007a, p. 9).

Entende-se a implementação do PNEE como uma resposta do governo português ao chamado dos órgãos multilaterais como, por exemplo, os documentos da Comunidade Europeia e se trata mais de uma ação voltada ao futuro das políticas econômicas para a competitividade no contexto global da economia do conhecimento e da sociedade da informação, como atesta o próprio texto do guia “Promoção do empreendedorismo na escola” em sua introdução, que propriamente um projeto de educação entendido em seu sentido lato. Portanto, são os desafios do atual estágio do desenvolvimento do capitalismo e a inserção de Portugal, nesse contexto, o determinante último para a criação da cultura empreendedora. O apelo para que sejam

estabelecidos vínculos entre a escola, as empresas e a comunidade – seguindo o documento “Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa: Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem para o êxito do empreendedorismo” é uma prova evidente do caráter de submissão da escola aos interesses do mercado.

#### **4.4.2 Razões e justificativas históricas do PNEE**

As razões o para o lançamento do edital do PNEE guarda estreita relação com os apelos lançados pelo conjunto de documentos da União Europeia anteriormente apresentados, bem como, e de modo especial, pelo coletivo de empresários que disputam espaços no contexto da UE suas políticas. O documento base de orientação do PNEE, o guia “Promoção do empreendedorismo na escola” faz menção às preocupações dos empresários que se organizam na *European Round Table of Industrialists* (ERT), o tema da competitividade dos mercados e a necessidade de investimentos em potenciais humanos, o que evidencia os interesses dos capitalistas pela escola modeladora às forças de trabalho qualificada à altura das demandas do capital. Além disso, também é salientada a perda de competitividade da sociedade europeia em relação aos mercados mundiais; as mudanças no mundo do trabalho e emprego, de modo especial o fim da ideia do emprego para toda a vida, requer uma nova formatação da classe trabalhadora com o desenvolvimento de novas competências, tais como: novas capacidades profissionais como a flexibilidade, a mobilidade, o demonstrar iniciativa, a disponibilidade e vontade para assumir responsabilidades, o ser capaz de trabalhar em equipe, criar empregos seria responsabilidade dos próprios trabalhadores.

Enfim, as justificativas que fundamentam o PNEE são as de que a Europa está vivendo uma era de crises e que para sair dela há a necessidade de se investir na educação, mas ressalva o documento que não é investir em qualquer educação - aquela voltada ao passado, por exemplo, não serve; a educação tem de apontar para o futuro, embora o documento não deixe claro que educação é essa.

A longo prazo, os únicos verdadeiros recursos da Europa serão os seus cidadãos. Estas pessoas necessitam de uma melhor educação e formação. Os professores e educadores são convocados a

solicitar informação sobre os objetivos da sociedade atual e sobre a forma de trabalhar para os atingir. Mas a sociedade, por seu turno, é convocada a solicitar aos professores e educadores uma maior consciência e abertura relativamente a um mundo em constante mudança. (PORTUGAL, 2007a, p. 14)

Aparentemente o discurso parece sinalizar uma preocupação dos empresários para com os postos de trabalho dos trabalhadores que não estejam qualificados, porém, o mesmo processo nos permite analisar que os empresários estão cientes de que precisam da escola para ter força de trabalho qualificada. Evidente que os trabalhadores menos competitivos perderão seus postos de trabalho e ainda serão responsabilizados por tal sorte pelo motivo de estarem desqualificados, ou por não terem adquirido as competências que o mercado está lhes exigindo, logo, são incompetentes. Ou seja, quando a ERT lançou o alerta acerca da inadequação da escola à marcha histórica do capital, o fez muito mais preocupada em preservar sua competitividade no mercado mundialmente globalizado que, de fato, atacar os graves problemas históricos que, de fato, existiam e existem em muitos dos países da Comunidade Europeia, de modo especial, em Portugal.

Como reportado anteriormente, os empresários disputam todos os espaços e não deixariam de fora o da educação escolar que pode ser considerado estratégico. Mas qual a resposta que os educadores e demais responsáveis pela educação deram a tal chamamento? O PNEE parece ser uma resposta de simples adesão aos desafios apontados pelos empresários, sem uma análise mais criteriosa de todos os elementos que configuram a complexidade da realidade. Os empresários, indubitavelmente, sempre necessitaram, necessitam e irão necessitar de determinada quantia de força de trabalho qualificada, principalmente a partir do desenvolvimento da era digital, da robótica, da microeletrônica. Por outro lado e contraditoriamente, esse mesmo estágio de desenvolvimento das forças produtivas, permite aos empresários cada vez mais dispensar força de trabalho, única fonte de produção das riquezas e valorização do valor. Ou seja, trata-se de um discurso apenas aparentemente preocupado com as condições dos trabalhadores. Por isso, o tema merece uma análise mais criteriosa por parte das pessoas envolvidas com o mundo da educação que simplesmente aderir ingenuamente aos reclamos dos donos do capital.



#### 4.4.3 Dados do PNEE presentes nos relatórios oficiais

A análise dos relatórios 2007/2008 e 2008/2009 mostram que 23 escolas participaram no Projeto-piloto do ano letivo 2006/2007 e no ano letivo 2007/2008, 99 escolas iniciaram o PNEE, das quais 59 agrupamentos e 40 escolas não agrupadas. Destas, 10 são escolas profissionais. 4153 alunos se envolveram no PNEE e desenvolveram 353 projetos.

O apoio ao desenvolvimento dos projetos às escolas/agrupamentos era feito pelos serviços centrais e regionais do Ministério da Educação e também por entidades especializadas como os *Business Innovation Center* (BIC) em protocolo com a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). Na escola/agrupamento o apoio deveria ser dado por uma comissão de acompanhamento constituída pelos “atores” do PNEE.

Funções Específicas da Comissão de Acompanhamento na escola:

- a) Realizar o diagnóstico e levantamento das necessidades ao nível da escola e ao nível da comunidade local.
- b) Promover projetos empreendedores nas escolas, responsabilizando-se pelo incentivo adequado para a aplicação dos seus princípios pedagógicos, no âmbito do currículo e do processo de aprendizagem/ensino, em particular junto dos respectivos Conselhos de Turma, de Escola e de Professores.
- c) Apoiar os agentes educativos na implementação de projetos, facultando-lhes os recursos e facilitando-lhes os meios adequados.
- d) Monitorar as iniciativas e avaliar os seus resultados e impacto tanto no plano dos procedimentos, quanto dos produtos finais.

Funções das Entidades Especializadas de apoio:

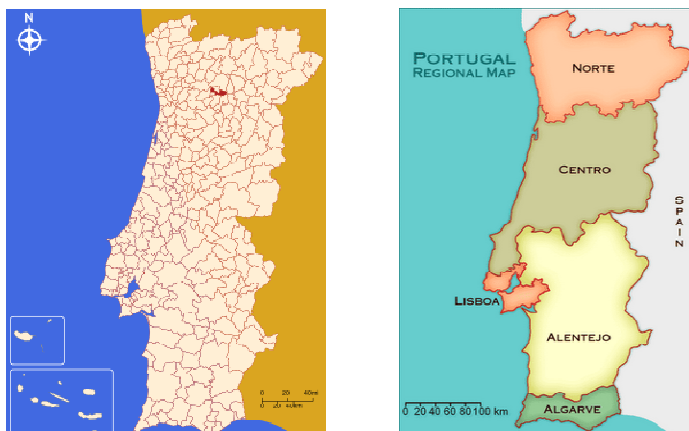
- a) Capitalizar a experiência no conhecimento da problemática do empreendedorismo.
- b) Dar suporte ao planeamento e controle do projeto nas escolas.
- c) Fomentar um ambiente favorável ao empreendedorismo.
- d) Facilitar a auto-avaliação e propor ações de correção e melhoria à execução do projeto nas escolas.
- e) Ser agente facilitador dos contatos com outros atores que possam favorecer a interação com o meio.

f) Aumentar a visibilidade dos projetos dos alunos.

O processo de monitoramento, acompanhamento e avaliação do PNEE se funda numa estratégia de melhoria contínua, que combina os seguintes componentes:

a) Disseminação de metodologia: produtos, práticas, soluções e experiências consolidadas.

b) Acompanhamento na implementação de respostas, soluções, produtos e práticas organizacionais e de gestão pedagógica e educativa construídas e experimentadas ao longo do Projeto-piloto e que resultaram (mais) eficazes: promoção/partilha com as unidades educativas integrantes do PNEE.



**FIGURA 1:** Mapa de Portugal e Regiões

Fonte: <http://www.google.com.br/search?q=imagens+com+mapas+de+Portugal>

Especificação dos projetos por regiões e alunos envolvidos (Projetos/alunos/DRE):

DREN (Norte): 153 projetos com a participação de 2408 alunos.

DREC (Centro): 96 projetos e envolveu 711 alunos.

DREL(Lisboa e vale do Tejo): 81 projetos com a participação de 807 alunos

DREA1 (Alentejo): 14 projetos com a participação de 92 alunos

DREAlg (Algarve): 13 projetos com a participação de 135 alunos

Total: 357 projetos com a participação de 4153 alunos.  
 No que tange à relação ciclos de estudos se os seguintes dados:  
 JI (infantil): 54 (3- 5 anos de idade)  
 1º Ciclo: 208 (6 a 9 anos de idade)  
 2º Ciclo: 1028 (10-11 anos de idade)  
 3º Ciclo: 1127 (12-14 anos de idade)  
 CEF (educação e formação de jovens): 222  
 SECUNDÁRIO: 1204 (15-17 anos de idade)  
 CT&P (educação profissional): 322

Os projetos foram classificados em três tipos: Social (assistência social), Científico e Tecnológico e outros, conforme o Quadro 4, com os seguintes dados:

**QUADRO 4:** Caracterização dos projetos – PNEE 2007/2008

Social	148	41,45%
Científico e Tecnológico	104	29,13%
Outros	105	29,41%.

Fonte: DGIDC – relatório do PNEE 2007/2008

No caso específico da DREN, 23 escolas integraram o projeto-piloto e foram desenvolvidos 143 projetos. Desses, 125 apresentaram resultados finais e em 18 o relatório aponta que não foi possível obter informações. A DREN selecionou, em meados de 2008, quatro projetos para a mostra nacional que deveria ser realizada em Lisboa em setembro do mesmo ano, são eles: “Preservação do patrimônio natural do Douro” desenvolvidos por alunos do 2º e 3º ciclos do Agrupamento de Escolas de Peso da Régua; “Rádio Activa” desenvolvido por alunos da Escola Tecnológica, Artística e Profissional (ETAP), Pólo de Valença; “Circuito interno de televisão” desenvolvido por alunos da Escola Secundária de Maximinos (Braga) e “Voluntariado Social” com foco na ajuda ao idoso desenvolvido por alunos da Escola Secundária Emídio Garcia (Bragança). Esses foram os projetos e escolas escolhidos para a investigação de campo. Essas escolas e projetos foram escolhidos por serem os mais relevantes e por estarem mais afinados aos propósitos do edital do PNEE, segundo critérios estabelecidos pela DGIDC e também por serem projetos de diversos matizes e também envolver públicos diferentes de diferentes cursos e idades, de diferentes municípios (Conselhos, Distritos e Freguesias) o que caracteriza a heterogeneidade das amostras. Além desses quatro projetos selecionados, procurou-se

também conhecer outros projetos em curso em outras escolas e que se reivindicavam participantes do PNEE, como é o caso do Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas - IPTA do Porto, contudo, nem sequer apareciam nos dados oficiais da DGIDC. Além disso, procurou-se saber as razões de outras escolas e professores não terem participado do edital do PNEE.

#### **4.4.4 Pesquisa de campo do PNEE em Portugal**

A realização da pesquisa de campo consistiu em análise de entrevistas semi-estruturadas e aplicadas a diversos segmentos envolvidos no projeto do PNEE, como as direções e núcleo pedagógico das quatro escolas pesquisadas, professores e alunos. Nos roteiros de entrevistas há questões comuns a todos os segmentos, bem como, questões específicas<sup>147</sup>. Além das entrevistas, aplicou-se a técnica da observação não participante e pesquisa por meio da internet na web site das entidades pesquisadas. Foi estabelecido contato com os sindicatos dos professores da Região de Braga, Sindicatos dos professores do Norte, bem como, com as centrais sindicais CGTP - Confederação Nacional dos Trabalhadores Portugueses e UGT - União Geral de Trabalhadores. As respostas e justificativas advindas dessas entidades apontaram que esse tema não era preocupação no momento, considerando a prioridade da luta dos professores contra as políticas de ataque aos seus direitos do governo do Primeiro Ministro de Portugal. O secretário de políticas do sindicato dos professores da Região Norte também argumentou o pouco contingente de dirigentes para tocar as lutas mais imediatas de tal maneira que vários temas, dentre eles, o da educação para o empreendedorismo passam ao largo de suas preocupações.

A caracterização dos projetos e escolas escolhidos pela DREN se dá da seguinte forma:

1 - Agrupamento de Escolas de Peso da Régua, com o projeto “preservação do patrimônio natural do Douro” com alunos do 2º e 3º ciclos. Trata-se de uma escola pública e que atende a alunos do 5º ao 9º ano, com faixa etária entre 10 e 14 anos de idade.

2 - Escola Tecnológica, Artística e Profissional (ETAP), Pólo de

---

147 Os instrumentos de pesquisa utilizados estão disponíveis nos apêndices A-E deste trabalho.

Valença com o projeto Rádio Ativa. Escola particular pertencente a uma cooperativa de ensino (COOPETAPE) que atua na formação técnica de nível médio atende alunos do 9º a o 12º ano, além de Formação de Adultos e Centro de Novas Oportunidades.

3 - Escola Secundária de Maximinos (Braga) com o projeto de um circuito interno de televisão. Escola pública que também atende prioritariamente a alunos do 9º ao 12º anos com cursos de formação geral e cursos técnicos profissionais. A escola atua também no Ensino Básico, Cursos Profissionais, Cursos CEF e Cursos EFA (Educação e Formação de Adultos).

4 - Escola Secundária Emídio Garcia (Bragança) sendo o projeto escolhido para a pesquisa o de voluntariado social, tendo a ajuda a idosos como foco. A escola desenvolveu e desenvolve outros projetos dentro do PNEE como o de revitalização do espaço escolar e outro de animação cultural. Trata-se de uma escola pública e que atende a alunos do 9º ao 12º ano com curso de formação geral e cursos técnicos profissionais, além de cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e cursos de educação e formação de jovens<sup>148</sup>.

#### QUADRO 5: Identificação das escolas pesquisadas

(continua)

<b>Escola/localidade/ população e público atendido</b>	<b>Caracteri- zação da Instituição</b>	<b>Projeto escolhido</b>	<b>Ano escolar/faixa etária dos alunos participantes do PNEE</b>
Agrupamento de Escolas de Peso da Régua – localizada no Centro atende a cerca de 2.000 estudantes do Pré ao 12º ano. População aproximada de 18.000 habitantes	Pública	Preservação do patrimônio natural do Douro	2º e 3º ciclos - 5º ao 9º ano - 10 – 15anos

<sup>148</sup> Em Portugal os alunos podem frequentar o nível Secundário de Educação os Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais. Os Cursos Científico-Humanísticos têm como única finalidade preparar os alunos para o acesso ao ensino superior. Os Cursos Profissionais que também permitem o acesso ao ensino superior têm como objetivo principal preparar os jovens para o desempenho de uma atividade profissional. A conclusão de um Curso Profissional com aproveitamento confere um diploma de qualificação profissional de nível III, para além do diploma de estudos secundários. O acesso ao ensino superior não obriga à realização de exames finais nacionais uma vez que estes cursos conferem o acesso ao nível 4 de certificação profissional, através dos Cursos de Especialização Tecnológica (CET). No 3º ciclo do ensino básico, os alunos podem frequentar, paralelamente ao ensino regular, os cursos de educação e formação de jovens (CEF's).

(conclusão)

Escola/localidade/ população e público atendido	Caracteri- zação da Instituição	Projeto escolhido	Ano escolar/faixa etária dos alunos participantes do PNEE
ETAP - Escola Profissional (Pólo de Valença), Centro atende a 150 alunos do 9º ao 12º ano – População da cidade: 15.000 habitantes	Particular com financiamento público	Radio Ativa	9º ao 12º ano - 15-18 anos
Escola Secundária de Maximinos bairro do entorno de Braga, atende em torno de 800 alunos do 7º ao 12º ano. População de Braga: 178.000 habitantes	Pública	Circuito interno de TV	8º ao 12º ano - 13-18 anos
Escola Secundária Emídio Garcia, centro de Bragança, atende em torno de 900 alunos do 7º ao 12º ano. População de Bragança: 35.000 habitantes	Pública	Voluntaria do Social	11º ano - 16-18 anos

#### 4.4.4.1 Escola Básica do Peso da Régua

O agrupamento de Escolas de Peso da Régua participou da amostra com o projeto “Preservação do patrimônio natural do Douro” com alunos do 2º e 3º ciclos. Nessa escola, a pesquisa foi feita com o diretor da escola, professores que coordenaram e coordenam projetos e entrevista coletiva com um grupo de alunos que participaram de diversas atividades dentro do projeto “Émostra”<sup>149</sup>. Eis os dados da pesquisa:

##### **a) O PNEE na escola do Peso da Régua, apresentação da proposta, objetivo e perspectivas**

O PNEE chegou ao conhecimento da direção e professores da escola em reuniões da DREN, dentre eles o professor da área de projetos

<sup>149</sup> “Émostra” é a denominação da feira de apresentação dos projetos desenvolvidos pela escola do Peso da Régua no edital do PNEE.

que fez contatos com outro professor que já desenvolvia projetos com os alunos. Após esse conhecimento inicial, a escola realizou reuniões e um grupo de professores começou a se envolver com o PNEE. Inicialmente, o trabalho feito foi o de tornar o PNEE conhecido e motivar a escola em se inscrever e participar e criar projetos novos de acordo com o edital. O relato abaixo caracteriza bem o que se está expondo.

*O diretor me falou que se tratava de um projeto de empreendedorismo e que meu projeto se encaixa nisso – que era o tal apadrinhamento dos miúdos de Moçambique. Nosso projeto do apadrinhamento tinha a ver com o esforço que os miúdos tinham que fazer. Esforço físico, poupança das suas pequenas coisas, das dádivas para poder ajudar o povo de Moçambique. Portanto, o espírito do empreendedorismo já estava criado. Mas depois pensei: não vamos avançar com o projeto do empreendedorismo com uma coisa que já está implementado na escola. Para ser no estilo do que estava sendo proposto, com iniciativa, e outros atributos do ser empreendedor tem que ser qualquer coisa de novo. Depois pensamos também que deveria ser algo para ser mostrado para fora. A partir daí a ideia foi crescendo e pensando o que vamos fazer, surge então a ideia de fazer uma feira aqui na escola. Pensamos numa feirinha de exposição, com um espetáculo pequeno, mas as coisas foram crescendo cada vez mais que lá pelas tantas já não cabia mais aqui dentro da escola. (PROFESSOR 1).*

Os alunos destacaram que tomaram conhecimento do projeto durante as aulas de Português e que em seguida se sentiram desafiados em participar, principalmente tendo em vista que a participação no projeto tinha um caráter social de ajudar alguém necessitado.

*O próprio motivo pelo qual foi realizado o projeto incentivou a participar cada vez mais. A própria maneira como foi apresentado o projeto nos motivou a querer participar sempre mais. O motivo pelo qual aprenderíamos a ser empreendedor, a preparar nosso futuro, o motivo também que iríamos ajudar alguém que estava precisando naquele momento foi algo que nos fez*

*ficar mais empreendedores. É essa mesmo a palavra certa, esse era o motivo desse projeto e foi realmente isso que nós conseguimos. (ALUNO 1).*

A opinião foi complementada por outros alunos que afirmaram que o projeto motivou toda a turma por se propor a trabalhar a questão do meio ambiente, da natureza e riquezas da região. Também enaltecem o fato de realizarem atividades práticas, como a construção de maquetes, escrever um livro sobre espécies autóctones de animais do Douro. Outro grupo trabalhou em maquetes e escreveu um livro sobre lendas e poemas. Para escrever o livro de poemas se envolveu pessoas de diversas turmas que se sentiram motivadas por esse projeto e tudo isto foi apresentado na “Émostra”.

As entrevistas também evidenciaram que o PNEE nesta escola foi instituído com objetivos mais amplos, tais como: ação de formação articulada para alunos e professores envolvidos; realização de atividades diversas na comunidade, como animação, por exemplo; participação em campanhas; partilhar a experiência com grupos novos; partilha do saber com diversas instituições sociais; apresentação do trabalho e divulgação do projeto.

#### **b) Adesão da escola e elaboração do PNEE, obrigatoriedade, resistências, implicações em não participar.**

A elaboração do projeto fora dinamizada por uma equipe, contudo, os relatos dos entrevistados afirmam ter havido esforço para que todos participassem, para isso, foram realizados seminários, reuniões e workshops. Os entrevistados relataram que, de modo geral houve poucas resistências e questionamentos à adesão da instituição ao PNEE. Alguns alunos, por terem que participar de modo obrigatório demonstraram relativa resistência inicial, mas depois acabaram se envolvendo e gostaram muito. Afirma um dos alunos: “No início começou pelo obrigatório, porém, depois começamos a participar e queríamos mais e mais. Mas acho que isso ocorre também com outros projetos. No início meio que somos puxados, mas depois começamos a participar do projeto e nos habituamos e começamos a fazer as coisas por iniciativa própria, damos ideias colaboramos” (ALUNO 2).

Um dos professores entrevistados evidencia que houve resistências, mas, “não ligávamos para quem resistia e não queria participar. Alguns diziam que não iriam fazer nada, não tinham tempo e é complicado, pois há programas para dar e seus programas de aula já estão atrasados e outras coisas mais. Que não tinha horas para o projeto, enfim coisas que acontecem em todos os lugares” (PROFESSOR 1).



Além, disso, como na escola há uma área de projetos os outros professores julgavam que esses é que deveriam se envolver no PNEE e, de fato, isso acabou por acontecer, principalmente no início. Por outro lado, os professores dessa área de projetos já tinham seus planejamento e temas prioritários e não queriam trabalhar mais um tema. A dificuldade descrita pela ex-coordenadora do PNEE era a de convencê-lo de que o empreendedorismo também era tema prioritário, visto que havia professores que diziam que trabalhar no PNEE não é coisa séria e, além disso, havia muita burocracia com o preenchimento de papéis. Justamente este foi um dos aspectos enfatizado por um dos professores que relatou que a resistência veio não pelo projeto em si, mas pela quantidade de papéis a serem preenchidos. Quanto à obrigatoriedade, ela não ocorreu de modo formal, mas, como declara o professor 2 “a direção assegurou que determinadas áreas da escola fizessem um trabalho para participar do PNEE. Houve um apelo para isso. Um grupo de disciplinas tinha tarefas específicas a desenvolver”.

Não havia a obrigatoriedade de se participar do edital, mesmo com todos os apelos existentes, contudo, uma vez aderindo tinha-se que ir até o fim, ressalta o professor 1 e arremata: “Quando a direção de uma escola está empenhada num projeto, se o resto da escola sabe que a direção está empenhada, todos se empenham. É um bocadinho assim. Digamos que há uma espécie de empenho não obrigatório, mas que na prática acaba sendo”. Quanto aos alunos, ficou evidente na fala dos professores que uma vez entrando no projeto, ou mesmo o fato de frequentar determinada turma já estava incluído no PNEE, o que imputava em obrigatoriedade para eles. O depoimento a seguir pode ser tomado como ilustrativo.

*Todas as turmas e grupos tinham que apresentar uma componente prática e teórica. A parte prática tinha que estar relacionada à organização e decoração da feira ou artigos para vender. A parte teórica tinha a ver com o trabalho ao longo do ano, estudos que tiveram que fazer. Construção de textos Folhetos, cartazes coisas que exigiam pesquisa, construção de resumos, produção de textos, seja publicitário, poético e estava relacionado às aulas de Português e estudos acompanhados. Também tinha a parte das artes, danças, músicas, envolvia também a área de projetos e EVT (Educação Visual e Tecnológica). Enfim várias disciplinas estavam envolvidas nos projetos. (PROFESSOR 1).*

A participação no projeto obrigava a relativa formalização das atividades com preenchimento de fichas de inscrição, de acompanhamento e de avaliação.

**c) O PNEE na escola: inserção e impactos no projeto político/pedagógico da instituição**

Todas as escolas, para poderem participar do edital do PNEE, tiveram que elaborar um projeto no qual consta uma série de itens, dentre eles, a caracterização da escola e do projeto(s) que serão desenvolvidos, objetivos, metas e estratégias, pessoas envolvidas, tarefas a serem cumpridas, avaliações. Porém, mesmo o edital do PNEE prescrevendo que após a adesão deveria ocorrer toda uma reestruturação curricular isso não ocorreu e apenas foram feitas algumas adaptações no currículo existente. Os programas escolares também não foram alterados, mas houve adaptações e acréscimo de novas atividades. A observação atenta e a análise de certos relatos de professores permitem deduzir que houve um arranjo nos projetos pedagógicos da escola e nos planos de ensino de alguns professores para poder participar do edital. Os relatos dos entrevistados e a análise dos projetos permitem afirmar que não houve mudanças na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento da instituição a partir de sua adesão ao PNEE, somente adaptações. Os professores enfatizaram que mesmo tendo sido os indutores dos projetos, procuraram estimular os alunos para que eles próprios escolhessem os temas, trabalhos e projetos para haver mais entusiasmo por parte deles, pois estavam realizando algo do interesse deles.

*Eles é que tinham que escolher, porque isso era fundamental [...]. Nós apresentamos o projeto do empreendedorismo em linhas gerais depois teve que ser eles a escolher o que queriam fazer. A ideia dos trabalhos partiu dos alunos. [...] Outra ideia é que os alunos eram responsáveis pelos projetos: ‘meninos, como vai vosso projeto’. Ah vai assim, vamos lá ver o que temos que fazer. Enfim era o projeto deles, eles tomaram como deles. (PROFESSOR 1)*

Essa forma de envolver os alunos fez com que os mesmos participassem com gosto das atividades e a participação na “Émostra” revelou o impacto do projeto na comunidade como o envolvimento de todos. A participação no projeto trouxe mais vida à escola.

**d) Pessoas envolvidas no PNEE, critérios para escolha e**

## formação

O projeto inicialmente foi desenvolvido por um pequeno grupo de professores e algumas turmas de alunos que já desenvolviam os projetos escolares anteriormente ao PNEE e são advindos da disciplina ou área de projetos. O envolvimento dos demais professores e alunos se deu na preparação e realização da “Émostra” que por sua vez envolveram todas as turmas de alunos do 2º e 3º ciclos. O depoimento a seguir ilustra melhor a participação da comunidade.

*O mais importante de todo o processo foi o envolvimento da escola, a uma certa altura a escola parecia uma festa. De semana a semana estavam todos a trabalhar e combinavam as coisas uns com os outros e havia muito ajuda mutua. Lá pelas tantas estavam todos os miúdos a trabalhar. Participação das turmas, dos clubes, das disciplinas, de grupos informais. Foi muito gira a ideia das meninas de para rentabilizar mais o azeite vender em garrafas menores com embalagens bem enfeitadas. Enfeitamos as garrafas e pelo mesmo preço de uma garrafa grande as pessoas levavam uma garrafinha. Isto foi feito nas 4<sup>as</sup> a tarde que as meninas não tinham aulas e ficavam a enfeitar as garrafinhas para rentabilizar mais. Também para vender o chá, fazíamos umas caixinhas bonitinhas tudo manualmente, mas não muito grandes que era para render. Se forem bonitas se vende melhor.*  
(PROFESSOR 1)

No tocante à formação, os entrevistados afirmaram que receberam formação para atuar no projeto, embora esta tenha sido feita de modo descompassado em relação ao andamento do projeto. Além disso, a formação oferecida pelo BICMINHO foi descontínua e atingia poucos professores, somente os mais envolvidos nas atividades. Os relatos a seguir clarificam melhor o exposto:

*O BIC veio cá uma vez no início e uma no final do ano. Mas já depois de ter terminado o projeto e também veio ver a feira. Vieram no final do projeto assim só. Mas eu me correspondia por email quando tinha duvidas e eles ajudavam. Houve apoio, mas o trabalho de eles virem cá era*

*pouco. O erro do ano passado (2008/2009) foi eles virem cá muito tarde. Teria que ser em setembro para preparar, ou até antes, em junho para preparar logo para o início das aulas em setembro para quando termos o horário, já sabermos o que fazer. (PROFESSOR 2)*

O professor 1 ressalta que após fazer formação oferecida fez um esforço para que toda a escola tomasse conhecimento do que estava em curso.

*Em janeiro de 2008 houve uma apresentação para explicar o que se pretendia, qual era a meta, o que já estava em curso, o que ainda poderia ser feito a mais. Foi uma atividade promovida por mim, sistematizei o que já tinha e apresentei à comunidade escolar. Também fiz para os alunos. Nas minhas aulas fiz trabalhos com os alunos em que eles diziam o que era ser empreendedor, o espírito empreendedor. Muita coisa eu tirei lá do Brasil, dos empreendedores que vivem lá. (PROFESSOR 1)*

A formação era muito restrita e inconclusa - somente para os professores, os alunos a recebiam de modo indireto.

e) “Tornou-nos melhores cidadãos para o futuro” - Compreensões de empreendedorismo e atividades desenvolvidas com os alunos

Além das atividades relativas à apresentação do PNEE e algum tipo de formação, as atividades desenvolvidas com os alunos estavam relacionadas ao desenvolvimento e apresentação dos projetos. Parte do projeto foi realizado dentro do currículo formal ou disciplinar, a partir do desenvolvimento de atividades dirigidas a parte por meio de atividades extraclasse. “Leitura e produção de textos a partir do tema do empreendedorismo. Eu dei uma formação a eles e depois eles fizeram seus próprios trabalhos. Toda ideia lançada tinha que ver com resultados teóricos e práticos. Em PPT, cartazes, folhetos, enfim tinham sempre que aplicar” (PROFESSOR 1). Além disso, fazer algo mais prático e que motivasse os alunos a participar de modo mais livre e criativo.

*Atualmente estamos a produzir artigos para a realização de uma futura feira, mas uma coisa mais pequenina. Estou com um grupo, um clube, só vai lá quem quer. A proposta é convidar*

*escolas do primeiro ciclo a participarem, eles também fazem produtos e fazer uma feira comum. Mas estamos bem no início. (PROFESSOR 2)*

Os professores relatam ter feito um esforço para que os alunos assumissem o projeto como seu e desenvolvessem as tarefas como suas, mas isso nem sempre acontecia. Além disso, os professores afirmaram que tinham que fazer um esforço para que os alunos percebessem que, mesmo não sendo uma disciplina obrigatória, os projetos também são ferramentas de aprendizagens e quando os alunos têm mais autonomia, o trabalho do professor é apenas de assessoramento. Até porque havia casos em que os professores não dispunham de tempo para as atividades do PNEE, conforme afirma o professor 2, o que exigia mais espírito de iniciativa por parte dos alunos. “Aí se tem que arranjar tempo para tocar os projetos, arrumar uma hora aqui outra acolá. No projeto, participam alunos de todas as turmas, mas não se consegue reunir todos ao mesmo tempo para o trabalho, a não ser na 4ª f. à tarde. Contamos com a boa vontade de todos para tocar o projeto”.

Os alunos destacaram que foi importante participar do projeto, pois aprenderam a ser mais empreendedores, a ter iniciativas e ser solidários com os outros, além disso, faziam coisas que gostavam. Antes de participar, a palavra empreendedorismo não significava muita coisa, mas agora se sentiam empreendedores.

*O incentivo dos professores acordou-nos para a percepção de problemas que ocorrem lá fora e que nós podemos solucionar, sendo nós próprios empreendedores e trabalhando, com espírito de iniciativa. O que é bom para nós e, além disso, ajudarmos alguém precisa. O objetivo da solidariedade; sermos solidários [...] Para além da solidariedade nos ensinou e, além disso, fazíamos uma coisa que gostávamos. Isso nos tornou melhores cidadãos para o futuro – melhores cidadãos. Foi um desafio bom, fez a gente cumprir uma missão o que nos fez bem enquanto pessoa. (ALUNO 1)*

Ainda para alunos, a ideia de empreendedorismo que eles captaram está associada à solidariedade. Havia uma pessoa na comunidade que necessitava de ajuda para superar um problema físico e

a solidariedade e o espírito de cidadania foram postos como pontos centrais. Além da solidariedade, outro fator relevante para os alunos foi o fato de trabalharem em equipe e o de começar a pensar no futuro. “No entanto, com esse projeto, com o empreendedorismo que criamos dentro de nós aprendemos que somos nós próprios que devemos traçar nosso caminho, podemos fazer aquilo que quisermos e podemos trabalhar para além de nossas metas” (ALUNO 1).

A ideia de empreendedorismo associada a negócio também apareceu, mesmo que pouco enfatizada.

*Nos projetos que estimulavam a venda sim, como o caso, da barraca de sumos, de azeite, nas barracas do bolo. Aprender vender coisas diferentes para atrair o consumidor. Por ser diferente as pessoas aderem mais. As turmas que trabalharam em barracas de vendas aprenderam que quando uma mesma quantidade com o mesmo preço – assim as pessoas com aquela ideia de ajudar alguém, também iriam comprar, e às vezes coisas em mais quantidade sai mais caras, enquanto que menos quantidade se vende mais, as pessoas compram mais, logo a mais lucro. Por exemplo, um produto a 25 centimos vende muito mais que uma um pouco maior por 50 centimos, logo vendendo a 25 se vende mais e se lucra mais. Aprendemos isso. Preços menores atraem mais. Quando o negócio está mal não adianta subir os preços, pelo contrário, tem de baixar para vender mais, assim mais pessoas vão lá, atraídos pelos preços baixos, com isso o número de clientes aumenta e assim aumentam os lucros. (ALUNO 2)*

Os alunos realizaram atividades diversas, tais como, criação de produtos, confecção de embalagens para venda de produtos na feira, recepção e animação da mesma e outras atividades.

*Nossa turma trabalhou a questão do meio ambiente, da natureza e riquezas da região. Trabalhamos os vinhos, também a poesia. Outro grupo trabalhou o tema dos sumos naturais a partir do que temos na região. Fizemos coisas práticas, construímos maquetes, escrevemos um livro sobre espécies autóctones de animais do*

*Douro. Outro grupo trabalhou em maquetes e escreveu um livro sobre lendas e poemas. Para escrever o livro de poemas se envolveu pessoas de diversas turmas em que lá dentro estava a poesia escrita então pelas pessoas que se sentiram motivadas por esse projeto. (ALUNO 1)*

### **g) Suportes e recursos financeiros para o projeto**

O fato de a DGIDC não ter disponibilizado recursos financeiros diretos para o desenvolvimento do PNEE foi criticado por todos os segmentos entrevistados. Os recursos disponibilizados pelo governo eram os destinados para a formação e alguns materiais teóricos de apoio, como o Guia, bem como, a criação de um espaço na plataforma *Moodle* para interação e disponibilização das experiências, além de um prêmio simbólico à escola pelo fato de ter sido selecionada para a mostra nacional e ajuda para deslocamento para divulgar a experiência.

No caso da escola da Régua, a direção e os professores entrevistados relataram que os recursos saíram dos fundos da própria escola e de parcerias com a comunidade, como da câmara municipal, de empresas e outras instituições das comunidades. “A ideia era reutilizar o que se tinha e com o mínimo ver o que daria para fazer” relata o professor 02. Também houve arrecadação de fundos com a promoção de eventos organizados pelos próprios alunos, seja por meio dos próprios projetos do PNEE ou outras atividades, como feirinhas. As despesas para a participação nos eventos externos normalmente eram custeadas com os recursos da própria instituição e realização de eventos para angariar fundos.

### **i) Dificuldades e preocupações em relação ao PNEE**

Além da falta de recursos, houve relato unânime do excesso de burocracia, preenchimento de papéis, muitas vezes, julgadas desnecessárias ou até repetitivas. “Tenho aí algumas turmas e muitos subprojetos e dá muita trabalhadeira” relata o professor 2 que também afirma que perde mais tempo com papeladas que se dedicar às atividades. Além disso, como relatado anteriormente, os projetos que necessitavam de suportes financeiros e infraestrutura eram os que mais apresentavam dificuldades.

Outra dificuldade foi a de motivar e mobilizar as pessoas. Deveria haver mais iniciativa, proposições, mas isso não aconteceu. O auge foi a “Émostra”, depois disso, as coisas diminuíram de intensidade e hoje é difícil ter gente para apoiar os projetos, “estou quase sozinha”, relata a coordenadora atual do PNEE. Também a formação descontínua

e a falta de recursos e o que acontecerá com o PNEE foram apontadas como dificuldades e preocupações.

#### **j) Avaliação do PNEE**

A avaliação do PNEE feita pelos vários segmentos é muito positiva, principalmente quando se leva em consideração a realização da “Émostra”. Apontam que houve maior envolvimento e conhecimento da escola na sociedade e internamente motivou a aprendizagem. O relato a seguir sintetiza a avaliação feita:

*Para quem pensou como tema dominante o desenvolvimento da nossa região foi muito importante ver que o grupo de jovens que serão nossos adultos poderão fazer alguma coisa, cada um por si e também interligados, trabalhando em rede, uns com os outros. Eles vão conseguir. Se sozinho não vai, juntando-se aos outros aos colegas vão conseguir. Os projetos mostraram isso [...]. Foi muito bom esse espírito de equipe, de interajuda que o projeto criou. Também no sentido de pensar o futuro. [...] O que está bom o que está mal, o que pode ser feito para melhorar a nossa região. Esse foi o desafio que nós lançamos aos miúdos. Conseguimos envolver toda a família. A certa altura a escola parecia uma festa. De semana a semana estavam todos a trabalhar e combinavam as coisas uns com os outros e havia muito ajuda mútua. Lá pelas tantas estavam todos os miúdos a trabalhar. Participação das turmas, dos clubes, das disciplinas, de grupos informais. (PROFESSOR 1)<sup>150</sup>*

A avaliação de um dos alunos é emblemática no sentido de mostrar o efeito que o PNEE provocou do ponto de vista da questão social, da participação em projetos voluntários, como dito na hipótese,

---

<sup>150</sup> Os clubes escolares são espaços de aprendizagens mais lúdicas e de convivência e integração da comunidade escolar. Trata-se do desenvolvimento de atividades extracurriculares, coordenadas por professores da escola, com o apoio do Conselho Executivo. Normalmente, estes clubes têm um número limitado de alunos. Funcionam uma ou duas vezes por semana e estão abertos a todos os alunos, independentemente do ano escolar que frequentem. Há clubes de teatro, de desporto, de ambiente, saúde, de solidariedade, etc. Estas atividades podem ser, por exemplo, visitas de estudo, exposições, concursos, debates, visualização de filmes, entre muitas outras, dependendo da especificidade das áreas a desenvolver.



na formação de homem de novo tipo (Gramsci) que também é um dos objetivos do projeto

*Esse projeto ajudou-nos a crescer, ficamos mais enriquecidos como pessoas, na escola, nas amizades, no emocional, foi isso, contribui muito para todos nós. Também ajudou a perceber os problemas que existem na sociedade. Principalmente na nossa região não tínhamos aquela visão do que se passava a nossa volta e com esse projeto nós olhamos e percebemos o que estava a nossa volta e demos o contributo que podemos. [...] O PNEE serviu mais para mostrar esses pequenos projetos que já havia na escola, a “Émostra” é um exemplo disso. (ALUNO 2)*

Também o fato de os alunos aprenderem a produzir algo e vender foi considerado relevante, pois aprendem como funciona o mercado. Em termos mais gerais, o desenvolvimento do projeto e o envolvimento dos alunos ajudou na diversão, no entrosamento e na comunicação. Aprenderam a escrever melhor, falar em público e desenvolver o espírito de liderança. O envolvimento das famílias não ocorreu de maneira sistemática somente nos momentos de apresentação pública dos projetos. A avaliação ocorreu de modo formal dentro das unidades curriculares e por meio do preenchimento de diversas guias que foram elaboradas pela DGIDC na perspectiva de ver se os objetivos foram ou não atingidos. Outro ponto avaliado como positivo foi o fato de o projeto possibilitar a escola ser conhecida na comunidade, na região e até em nível nacional e mundial. O fato de um brasileiro estar lá pesquisando o projeto da escola foi ilustrado como exemplo disso.

#### **k) Continuidade do Projeto**

O edital do PNEE previa prazos de início e fim, e após isso as escolas deveriam seguir adiante com projetos, o PNEE seria o indutor inicial e que depois as escolas deveriam continuar a desenvolver os projetos, porém, não foi bem isso que ocorreu na escola. Quando da entrevista, a coordenadora do projeto afirmou que há muito pouco envolvimento de novas pessoas e projetos e que a DGIDC não está mais oferecendo qualquer suporte, nem mesmo faz contatos com a escola. Os alunos reclamaram muito de não terem sido convidados para participar de novos projetos e não ter havido outra “Émostra” e se mostraram dispostos a participar de novos projetos. “*Nossa crítica é o fato de não fazermos mais o projeto, de ele ter acabado. Se fôssemos desafiados a*

*fazer tudo de novo, fariamos até melhor que esse”. (ALUNO 3)*

### **1) Outras considerações**

Os alunos enaltecem a participação no projeto e para eles foi importante porque envolveu toda a escola, as turmas, os clubes e mostrou como um projeto pode cativar e motivar as pessoas. O atual coordenador aproveitou o espaço para um rol de dificuldades que encontra para tocar o PNEE na escola como professor e coordenador e que o mesmo teve seu ponto forte e agora está difícil seguir adiante.

*[...] No entanto só foi um ano assim, depois foi se perdendo, no ano seguinte já não foi assim, porque é muito complicado, havendo muitos projetos é muito difícil as pessoas aderirem a esses projetos assim. Há muitas coisas que se tem que cumprir na escola. Na área de projetos há uns temas que tem que se cumprir e já não há espaço para outras coisas e é muito complicado para funcionar. Já no ano passado eu senti isso, só conseguimos realizar o projeto com duas turmas. Porque as pessoas, nós andamos numa fase muito complicada, muito trabalho, muita papelada e é difícil nos metermos em mais uma coisa. Isso não tem a ver com os alunos, eles queriam fazer mais um projeto de “Émostra” com outro tema, mas o tempo, nossa carga horária dificulta. Além disso, o projeto perde muito tempo com burocracia, reuniões fora do horário escolar. (COORDENADOR 1)*

4.4.4.2 ETAP - Escola Profissional (Pólo de Valença) com o projeto Rádio Ativa

#### **a) O PNEE na ETAP, apresentação da proposta, objetivo e perspectivas**

O projeto foi levado à escola por um professor que conheceu durante evento externo e relacionou as propostas do PNEE com aquelas desenvolvidas no projeto da rádio-escola, denominada “Rádio Activa”. Após esse conhecimento inicial, a coordenação da rádio percebeu o PNEE como possível processo de dinamização e divulgação da rádio e também como forma de trabalhar o projeto de forma mais organizada

além de buscar maior envolvimento por parte da direção da escola. Após esse conhecimento inicial e tomada de ciência das implicações decorrentes de aderir ao PNEE, uma pequena equipe tratou de torná-lo conhecido e motivar a escola para elaborar o projeto, se inscrever e participar. O envolvimento direto foi de um pequeno grupo, mas todos participam do projeto de modo indireto, pois a rádio atinge a todos durante os períodos de intervalo. O coordenador atual, por ser o criador e responsável do projeto da rádio foi convidado a entrar no PNEE e o trabalho foi o de procurar adequar o projeto existente às exigências do edital. O coordenador do projeto relata que o objetivo é o de motivar e mobilizar os alunos e também para eles conseguirem um vocabulário melhor, fazendo algo que gostem e a adesão ao PNEE buscou maior visibilidade social.

*Aconteceu um pouco ao contrário com a nossa escola, ao invés de ele induzir projetos, nós aproveitamos o PNEE para divulgar os projetos que aqui tínhamos. Isso tem a ver um pouco com a tradição da escola, talvez isso não exista em outras escolas, nós sempre procuramos fazer coisas diferentes de acordo com a própria natureza dos cursos. Nossos alunos fazem muitas atividades, como desfile de modas, organização de eventos. Mesmo não tendo área de projetos, nós temos nas áreas específicas dos próprios cursos e foi por aí que entramos no PNEE. Nossa adesão ao PNEE foi para divulgar um projeto que já existia. Divulgar e dinamizar.*  
(COORDENADOR 2)

O diretor informou que houve reuniões para conhecer a proposta do PNEE e que depois houve momentos de formação para qualificar os professores e planejar as atividades para formar alunos mais motivados e participativos por meio desses projetos. Os alunos evidenciam as mesmas informações anteriores e disseram que ficaram sabendo do projeto por meio da coordenação da rádio e perceberam o PNEE como forma de tornar o projeto conhecido em nível nacional.

*Os professores falaram que era um projeto de nível nacional e nós pedimos para participar e concorrer e fomos fazendo, trabalhando com o projeto, nos dividimos em grupos e fomos buscar os patrocínios, pois precisávamos de dinheiro para*

*pagar os equipamentos, então vendíamos patrocínio. Eu conhecia o projeto da rádio antes do PNEE, como Rádio Activa, depois inserimos o projeto no PNEE e concorremos a nível nacional, fomos a Régua e minha colega apresentou lá o projeto e ficamos entre os quatro projetos, aí fomos a DREN para receber o prêmio (ALUNO 4)*

### **b) Adesão da escola e elaboração do PNEE, obrigatoriedade, resistências, implicações em não participar**

Todos os segmentos entrevistados foram unânimes em afirmar que não houve qualquer resistência em participar do edital na ETAP, mas o coordenador relatou ter ciência de que houve resistências em outras escolas.

*[...] Mas eu sei que quando fomos à formação, colegas de outras escolas falaram abertamente sobre isso e que de fato se depararam com muitas resistências nas escolas. Nós, felizmente não, nós é que ficávamos surpreendidos porque, de fato, nunca aconteceu isso aqui, não houve qualquer tipo de resistências. (COORDENADOR 2)*

O envolvimento se deu por parte de quem já estava participando do projeto; a adesão de novos alunos e a elaboração do projeto se deram em conjunto com todos os segmentos e consistiram na adequação do projeto existe às exigências do PNEE. A participação no projeto obrigava certa formalização das atividades.

*Era tudo formalizado: uma ficha de inscrição, tem que se inscrever, depois tem uma entrevista, para que tenha uma estrutura formal. Eu quero que quando eles fazem um compromisso, façam também para manter, assim como se fosse para um emprego, com isso eles aprendem muito, aprendem a ter responsabilidade, porque eles sabem, por exemplo, que em determinada hora tem que estar lá, buscar as chaves, abrir, por música. Isso tudo ensina. (PROFESSOR 3)*

Em síntese, os relatos dos entrevistados ressaltam que foi sempre um grupo de pessoas que se interessaram e assumiram, de modo que não é possível se falar em adesão total da instituição. Não houve a

elaboração de um projeto nos moldes propostos pelo edital do PNEE, uma equipe restrita de professores tratou de adaptar o projeto existente, não havendo qualquer tipo de obrigatoriedade conforme consta nas informações a seguir.

**c) O PNEE na escola: inserção e impactos no projeto político/pedagógico da instituição**

A reestruturação curricular prevista no edital do PNEE não ocorreu segundo dizem os entrevistados, mas as escolas fizeram algumas adaptações para se ajustar ao edital. Como para se inscrever no edital as escolas deveriam escrever um projeto que deveria conter o que se queria fazer, objetivos, as atividades, prazos, entre outros itens, pode-se inferir que a escola arrumou um jeito de participar sem cumprir rigorosamente o prescrito. O coordenador do projeto da rádio justificou que via de regra a sua instituição não coloca os projetos dentro da matriz curricular para não criar obrigatoriedade. Isso se justifica porque existem vários projetos na escola e os alunos de diversos cursos, períodos e idades livremente escolhem se querem ou não participar. Caso decidam em participar eles é que escolhem onde e quando querem participar.

Pode-se afirmar, de acordo com as opiniões dos entrevistados, que não houve mudanças na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento da instituição a partir de sua adesão ao Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo, principalmente se for considerar que não houve o surgimento de novos projetos na instituição.

O principal impacto que o PNEE causou na escola foi o de evidenciar o empreendedorismo. Um dos professores lamenta o fato de não existir a disciplina do empreendedorismo na escola, pois, julga ser de fundamental importância para o desenvolvimento social.

*Não existe a disciplina de empreendedorismo na escola. Aliás, se começou a falar nesta palavra empreendedorismo, pronunciar esta palavra quando entrou aqui o PNEE. Acho que se deve falar de empreendedorismo nos cursos, como, por exemplo, de Gestão, comércio, marketing, mas isso não tem, pelo menos aqui em Portugal. Sei que existe a disciplina de empreendedorismo, mas somente na faculdade. (PROFESSOR 3)*

Ainda para esse professor o impacto da adesão ao PNEE foi mais para fora dos muros escolares, pois internamente o projeto continuou a

trazer o que sempre trouxe de bom, que era a diversão, a capacidade de organização e capacidade de gestão.

*O convívio entre as várias turmas, são turmas e cursos diferentes [...] e quando eles têm que fazer um orçamento para angariar os fundos, depois fazer o apanhado do dinheiro que tem - porque eles recebem recursos advindos de propagandas, participação em eventos e neste caso é que o projeto é muito empreendedor [...]. Tudo o que foi criado, foi tudo com o dinheiro deles, aprendem a ganhar e gerir os recursos. Por exemplo, os alunos da contabilidade ajudam na parte da contabilidade e assim aprendem também coisas dos outros cursos. (PROFESSOR 3)*

Segundo o coordenador o projeto também impacta na qualidade de ensino a partir da realização de um conjunto de atividades, tais como: realização de pesquisas, elaboração de resumos, relatar pesquisas, treinar pronúncias, saber falar em público, dominar conteúdos diversos, entre outros. “[...] Enfim todas aquelas competências eu confio plenamente que aquele conjunto de competências envolvidas no âmbito desse projeto eles desenvolvem, como liderança. Pessoas que ninguém acredita e que de repente vai se tornar um grande, uma grande líder”. (COORDENADOR 2)

O diretor ressaltou que o projeto é desenvolvido voluntariamente por alunos que se interessam pela rádio e assessorados por professores que também de modo voluntário participam do projeto. O PNEE funciona de modo extracurricular e complementar, não existe a disciplina de empreendedorismo, alunos e professores atuam voluntariamente.

Os alunos destacam que o projeto contribui para maior gosto pela escola, dinamiza os intervalos com músicas e informações e torna a escola mais ativa. “Aos pouco estamos a concretizar os objetivos, melhorando a rádio, realizando outras atividades. Inicialmente a rádio era só música e agora já trabalhamos com notícias, os anúncios que interessam a todos é feito via rádio”. (ALUNO 5)

O diretor salientou que a escola tem que se abrir para a comunidade e não ficar fechada nas quatro paredes da sala de aula. Os alunos têm que desenvolver a sua cidadania e quanto ao empreendedorismo o mesmo é muito importante na formação de alunos pró-ativos. Isso evidencia que os efeitos práticos dos discursos acerca da

necessidade de se formar para o empreendedorismo foi bem assimilado e naturalizado no ambiente escolar.

*Os alunos saem da escola com uma melhor qualidade, dão uma resposta melhor aos desafios. Nos projetos é possível se trabalhar as competências que não podem ser trabalhadas ou são pouco ou até difíceis de serem trabalhadas em sala de aula, como o saber empreender que são intrínsecas ao projeto. (DIRETOR 1)*

Isso evidencia que os efeitos práticos dos discursos acerca da necessidade de se educar para o empreendedorismo estão sendo bem assimilado e naturalizado no ambiente escolar e que os mesmos estão simetricamente ajustados às orientações gerais dos organismos multilaterais, dos documentos da UE e a ideologia do neoliberalismo de Terceira Via, notadamente em relação à necessidade de formar o cidadão participativo (cidadania ativa) e inovador (pró-ativo).

#### **d) Pessoas envolvidas no PNEE, critérios para escolha e formação**

O maior envolvimento nos projetos se deu por parte de alguns professores juntamente com os alunos que já desenvolviam os projetos escolares anteriormente ao PNEE que planejaram e desenvolveram as atividades. Além dos alunos que já participavam do projeto, qualquer aluno que desejasse participar era bem recebido. Para isso, basta começar a participar das reuniões semanais para o planejamento das atividades. Essas reuniões acontecem fora do horário das aulas. O aluno deve estar ciente de que precisará dispensar tempo para o projeto. A formação foi oferecida pelo BICMINHO, porém, muito restrita e inconclusa, somente para os professores, os alunos a recebiam de modo indireto. “A formação era para os professores responsáveis nas escolas pela educação para o empreendedorismo. Da nossa escola participamos em três professores. Era bastante hora de formação, em torno de 180 horas, mas, boa parte era para o próprio desenvolvimento do projeto. Só que a formação não ficou concluída, faltou a parte final, o *feedback* final” (COORDENADOR 2).

#### **e) Atividades desenvolvidas com os alunos**

As atividades são de planejamento das atividades e de avaliação. Os professores relatam ter feito um esforço para que os alunos assumam o projeto como seu e desenvolvam as tarefas como suas, até porque os professores não dispõem de tempo para as atividades do PNEE, o que

exigia mais espírito de iniciativa por parte dos alunos. Nas aulas os professores procuram trabalhar a produção de texto, elaboração de resumos para que os alunos possam realizar um trabalho com qualidade e por conta própria quando estão à frente da programação da rádio.

#### **f) Suportes e recursos financeiros para o projeto**

O suporte foi mais na parte da formação e divulgação do projeto a escola não recebeu recursos específicos do Ministério da Educação para esse fim e quando se precisa algum recurso financeiro os alunos organizam alguma atividade para esse fim, como, por exemplo, festas e venda de patrocínios. “Nos dividimos em grupos e fomos buscar os patrocínios, pois precisávamos de dinheiro para pagar os equipamentos, então vendíamos patrocínio” (ALUNO 5). O coordenador complementa dizendo que no tocante aos recursos para o projeto, “são angariados pelos alunos, mas a instituição (direção) também apóia, dá-nos o espaço onde os alunos possam atuar, concede algum tempo para irem nas salas que também é importante e o aporte da comunicação: internet, telefone que é muito importante também”.

Observa-se que na fala da coordenação o direito dos alunos irem às salas de aula para conversar com os outros alunos é uma “concessão”, talvez porque estamos falando de uma instituição privada de ensino, porém, mantida com recursos públicos.

#### **g) Dificuldades e preocupações em relação ao PNEE**

Como já dito por outros grupos, a maior dificuldade foi o de conseguir os recursos para tocar os projetos. “Nós fizemos o planejamento e começamos a realizar. Lá pelas tantas tivemos dificuldades com os patrocínios, precisávamos de recursos e não tínhamos, eram poucos os patrocínios” (ALUNO 4). Os professores relataram o pouco tempo que dispunham para acompanhar os alunos no desenvolvimento dos projetos. “Aí se tem que arranjar tempo para tocar os projetos, arrumar uma hora aqui outra acolá. No projeto participam alunos de todas as turmas, mas não se consegue reunir todos ao mesmo tempo para o trabalho, a não ser na 4ª feira à tarde. Contamos com a boa vontade de todos para tocar o projeto” (PROFESSOR 3).

#### **h) Avaliação do PNEE**

Formas e critérios de acompanhamento; repercussões na vida dos participantes (mudanças que o empreendedorismo tem promovido na instituição (alunos, professores, familiares, comunidade). Retorno social e articulação com o mundo empresarial. Os depoimentos apontam para um maior conhecimento da escola na sociedade e internamente motivou



a aprendizagem. A participação conjunta no Qualifica 2009<sup>151</sup> de vários projetos e escolas envolvidos no PNEE também foi destacado por todos os segmentos, sobremaneira pelo coordenador que apontou como um dos pontos mais altos do projeto.

A avaliação no sentido do acompanhamento do projeto também foi um ponto evidenciado nos relatos dos professores. “Os alunos sabiam que trabalhavam e que depois seriam avaliados, tínhamos que fazer aquelas avaliações das competências para o empreendedorismo. Os alunos tiveram que fazer esta avaliação após a adesão ao PNEE, então isto foi assim mais formalizado com o PNEE” (PROFESSOR 3). Os alunos aceitaram ser avaliados, mesmo sabendo que isso não fazia parte do currículo formal, mas era esclarecido que isto também era de forma voluntária. O coordenador fez questão de dizer que em sua escola o processo avaliativo é diferente de outras escolas e que o envolvimento com o PNEE ajudou apenas na divulgação do que era realizado.

*Nas outras escolas a área de projetos é uma disciplina e o professor fala que vai fazer e pronto. Aqui não é assim porque o projeto é desenvolvido pelos alunos, eu, por exemplo, só tomo conta, dou uma ajudinha quando eles têm dificuldades, porque no mais é tudo feito pelos alunos e a participação no PNEE ajudou na divulgação. No mais não ajudou muito. (COORDENADOR 2)*

Em termos mais gerais, o desenvolvimento do projeto e o envolvimento dos alunos ajudou na diversão, no entrosamento e na comunicação. Aprenderam a escrever melhor, falar em público e desenvolver o espírito de liderança. A partir da rádio a todo um envolvimento da escola com a comunidade, com as famílias. O projeto é muito conhecido na cidade e os alunos são muito requisitados para animar festas.

---

<sup>151</sup> Qualifica: Feira de Educação, Formação, Juventude e Emprego - evento (feira) realizado na cidade do Porto entre os dias 12 e 15 de fevereiro de 2009. Os projetos Espaço Média: Divulgação e Dinamização da Rádio Activa da ETAP Escola Profissional e ESMAX TV da escola Secundária de Maximinos fizeram parte das apresentações permanentes do evento. Mais informações da programação do Ministério da Educação de Portugal na qualifica 2009 podem ser obtidas no site: [http://www.exponor.pt/documentos/feiras/2009/qualifica\\_programa\\_me.pdf](http://www.exponor.pt/documentos/feiras/2009/qualifica_programa_me.pdf). Informações sobre a qualifica 2010 podem ser obtidas em <http://www.qualifica.exponor.pt/apresentacao.aspx>.

### **i) Continuidade do Projeto**

A comunidade escolar mostrou bastante preocupação com a não continuidade do projeto e espécie de abandono do PNEE pela DGIDC, mesmo assim mantém a decisão de continuidade.

*Não houve continuação. Também não podemos dar respostas a algumas perguntas que os alunos fazem acerca do que aconteceu com o PNEE, mas é mais por parte dos alunos, porque nós continuamos a fazer o trabalho da mesma forma, apesar do abandono por parte do governo. Os alunos questionam e eu respondo que trabalhamos não para ser reconhecidos dessa forma, e sim trabalhamos para nós, para nossa comunidade é o que eu respondo, mas gostaria de dizer algo a mais para eles. Embora no nosso caso, o fato de nós termos sido convidados para o Qualifica 2009 no Porto foi muito bom, foi um reconhecimento muito grande, os alunos sentiram isso. Eles fizeram animação no encontro, e tudo ocorreu muito bem, inclusive com repercussão na mídia e o reconhecimento do trabalho. Temos matéria no You tube vindo daquela nossa participação na Qualifica. A partir daí deus-nossas condições de fazer um trabalho diferente. O trabalho da presidente da rádio em entrevistar muita gente no Qualifica nos projetou".*  
(COORDENADOR 2)

### **j) Outras considerações**

No que tange à caracterização do PNEE, o coordenador diz que o mesmo poderia ser denominado de projetos escolares e que o nome empreendedorismo foi mais para se adequar a solicitação da DGIDC e o importante é a articulação com a comunidade.

*Todo o trabalho desenvolvido na escola poderia ser considerado projetos escolares, mas por apelo da DGIDC assim denominou-se. Caso não houvesse o empreendedorismo nós faríamos tudo do mesmo jeito. Temos muita articulação com a comunidade e nossos projetos garantem isso. Trabalhamos muito neste sentido, sempre que há uma solicitação tentamos colaborar.*  
(COORDENADOR 2)

O coordenador também enfatiza que o Estado tem um papel importante a desempenhar na promoção do empreendedorismo. “Acho que de fato o próprio Estado deveria promover o empreendedorismo nas escolas. Se o Estado não promover, quem irá fazer? Se o PNEE vier acabar, acho muito triste. Parece que se trata de um edital e poderá acabar. O ruim é terminar dessa forma, mas as escolas devem continuar, porque nosso papel é este”. (COORDENADOR 2)

A necessidade do Estado fazer algo para a promoção do empreendedorismo fica bem latente, expressando a ideia de regulação e, ao mesmo tempo, revela que a necessidade de educar para o empreendedorismo está assimilada e, caso o Estado não cumprir esse papel, caberá a escola fazer acontecer, afinal “o papel da escola é este”.

#### 4.4.4.3 Escola secundária de Maximinos

Na escola secundária de Maximinos fez-se a pesquisa um pouco diferenciada das demais instituições, tendo em vista o desconhecimento quase total da atual equipe diretiva que recém assumiu o cargo, bem como, da dificuldade de contatar os alunos que participaram do PNEE tendo em vista na época cursarem o último ano do secundário quando da participação e não mais se encontrarem na escola e dos professores que atuavam no PNEE apenas um permanece. No caso, fez análise da documentação que foi disponibilizada pela direção da escola e entrevistas com o ex-coordenador do PNEE e também vice-diretor da escola. Os dados abaixo foram retirados da análise documental disponibilizada.

A escola de Maximinos participou do PNEE, tendo para isso criado uma comissão que elaborou o um plano para o mesmo. O suporte técnico para elaboração, formação e acompanhamento na execução foi dado pelo BICMINHO. No Projeto Educativo da escola constam como linhas estratégicas gerais o desenvolvimento de condições que garantam aos alunos a continuidade na escola ao longo do terceiro ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, numa perspectiva integradora da escolaridade, com um acompanhamento ao longo da sua adolescência. A escola oferece possibilidade de prosseguimento de estudos e educação e formação e profissional. Ao nível da escolaridade básica, a escola oferece o 3º ciclo. Ao nível da escolaridade secundária, cursos científicos humanísticos de Ciências e Tecnologias e Línguas e Humanidades. A escola também realiza oferta abrangida pelo Programa

Novas Oportunidades: Cursos de Educação e Formação de Jovens – Nível II (CEF), Cursos Profissionais – Nível III (CP), Cursos de Educação e Formação de Adultos, de nível básico e secundário – certificação escolar (EFA's). A Escola possui também um Centro Novas Oportunidades, encaminhando os adultos para processos de RVC – Reconhecimento e Validação de Competências, e formações escolares e/ou profissionalizantes (EFA, Formações modulares,..). No intuito de oferecer a inserção profissional, a escola faz a aproximação às empresas e instituições locais, pela assinatura de protocolos de colaboração de apoio e parceria nos estágios.

A escola antes do PNEE desenvolvia outros projetos, tais como: Fazer de Contas; Imagem da Matemática; Plano da Matemática; Maxiescrita (Oficinas de Escrita); MaxiLiteracias (oficinas de investigação cultural e de técnicas de estudo); Maxiciência: sub-projectos (MaxiHorta, Produção de seda, Robótica, Vermicompostagem e Biodiesel); Claviminius; Teatrando (actividades de expressão dramática) e atividades de Desporto Escolar.

A Comissão do PNEE foi composta pelos professores, pelo Vice-Presidente do CE, responsável pelo Clube dos Projetos e outros professores colaboradores. Na comissão do PNEE da escola de Maximinos também havia representantes do conselho pedagógico; pais e encarregados de educação, técnico-administrativos, alunos e representantes de organizações comunitárias. Contudo, não foi possível contactar nenhum deles em razão de não mais terem vínculos com a escola ou não foram localizados nas vezes em que se esteve na instituição.

A comissão tinha algumas funções e responsabilidades, assim designadas:

- acompanhamento do desenvolvimento do Projeto;
- análise do cumprimento das metas definidas, em particular o cronograma;
- realização do diagnóstico e levantamento das necessidades ao nível da escola e da comunidade local;
- promoção de projetos empreendedores na escola, responsabilizando-se pelo incentivo adequado para a aplicação dos seus princípios pedagógicos, no âmbito do currículo e do processo de aprendizagem/ensino, em particular junto dos respectivos conselhos de turma, de escola e de professores.
- Para o ano letivo de 2008-2009, ano em que a escola foi premiada no PNEE com o projeto do circuito interno de TV, o objetivo principal traçado foi o de promover a solidariedade e o

voluntariado junto dos alunos do 3º Ciclo e Secundário da escola. Trata-se de uma ação que visava desenvolver redes de apoio e promover uma melhor integração dos alunos à escola e às novas exigências da mesma. Baseava-se num sistema do tipo tutoria, no qual a experiência de alunos mais velhos é aproveitada no sentido de facilitar o processo de integração dos alunos mais novos. Pretendia-se com isso criar e reforçar laços de solidariedade social, acreditando que a relação e comunicação entre colegas podem ser um fator de desenvolvimento e crescimento pessoal com implicações positivas no sucesso escolar. Os temas trabalhados eram: solidariedade; voluntariado; igualdade do gênero; combate à discriminação racial; escola inclusiva e sustentabilidade<sup>152</sup>.

Os trabalhos estavam previstos para acontecerem em contexto de sala de aula nas disciplinas de formação técnica dos cursos de educação e formação de jovens e fora da sala de aula no espaço escolar com todos os alunos envolvidos e ainda fora da escola no caso de ações a desenvolver no exterior. A comissão previu uma série de atividades e formas de divulgação dos trabalhos, tais como: realização de colóquios, divulgação na página Web, promoção de iniciativas como exposições e ateliês, elaboração de brochuras, tarjas, apresentação de trabalhos à comunidade educativa; visitas de estudo; procura de parcerias; elaboração de relatórios mensais do desenvolvimento da execução do projeto. Contudo pouco, de fato foi realizado na prática, segundo dados dos entrevistados. Também foi previsto um calendário de execução e avaliação. Foi decidido que em todas as reuniões haveria uma avaliação, de forma a permitir o desenvolvimento do projeto, bem como, assegurar uma oportunidade de melhoramento constante.

Ainda no que tange ao empreendedorismo, a escola de Maximinos ensina o tema no curso profissional de Técnico em Gestão, por meio da disciplina de Gestão que trabalha cerca de 100 horas aula com os temas de elaboração de plano de negócios; análise de projetos e inovação e empreendedorismo. Contudo, o professor que ensina empreendedorismo informou que não houve articulação entre a disciplina e o PNEE principalmente considerando-se que se trata de coisas distintas e seu interesse reside em ensinar os alunos a serem empreendedores de fato no sentido de saber explorar o empreendedorismo como forma de produzir a vida.

---

<sup>152</sup> Nota-se a simetria entre os temas a serem trabalhados e as orientações de organismos multilaterais, documentos da União Europeia e determinados princípios do neoliberalismo de Terceira Via.

Feita essa apresentação, complementa-se com outros dados obtidos nas entrevistas:

**a) O PNEE na escola Secundária de Maximinos, apresentação da proposta, objetivo e perspectivas**

O conhecimento do PNEE se deu por consulta no site da DGIDC por parte do vice-diretor. Como os alunos da escola desenvolviam projetos escolares, sendo o mais notável o que trabalhava com filmagens e fotografias, a coordenação do projeto após tomar ciência achou que o mesmo se adequava ao edital do PNEE. A ideia foi levada para os alunos que aceitaram o desafio. Além disso, outros professores que atuavam no “clube de projetos” viram no PNEE uma oportunidade de ampliar e divulgar o trabalho e trataram de formar uma equipe para se adequar as exigências do edital. O ex-coordenador viu muita similaridade entre o previsto no edital do PNEE e o trabalho em curso na escola: “É isso que fazemos, porque não participar desse edital?”.

**b) Adesão da escola e elaboração do PNEE, obrigatoriedade, resistências, implicações em não participar**

Não houve adesão da instituição ao PNEE, somente o envolvimento da direção do ano letivo 2008/2009 e dos professores envolvidos na área de projetos que elaboraram o projeto do PNEE para a escola. Como não envolveu a escola toda, não se pode falar em resistências ao projeto. Os demais professores até acreditavam que o desenvolvimento das atividades era interessante, mas não se envolviam.

**c) O PNEE na escola: inserção e impactos no projeto político/pedagógico da instituição**

Pode-se dizer que no caso específico da escola de Maximinos, o PNEE não causou impactos no projeto pedagógico da instituição e houve apenas a elaboração de um projeto para poder participar do edital, contudo, o mesmo estava apenas articulado à área de projetos. Pode-se afirmar que os programas escolares não foram atingidos pelo PNEE e, de acordo com as opiniões dos entrevistados que não houve mudanças na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento da instituição a partir de sua adesão ao Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo, principalmente se for considerar que não houve o surgimento de novos projetos nas instituições pesquisadas a partir da adesão ao PNEE. O ex-coordenador enfatiza que o projeto foi desenvolvido nos finais de semana, ou mesmo em momentos de tempo livre dos alunos, desvinculado, portanto, do dia a dia escolar de sala de aula.

**d) Pessoas envolvidas no PNEE, critérios para escolha e formação**

O envolvimento nos projetos se deu por parte da direção e dos professores que já desenvolviam os projetos escolares anteriormente ao PNEE. Somente dois professores participaram dos momentos de formação oferecidas pelo BICMINHO de Braga. Quanto aos alunos envolvidos, eram do 12º ano do secundário e alunos do 3º ciclo, oitavo e nono ano da área de projetos.

#### **e) Compreensões de empreendedorismo e atividades desenvolvidas com os alunos**

Além das atividades relativas à apresentação do PNEE e algum tipo de formação, as atividades desenvolvidas com os alunos estavam relacionadas ao desenvolvimento e apresentação dos projetos. Os alunos organizavam filmagens dos eventos escolares e participavam de eventos fora da escola. O ex-coordenador do PNEE afirmou que as atividades eram desenvolvidas pelos próprios alunos e que contava com a ajuda de ex-alunos que vinham à escola prontamente para contribuir. Também ressalta que as atividades mais importantes estavam relacionadas a apresentações extra-escola. Enfatiza também que a partir da mostra regional do peso da Régua, o projeto que coordenava foi convidado várias vezes pela Direção Regional do Norte (DREN), ou mesmo pela própria DGIDC para cobrir eventos. Destaca principalmente a “Qualifica 2009” e outro evento denominado “Consciência”.

#### **f) Suportes e recursos financeiros para o projeto**

Não foi disponibilizado nenhum recurso extra para a escola que participar do edital do PNEE, o que houve foi ajuda da DGIDC e direção da escola para custear as partes das despesas de transporte, alimentação e alojamento quando da participação em eventos externos. Os recursos para a realização do projeto eram conseguidos por meio de eventos organizados pelos alunos e professores, bem como de outros apoios advindos de empresas e outras instituições da comunidade. A ideia, segundo o coordenador, era a de trabalhar com os poucos recursos existentes e usar a criatividade para inclusive reutilizar materiais. A DGIDC contribuiu com a formação e um prêmio simbólico à escola por ter sido selecionada na apresentação regional da Régua.

#### **g) Dificuldades e preocupações em relação ao PNEE**

Falta de recursos e pouca gente para trabalhar. Somente houve o envolvimento dos professores que trabalhavam na área ou disciplina de projetos.

#### **h) Avaliação do PNEE**

Foi realizada a avaliação formal, conforme exigências do PNEE, e o coordenador do projeto avalia que a participação no projeto repercutiu muito positivamente na vida dos alunos que se envolveram,

pois fizeram atividades prazerosas e foram valorizados por isso. A participação conjunta no Qualifica 2009 de vários projetos e escolas envolvidos no PNEE também foi destacada como o ponto mais alto do projeto. No referido evento, professores e alunos de projetos diferentes como os da Rádio Ativa e Circuito interno de TV conseguiram trabalhar de forma articulada e dar um verdadeiro “brilho na cobertura ao evento” e isso impressionou a todos de modo especial a DGIDC, destaca o então professor/coordenador do projeto.

#### **i) Continuidade do Projeto**

O PNEE não mais existe na escola. A atual direção informou que não houve pessoas interessadas em tocar o projeto e que a saída do coordenador para trabalhar na DREN foi decisiva para que isso acontecesse uma vez que foi ele quem dinamizou o PNEE na escola, mas não deixou pessoas para o substituir. O ex-coordenador, por sua vez, lamenta o ocorrido e reforça que projetos como o PNEE somente têm continuidade se um grupo de pessoas se prontificarem a realizá-lo, inclusive sabedores de que há muito trabalho extra horário formal.

#### 4.4.4.4 Bragança: Escola Secundária Emídio Garcia - Projeto: voluntariado social<sup>153</sup>

a) O PNEE na escola **Secundária Emídio Garcia**, apresentação da proposta, objetivo e perspectivas

A escola tomou conhecimento do PNEE veio por meio de circular e visita da DGIDC à escola no ano de 2007. Após isso, a direção solicitou a participação de alguns professores que estavam envolvidos no desenvolvimento de projetos escolares que aceitaram o convite, passaram a conhecer e divulgar o PNEE na escola e viram nele uma forma de tornar os projetos desenvolvidos na escola conhecidos pelo público em geral. O motivo para participar do edital do PNEE mais evidenciado pelos professores está relacionado a dar visibilidade e formalização aos projetos que a escola já desenvolvia. O trabalho realizado pela direção da escola foi o de tornar o PNEE conhecido e motivar a escola a inscrever-se e participar. Em seguida, a partir de um grupo interessado ou induzido a assumir passaram a elaboração dos

---

<sup>153</sup> A pesquisa na escola Secundária Emídio Garcia foi realizada com as pessoas envolvidas no projeto de voluntariado social, mas, além deste havia outros projetos inscritos no PNEE, como o de restauração dos espaços escolares e outro de informática á comunidades carentes.



projetos e divulgação na comunidade escolar. O fato de alguns professores serem coordenadores de projetos escolares foi determinante para serem convidados. O trabalho da direção foi fundamental uma vez que a escola já havia sido contatada pela DGIDC e havia aceitado participar do edital e faltava alguém para estar à frente.

*Eu aceitei desde que fosse montada uma equipe. Se tiver mais pessoas para trabalhar. Mas naquela altura nem me passava pela cabeça que podíamos ser premiados. Gosto de fazer coisas que são inovadoras, empreendedoras. [...] Nós já desenvolvíamos os projetos na escola de modo que não fizemos nada só para mostrar. Sem o nome PNEE, nós já desenvolvíamos o projeto. Os outros projetos também já estavam em curso na escola. O PNEE serviu para divulgar o que fazíamos e formalizar nossos projetos.*  
(PROFESSOR 4)

O coordenador ressaltou que o PNEE foi instituído com alguns objetivos mais amplos, tais como: ação de formação articulada para alunos e professores envolvidos; realização de atividades diversas na comunidade, como animação, por exemplo; participação em campanhas; partilhar a experiência com grupos novos; partilha do saber com diversas instituições sociais; apresentação do trabalho e divulgação do projeto. “A partir desses objetivos desenvolvemos uma série de atividades e todo trabalho que os alunos realizam recebem um certificado como forma de estimular e ao mesmo tempo ir formando o currículo deles (COORDENADOR 3). Os alunos afirmaram que conheceram o PNEE por meio dos professores que o instituíram dentro do quadro curricular como atividade obrigatória, prática não condizente com o que está disposto no edital.

#### **b. Adesão da escola e elaboração do PNEE, obrigatoriedade, resistências, implicações em não participar**

A adesão foi feita de modo formal pela direção e delegada compulsória e hierarquicamente aos demais. Os alunos, por terem que participar de modo obrigatório e terem que dispor de tempo extra-escola se mostraram mais resistentes, bem como, alguns professores, que disseram estar ocupados com outras e não disporem de tempo para participar. Os alunos do projeto de voluntariado social não tiveram escolha, visto que o projeto era realizado dentro de uma unidade curricular, logo obrigatória. A não participação implicava em não

prossequir os estudos. “Porque fomos obrigados, era obrigação escolar. Mas, nas tarefas fora da escola e fora do horário escolar não éramos forçados a participar. A participação tinha relação com a avaliação, com a nota. Nas atividades de finais de semana não éramos obrigados, mas todos tiveram que participar” (ALUNO 6). Arguidos se não participassem do que poderia ocorrer, responderam que eram obrigados pelo motivo de o projeto estar dentro de uma disciplina. Além disso, “havia a assinatura de um compromisso que era livre, mas não era livre, e após assinado tínhamos que participar. ‘éramos voluntários à força’” (ALUNO 6).

Houve também o relato de que professores se sentiam deslocados e desviavam sua participação, principalmente os da área de cálculos e o que não eram professores das turmas envolvidas no projeto.

*O fato de não serem professores das turmas eles se sentiam um pouco deslocados, “afinal o que eu faço?”. Mas também havia professores que se desviavam um pouco e não participavam do projeto. Professores que não eram voltados à área social não participavam e talvez se fossem convidados poderiam achar que não lhes dizia respeito, por exemplo, um professor de física, química. O projeto podia não lhe significar nada. (PROFESSOR 4)*

A escola elaborou um projeto prevendo diversas atividades, contudo, os entrevistados ressaltam que foi sempre um grupo de pessoas que se interessaram e assumiram.

c) O PNEE na escola: inserção e impactos no projeto político/pedagógico da instituição

O edital do PNEE prescrevia que uma vez aderindo ao projeto, deveria ocorrer toda uma reestruturação curricular. A escola, para participar do edital, deveria escrever um projeto contendo o que se queria fazer, objetivos, atividades, prazos, entre outros itens, ou seja, tudo deveria passar por um planejamento prévio que deveria fazer parte do projeto pedagógico da escola. Contudo, tal não ocorreu, segundo dizem os entrevistados. Houve adaptações, o que não ocasionou reformulação curricular. Os programas escolares não foram alterados, apenas houve acréscimo de atividades e adaptações a algumas atividades. Os relatos de professores também permitem deduzir que houve arranjo nos projetos pedagógicos das escolas e nos planos de ensino de alguns professores para poder participar do edital. “O PNEE

se encontra dentro do conteúdo de algumas disciplinas do curso e vai na direção do que eles têm que trabalhar lá fora quando terminarem os cursos. Há uma articulação com os conteúdos curriculares, temos feito essa articulação” (PROFESSOR 5). Ou seja, houve a transformação do PNEE em parte do conteúdo escolar. Outro professor afirmou que o fato de o projeto ter sido colocado dentro da matriz curricular e em determinadas disciplinas foi o que proporcionou maior visibilidade à instituição para “estarmos mais globais” (PROFESSOR 4) e mesmo sendo obrigatório para os alunos, afirmou que eles participavam e gostavam de participar. “Isso para eles poderia ser mais importante que o currículo formal das disciplinas. Quando fazemos uma atividade de que gostamos interfere em nossas vidas, com espírito mais inovador. Dizer que o PNEE impactou no currículo formal diretamente não, mas influencia no contexto geral” (PROFESSOR 4).

O referido professor demonstrou clareza no que diz respeito às orientações prescritas no edital, porém, pondera que os alunos não mostraram interesse em participar por conta própria.

*A DGIDC queria que o edital fosse extensivo à toda escola, fosse mais formal e apresentado projetos principalmente por alunos. Nós apresentamos isso aos alunos mais não houve lá grandes incitativas por parte deles. Não houve cá aluno que chegasse e dissesse: “olha eu quero fazer isto”, não houve. Os projetos saíram a partir dos professores que estavam relacionados com as turmas [...] propomos o trabalho e tratamos de motivar e realizar com os alunos. Na verdade os três projetos aqui da escola estavam relacionados às disciplinas. (PROFESSOR 4)*

Pode-se afirmar, de modo seguro, que, de acordo com as opiniões dos entrevistados, não houve mudanças na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento da instituição a partir de sua adesão ao PNEE, principalmente se for considerar que não houve o surgimento de novos projetos.

Contudo, o diretor da escola tem outra avaliação e afirmou que o PNEE faz parte do projeto pedagógico, contrariando todos os dados fornecidos pelos outros segmentos.

*O PNEE é um projeto pedagógico mesmo da escola. A educação para o empreendedorismo fez*

*e faz parte das linhas orientadoras da política social da escola que consiste na educação para a saúde, no eco-escola. Portanto, não é restrito ao curso de ação social, mas sim, à escola. [...] Como fruto do projeto do empreendedorismo foi criado uma associação de jovens que está ativo aqui na escola e é nessa linha empreendedora. Eles tocam todo o processo e eu também sou sócio. A associação é de alunos, mas também participo, além de outros professores. Agora estão a arrumar a sede. (DIRETOR 2)*

Esse depoimento do diretor é emblemático para se entender como se dá o processo de construção e internalização da missão que a escola deve ter para além de sua tarefa específica de ensinar, ela precisa cumprir também uma função social de assistência, realização de trabalho social voluntário em sintonia com as macros orientações, principalmente advindas da União Europeia. Nessa mesma linha, outros relatos dão conta de que o impacto que o PNEE causou foi o de tornar a comunidade escolar, principalmente os alunos, mais solidários.

*Nas campanhas que fazemos de solidariedade, de coleta de materiais e donativos já se nota um diferença na colaboração dos alunos, mesmo os que não são desses cursos [...] Nota-se depois de termos o projeto implementado e divulgado acho que realmente há uma maior sensibilidade em querer participar e querer fazer as coisas e participar nas atividades. Dias atrás fomos à uma manifestação de rua que era uma manifestação contra a pobreza em que tínhamos que vestir uma camiseta preta, cartazes, etc. (COORDENADOR 3)*

Essa fala do coordenador mostra o resultado prático da política para formar o homem de novo tipo, mais sensível e solidário, capaz de lutar contra a pobreza, mesmo que não saiba – e é bom que não conheça – suas causas. O impacto do PNEE poderá ainda vir posteriormente na vida profissional dos alunos, seja para abrir um negócio próprio, conforme relata o professor 4 “[...] Dinamizar um negócio, depois quando vão trabalhar após terminar o curso, na transição para a vida profissional, talvez algo neste sentido, a escola mais ligada a esse âmbito”, ou mesmo conseguir um emprego, conforme relata outro professor.

*Talvez um maior enriquecimento em nível dos conteúdos mais direcionados para a prática dos alunos, que tem a ver depois com a empregabilidade. Coloca os alunos em contatos com instituições onde mais tarde podem recorrer para trabalhar ou mesmo fazer algumas atividades em part-time e, que um grupinho pode ir lá e dinamizar algumas atividades na instituição. Acho que é mais nesse âmbito assim para o futuro dos alunos em termos profissionais. (PROFESSOR 5)*

Percebe-se que a ideia do desenvolvimento do perfil empreendedor como necessário à empregabilidade é um conceito assimilado e naturalizado. A educação para o empreendedorismo tem esse mote de possibilitar a formação de um novo perfil de trabalhador, prepará-lo para produzir seu próprio trabalho abrindo um negócio próprio e participar em projetos de trabalho voluntário e isso passou a ser assumido dentro do projeto político pedagógico das escolas.

#### **d) Pessoas envolvidas no PNEE, critérios para escolha e formação**

O maior envolvimento nos projetos se deu por parte dos professores que já desenvolviam os projetos escolares anteriormente ao PNEE e não envolveu muitos professores e nem todas as turmas de alunos. A direção acompanhou o desenvolvimento dos projetos. O diretor ressalta que o maior envolvimento se deu por representantes do conselho diretivo, do coordenador geral e coordenadores de projetos.

A formação que ficou inacabada na escola de Bragança foi feita pelo BICNET do Porto sendo que somente alguns professores participaram. Também houve o relato de um entrevistado que afirmou não ter feito a formação, mesmo tendo sido convidado, pois a mesma teria ocorrido fora da escola, mas deveria se deslocar com seus próprios recursos o que julgou incabível. O processo de formação restrito e o pouco comprometimento da DGIDC para com a formação causaram preocupação dos professores, contudo, sem muito êxito é o que nos atesta o relato de um dos entrevistados que também foi reforçado por outros entrevistados e constatado na observação feita.

*Tinha uma pessoa responsável que vinha cá várias vezes fazer reuniões conosco, trazia algumas diretrizes. Esse trabalho não era feito com todos, nós tínhamos uma equipe de projeto e*

*a formação era voltada para este grupo. Depois solicitamos a ela e ao chefe dela para trazerem formação no âmbito do empreendedorismo para nós professores da escola, não só da equipe, mas para todos os professores. Mas o serviço dessa empresa ficou parado e até agora não temos obtido respostas, eles prometeram formação, mas para já não temos nenhuma resposta. O Dr. Vitor Figueiredo e a dona Hilda estiveram cá para organizar conosco aquela atividade no Porto, o Qualifica, nós perguntamos como ficaria o projeto por vermos que as coisas estavam assim um bocado abandonadas. Nós ajudamos na atividade do Qualifica. Nós estamos preocupados com o desenvolvimento, mas eles prometerem que as coisas iriam manter-se e que seriam estruturadas para este ano também (leia-se 2009/2010). Estamos esperando que nos digam alguma coisa. (PROFESSOR 4)*

Os alunos participantes dos projetos estavam vinculados a alguns cursos e não participaram das reuniões de formação oferecidas pelo BICNET. As instruções eram passadas pelos professores orientadores dos projetos que também procuram envolver outros alunos que já haviam participado anteriormente.

#### **e) Atividades desenvolvidas com os alunos e compreensões de empreendedorismo**

As atividades realizadas com os alunos eram variadas e estavam relacionadas ao desenvolvimento de cada projeto. No caso do voluntariado social, que era um projeto desenvolvido a partir de uma unidade curricular, as atividades tinham um caráter mais formal e muito semelhante ao desenvolvimento de conteúdo escolar, com um componente prático articulado. Esse projeto era desenvolvido durante o ano escolar. Na parte prática, os alunos desenvolviam diversas atividades em sub-grupos, supervisionados pelo professor responsável, em que cada um se envolvia com a realização de algumas tarefas que eram discutidas e aprovadas pelo grupo. No projeto do voluntariado social os alunos visitavam e animavam idosos das aldeias da região e quando necessário, coletavam donativos para ajudar os mais carentes.

Outro grupo desenvolvia atividades de animação, principalmente em eventos realizados na escola. Inclusive, os alunos desse projeto foram convidados para participar do “Qualifica 2009”

como animadores sócio-culturais onde ajudavam na animação do evento, faziam brincadeiras com bonecos de balão, colares, maquiagem diversas para crianças que passavam na exposição. Na escola, os alunos realizavam a atividade de produção de bonecos com balões e vendiam como forma de conseguir dinheiro para depois fazer outras atividades ou mesmo doar à uma família carente ou comprar alguma coisa para um apoio social. O coordenador ressalta a importância de os alunos aprenderem a trabalhar com a produção e venda de uma mercadoria como forma de desenvolver habilidades para o mundo dos negócios.

#### **f) Suportes e recursos financeiros para o projeto**

Não foi disponibilizado nenhum recurso extra para a escola participar do PNEE, e quando necessitava de algo, tirava-se do próprio orçamento da escola ou se buscava apoio fora com os parceiros da escola ou por meio da realização de feiras. A DGIDC contribuiu com alguma formação e um prêmio simbólico pelo fato de a escola ter ficado entre as quatro para a mostra regional. A questão dos recursos foi, na opinião dos professores, o tema mais problemático do projeto. De modo unânime, os professores reclamaram de o PNEE não ter previsto recursos financeiros para a execução dos projetos nas escolas. Além disso, não havia sequer a previsão dentro da carga horária do professor para se dedicar ao projeto. “Sugerimos ter uma ou duas horas semanais, mas ficou em ponto morto e não se falou mais nisso. Acho que a coordenação deveria ter alguma recompensa, não em termos monetários, mas de horas para projeto”, destaca o professor 4. O diretor destaca que ser empreendedor é também ter a capacidade de conseguir os recursos.

*Os recursos para os projetos somos nós que temos que arranjar. Temos que arranjar maneiras de fazer depois o que pensamos, isso que é o empreendedorismo. O que eles querem é que nós sejamos empreendedores, não é? Também querem que arrenjemos aqui através da câmara, da junta, realizando eventos na escola, enfim temos que arranjar nós os patrocinadores para viabilizar nossos projetos. Cabe a escola arranjar os meios, à nossa custa devemos levar a cabo. Não há essa coisa de dizer “olha vocês tem aqui esse dinheiro para isto”, não, quando não temos recursos, temos que arranjar maneiras de viabilizar. Nem governo, nem BIC dão recursos, somente apoio formativo e informativo. (DIRETOR 2)*

### **g) Dificuldades e preocupações em relação ao PNEE**

Além da falta de recursos, havia o excesso de burocracia, com o preenchimento de muitos papéis, muitas vezes, julgado desnecessário ou até repetitivos. Outra dificuldade foi a de motivar e mobilizar as pessoas. Deveria haver mais iniciativa, proposições, mas isso não aconteceu, destaca um dos entrevistados.

*Se a gente propõe até que acontecem algumas coisas, mas faltam iniciativas. De forma voluntária, pouca coisa sai. Esse do voluntariado foi iniciativa dos professores. O problema dos idosos em Portugal é sério, temos cá muita gente idosa e desassistida, abandonados por toda gente, inclusive a família, pois consideram que o idoso só dá trabalho. O voluntariado poderia ser voltado para outras áreas e outros problemas como os dependentes, mas o social e o idoso devido sua importância e o caráter do próprio curso. (PROFESSOR 4)*

O projeto do voluntariado precisava deslocar as turmas; como não havia transporte na maioria das vezes, os professores tinham que arranjar um jeito, que era o de tirar do próprio bolso, os contatos eram feitos com os carros dos próprios professores e, além disso, ir fora do horário de trabalho. “Trocamos o trabalho na aldeia e passamos a atuar aqui na cidade, mas as nossas custas. Às vezes as instituições vinham nos buscar com seus carros” arremata o Professor 5. Além da falta de motivação, espírito de iniciativa e a disponibilidade em ajudar os outros, o trabalho fora do horário das aulas gerava dificuldades e “forçar gera mais dificuldades” diz o mesmo professor que aponta o trabalho motivacional como forma de superar essas dificuldades.

### **h) Avaliação do PNEE**

Formas e critérios de acompanhamento; repercussões na vida dos participantes (mudanças que o empreendedorismo tem promovido na instituição (alunos, professores, familiares, comunidade). Retorno social e articulação com o mundo empresarial. A avaliação global do PNEE feita pelos professores, alunos e direção é positiva. O coordenador ressalta em sua avaliação a perspectiva inovadora e ideia de negócio que o projeto possibilita.

*Ele é inovador porque não existe nenhum projeto desse nível aqui no distrito e em nível regional,*



*portanto é muito inovador. Nós conseguimos fazer atividades em os alunos criavam determinadas peças e que depois podiam vender e angariar fundos. Fizemos com que eles passassem a compreender também o empreendedorismo forma de eles adquirirem algum ganho para depois fazerem outras atividades. (COORDENADOR 3)*

A participação conjunta de vários projetos e escolas envolvidas no PNEE no Qualifica 2009 também foi destacada pelos entrevistados como um dos pontos mais altos do projeto. No referido evento, professores e alunos de projetos diferentes conseguiram trabalhar de forma articulada e causaram boa impressão perante a comunidade. O Professor 1 relata que realizavam avaliações sistematicamente. Cada aluno tinha uma ficha com vários itens que deveriam preencher. Tal ficha foi elaborada pela DGIDC e está disponível no site relativo ao PNEE. Em termos de repercussão na vida da comunidade fora os muros escolares, alguns professores avaliam como muito positivo o fato do projeto propiciar a criação de vínculos entre o trabalho escolar e a vida da comunidade conseguindo em alguns casos cobertura midiática.

*Causou bastante impacto inclusive noticiado pela RTP, inclusive esse foi um dos parâmetros da DGIDC quando da amostra na Régua. É uma atividade de solidariedade para com uma população desassistida da região, são pessoas que querem ficar em suas casas, mas não tem assistência, apoio. Pessoas que não querem ir para instituições de apoio. Nós fizemos um pouquinho disso, quer dizer visitar as pessoas onde moram e entretê-las. Atividades de entretenimento e também observamos se tinham dificuldades econômicas e ajudávamos com alimentação ou roupa. Mais o que essas pessoas mais queriam era conversar se entreter e nós tentamos fomos solidárias com elas. (PROFESSOR 4)<sup>154</sup>*

Ainda na avaliação desse professor, o projeto deveria ter sido extensivo a toda escola com mais participação, tanto de alunos, quanto

---

154 A RTP é um canal aberto de televisão de Portugal.

de professores e mesmo com todo o trabalho feito pela equipe diretiva ainda tem professor que nem sabe do projeto.

*Acho que Estes projetos precisam ser mais incentivados na escola, porque a partir da escola que aparece os inovadores, os empreendedores. Isso deveria causar um grande impacto, mas para causar impactos grandes a escola tem que aderir em massa em projetos inovadores. Muitas vezes nas escolas há pessoas que não são muito receptivas a esse tipo de projeto, para eles é mais importante cumprir o calendário, o currículo e os alunos também entram nisso querem concluir o estudo para depois entrar na faculdade. Somente havendo a participação e colaboração de todos e que se pode alterar as perspectivas das escolas. (PROFESSOR 4)*

O diretor ressalta os aspectos formais da avaliação do projeto que era exigência da DGIDC.

*Nós fizemos várias avaliações, elas constam dos relatórios. Quem fez essa avaliação final foi o professor coordenador do projeto, a avaliação era aberta para todos, tratava-se de uma avaliação do projeto na escola, mas ao cabo quem participava eram aquelas pessoas envolvidas. O projeto foi amplamente divulgado na escola de modo que todos sabiam do que se tratava. (DIRETOR 2)*

Quanto ao envolvimento das famílias, os relatos apontam que foi inexpressivo.

#### **i) Continuidade do PNEE na instituição**

A direção da escola pretende manter o PNEE; caso não recebam mais o apoio da DGIDC, continuarão por conta própria como vinham fazendo antes de se inscreverem. Os professores que participam também manifestaram interesse em continuar; os alunos, de maneira geral, não pretendem continuar, exceto alguns casos, que motivados pela experiência na escola participam de trabalho voluntário com crianças.

*O projeto é muito bom, não ocorreu problema algum, os alunos se envolveram, mesmo este*

*campo aqui de trás foi todo construído nessa base de envolver a comunidade escolar, a recuperação de materiais, os arranjos exteriores tudo feito pelo curso tecnológico do desporto. Continuamos a trabalhar na dinamização da escola e no voluntariado social com ou sem PNEE. É um projeto da escola em movimento. Temos essa associação que mobiliza, mas toda a escola participa para sermos empreendedores. [...] Somente agora em relação ao PNEE nós perdemos os contatos periódicos com a Direção Geral, não somos mais visitados pelo BIC. O edital não foi, diríamos, reeditado e tocar o projeto do empreendedorismo é por nossa conta. Hoje o projeto é por nossa conta, não existe mais aquele apoio institucional inicial. Não sei se seremos contactados outra vez, caso sejamos daremos continuidade aos três projetos dentro do PNEE, na prática teremos os três projetos novamente implementados. (DIRETOR 2)*

Também o Professor 4 fez questão de ressaltar a importância de se manter o projeto, mesmo sem o apoio do governo e também revela estar convencido de que o papel da escola é o de educar para o empreendedorismo, demonstrando com a ideia de educar para o empreendedorismo se cristalizou.

*O PNEE deveria continuar, porque acho que, de fato, o próprio Estado deveria promover o empreendedorismo nas escolas. Se o Estado não promover, quem irá fazer? Agora, se de fato vier acabar, acho muito triste. Parece que se trata de um edital e poderá acabar, mas se fossemos dito isso dessa forma, tudo bem, se entenderia, o ruim é terminar dessa forma. Mas acho que as escolas devem continuar, porque nosso papel é este. (PROFESSOR 4)*

**j) Outras considerações.** Um dos professores mostrou descontentamento e relativo desconforto com uma possível utilização política do projeto.

*Também percebi, sem querer fazer crítica a DGIDC, que tinha pessoas que queriam tirar*

*proveito disso. Quem teve que fazer o trabalho fomos nós e é claro que a Direção Geral cresceu em cima de nós. Eles poderiam ter nos dado mais apoio e incentivos e se limitaram a ver o que nós fazíamos. Eu fiquei descontente a essa altura e até me desmotivei. Neste ano relaxei. Eu deverei ter feito por escrito, formalmente, mas fui deixando. Não estou aqui para pedir reconhecimento, mas fiquei descontente. Eu fazia sugestões e ouvia, “vamos ver depois”. Enfim, sai da coordenação por essas e outras razões que não posso falar. Mas, de fato, houve estruturas do Ministério que se beneficiaram do projeto e sei lá, mas acho que tinham que fazer algo mais. (PROFESSOR 4)*

Suas considerações não param por aí, relata que a falta de apoio ao projeto pode ser sinal da baixa adesão ao projeto em sua região.

*A maioria das escolas não aderiu ao edital, aqui na nossa região (Vila Real para cá) somente aderiram duas ou três. Já a DGIDC queria que abrissem muito mais escolas e não ocorreu. Acho que às vezes, somos um pouco avessos às mudanças. Por outro lado, não se recebeu nada por isso, a escola não recebeu benefício nenhum de ninguém. Lembro-me que um dia levantamos essa situação, mas não recebemos nada. Falamos com o Dr. Vitor e a dona Hilda que aqui estiveram, mas não nos disseram nada, quer queira ou não o dinheiro é um incentivo. (PROFESSOR 4)*

O professor também tece críticas ao possível uso político do projeto e a falta de recursos para o mesmo, ao mesmo tempo, sua fala revela o envolvimento pessoal dos professores que acreditam no projeto de educar para o empreendedorismo.

*Na amostra que tivemos na Régua, causou um impacto, mas impacto para quem? Para o Ministério, para mostrar para fora, usar politicamente. Tem algumas pessoas que se aproveitam um bocadinho disso. Essa foi uma das razões de meu descontentamento com meus superiores hierárquicos. Nunca vinham perguntar*

*se estávamos precisando de algo e na amostra aparecem lá três ou quatro em nome de nosso trabalho porque sabem que tem impacto midiático, porque se não tivesse impacto midiático, se calhar não estavam. Na amostra da Régua foi uma pessoa representando a escola que nem sequer faz parte aqui da nossa zona. O pessoal que pega carona. Poderiam ter nos dado mais apoio, pois coube a escola aderir ao projeto e arcar com todos os custos. Inclusive os eventos próprios do PNEE que exigia deslocamentos, os mesmos eram bancados ou pela escola ou pelo próprio professor. Na maioria das vezes pelo professor. A participação nas atividades era feita por meio de convite e não convocação o que isentava a direção geral de bancar custos. As saídas externas para a realização do projeto de ação social eram feitas com recursos da própria escola, que já eram insuficientes para todas as demandas. O edital do PNEE não destinou verbas para a realização dos projetos. Por outro lado, a pessoa responsável pela formação que era de um BIC do Porto e que recebia recursos para tal muitas vezes se dirigia a escola, sem que sequer tivesse sido agendada uma visita, ou seja, de modo desnecessário. Em relação a Direção Geral outro fator que dificultou foi o excesso de preenchimento de folhas, papelada, burocracias, era demasiado. Era muito papel mesmo para falar de um projeto que em si já era realizado, sem a necessidade de tanto tempo para papéis. (PROFESSOR 4)<sup>155</sup>*

O relato do professor é importante para se compreender os vários contextos apresentados na introdução desse capítulo pelos quais passa uma política desde sua concepção, implementação e efeitos. Não se trata de um caminho unidirecional, mas de uma trajetória conflitiva e contraditória nos quais se encontram os diversos sujeitos e grupos sociais (atores sociais).

Os dados anteriormente expostos foram obtidos nas escolas escolhidas para fazer a investigação de campo do PNEE tendo em vista o fato de terem sido escolhidos como os projetos mais significativos da

---

<sup>155</sup> A expressão “se calhar” em Portugal denota talvez, quiçá.

região Norte de Portugal. Na sequência se apresenta outros dados relativos aos efeitos do PNEE.

#### 4.4.4.5 O PNEE no Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas do Porto – IPTA

O Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas (IPTA) do Porto é uma instituição privada, mas que recebe investimentos públicos e desenvolve atividades na área do Ensino Profissional, Educação e Formação de Adultos (EFA) e cursos de Tecnologia e trabalha com a perspectiva da educação para o empreendedorismo em todos os seus cursos, sendo que nos cursos de Ensino Profissional os alunos participam de projetos ligados ao PNEE. A participação do IPTA no PNEE foi uma iniciativa de um professor que ficou sabendo dessa experiência num encontro de formação e trouxe para instituto, sem constar oficialmente nos dados da DGIDC.

As informações da experiência do IPTA foram obtidas em entrevista realizada com a coordenadora pedagógica, com o coordenador do projeto e com o psicólogo que atuam nos projetos. Após tomar conhecimento do PNEE, a coordenadora pedagógica acessou o site da DGIDC e percebeu que a proposta em muito se parecia com o trabalho desenvolvido nos projetos do IPTA; por essa razão, procurou saber como participar do edital. A partir daí inscreveu dois projetos para participar, um referente à entrega de diplomas para os formando que envolve os alunos do ano imediatamente anterior ao dos formandos e outro de assistência a um lar que atende pessoas carentes. Essa participação no PNEE ajudou o IPTA a organizar melhor os projetos que já realizavam.

Logo após se inscrever no PNEE, o IPTA procurou capacitar alguns profissionais para desenvolver o trabalho, sendo que dois professores participaram dos encontros de formação oferecidos pelo BICNET do Porto. A participação oficial no projeto, a partir do ano letivo de 2008/2009, além de divulgar a escola – essa foi a razão principal da adesão, também teve impactos sobre os alunos, ajudando no seu amadurecimento e a se prepararem melhor para os desafios da vida, principalmente do mundo do trabalho, destacam os entrevistados.

O trabalho era e é realizado no horário escolar e parte fora dele e todos os alunos do terceiro ano devem se envolver e são avaliados por isso. Hoje o projeto de entrega dos diplomas é o que mais dá

visibilidade à escola uma vez que a formatura é uma gala especial e envolve, além da escola e das famílias, as empresas e outros setores da comunidade. O empreendedorismo não figura como disciplina na escola, mas, é trabalhado, principalmente no segundo ano escolar no contexto em que se preparam os alunos para o estágio e para os desafios do mundo do trabalho.

Os entrevistados, de modo especial, o psicólogo, enfatizaram que o importante não é trabalhar o tema do empreendedorismo em si, mas sim, as competências empreendedoras, entendidas como espírito de iniciativa, criatividade, inovação para que possam se adequar melhor ao mercado de trabalho. “O segredo do empreendedorismo é estimular a criatividade. Os alunos devem ser empreendedores por conta própria, eles têm de ter chance de serem empreendedores” (COORDENADOR 4), ressalta o entrevistado. Essa ideia de trabalhar as competências empreendedoras é o mote principal das orientações dos documentos da União Europeia sobre a educação para o empreendedorismo e, justamente, o está em sintonia mais afinada com a proposição de formação do homem de novo tipo – trabalhador/empreendedor.

A coordenadora pedagógica relata que o tema do empreendedorismo é desenvolvido dentro dos projetos e os alunos se sentem bem e gostam de participar. Ficam contentes e são valorizados em seus trabalhos, sentem-se reconhecidos como o que ocorreu recentemente com a construção do cartão de natal da comunidade escolar que foi criado pelos próprios alunos.

Conforme a coordenadora pedagógica o PNEE, apesar de exigir muita burocracia e cobranças possibilitou o IPTA ser mais conhecido na comunidade e apoiou muito os trabalhos do Instituto. Além disso, o formador do BIC sempre visitava a instituição e ajudava quando surgiam dúvidas, contudo, relata que isso está deixando de ocorrer. “Nos últimos tempos não tem mais aparecido, parece que há falta de verbas, também percebi que o PNEE teve um ponto alto e agora está em baixa”. (COORDENADOR 4). Essa constatação da entrevistada era em virtude do Ministério da Educação não mais disponibilizar verbas para o PNEE, principalmente para o BIC que eram os responsáveis pela formação como veremos adiante ainda neste capítulo.

Por outro lado, a participação no edital também foi muito importante, pois a formação possibilitou aos professores do IPTA criarem laços com outros profissionais de outras escolas. A adesão ao PNEE se deu sem nenhuma resistência, até porque o IPTA é uma instituição privada e os professores são convidados a desenvolver os projetos institucionais, de modo que não há possibilidades de

questionamentos, ressalta a coordenadora pedagógica.

#### 4.4.4.6 Pesquisa com escolas que não aderiram ao PNEE - Relatos de professores

No intuito de se entender melhor a repercussão do edital do PNEE no contexto mais amplo das escolas públicas da educação básica de Portugal, procurou-se entrevistar professores de escolas que não aderiram ao PNEE. Isso foi feito em visitas a algumas escolas da região norte de Portugal, bem como, durante a participação eventos e, ainda, no grupo de estudos organizado pela professora orientadora do estágio *sandwich* em que havia a presença de professores. A constatação foi a de que o PNEE não foi suficientemente divulgado nas escolas, pois havia professores que não sabiam do que se tratava, inclusive, em escolas que participava do projeto. Numa das escolas visitadas, a maioria dos professores afirmaram que não ficaram sabendo do edital, outros que ouviram falar, mas que não se interessaram por já participarem de muitas coisas e não disporem de tempo para mais nada. Um dos entrevistados disse que conhece o empreendedorismo, por meio de conversas com outros professores e leituras pessoais, mas que na escola em que trabalha parece “não soar muito bem aos ouvidos”.

#### 4.4.4.7 Responsáveis pelas atividades de formação

Para a efetivação do PNEE nas escolas, houve uma parceria entre o Ministério da Educação e os BIC. A formação na DREN foi realizada pelo BICMINHO de Braga e BICNET do Porto. Procurou-se estabelecer contatos com ambas as entidades para entrevistas, no entanto, a mesma somente foi realizada no BICMINHO e informações do BICNET somente por meio eletrônico. No BICMINHO a entrevista foi concedida pelo responsável pela formação nas escolas.

##### 4.4.4.7.1 BICMINHO

O BICMINHO já havia desenvolvido trabalho na área da



promoção do empreendedorismo nas escolas especificamente formais, principalmente na secundária, por meio do trabalho de divulgação da entidade e também na divulgação da necessidade da promoção das competências empreendedoras nas escolas. O formador considera o empreendedorismo fundamental “não somente para abrir a própria empresa, mas também e, principalmente, para desenvolver competências pessoais e profissionais que possam ajudar as pessoas na sua vida. Têm mais vantagens uma pessoa que possui um conjunto de competências empreendedoras” (FORMADOR BICMINHO). A entidade se tornou conhecida na região do Minho pelo fato de passar nas escolas secundárias e profissionais e realizar um trabalho em torno da educação para o empreendedorismo por essa razão foi lembrada para realizar a formação no projeto do PNEE.

O entrevistado relata que o BICMINHO ficou sabendo que o Ministério da Educação tinha um programa de apoio ao empreendedorismo desenvolvido a partir das orientações da União Europeia voltado para o desenvolvimento de competências empreendedoras numa lógica da aprendizagem ao longo da vida e que visava não somente a dotar os alunos de competências técnicas, mas também principalmente de competências comportamentais, conforme descreve o guia elaborado para o ensino do empreendedorismo nas escolas. Contudo, o Ministério da Educação não dispunha de pessoas capacitadas para ir às escolas fazer esse trabalho. Foi quando procurou os BIC para fazer esse trabalho. Os BIC nasceram da própria Comissão Europeia e são certificados por ela na área do empreendedorismo e da inovação. Embora não especificamente nessa área das escolas, o Ministério reconheceu nos BIC as competências para poder implementar o PNEE nas escolas.

O trabalho do BIC era dinamizar a comissão Empreendedorismo na Escola (EE). “Sabíamos como os trabalhos estavam sendo executados, escutávamos os problemas dos professores, assegurávamos que a divulgação era feita, assegurávamos, ou melhor, mediávamos alguns conflitos, pois éramos o elemento externo e mediávamos conflitos entre professores, professores e equipe diretiva, psicólogos, entre outros”. (FORMADOR BICMINHO). O principal trabalho desenvolvido pelo BIC, além de mediar conflitos, era o de explicar o projeto às pessoas e de assegurar que a metodologia do Ministério da Educação fosse cumprida, além de dar apoio técnico às escolas quando necessário. O BIC também prestava apoio aos alunos para desenvolverem os seus projetos de acordo com o que foi concebido pelo Ministério da Educação. Esse trabalho era realizado durante o

planejamento, execução e avaliação dos projetos. O BIC também ajudou na divulgação dos trabalhos realizados pelos próprios alunos para dentro e fora da comunidade escolar.

O BIC atuou nos anos escolares de 2006/2007 no projeto piloto, 2007/2008, no edital aberto - considerado o auge, no qual várias escolas se candidataram nas diversas regiões e 2008/2009, momento em que o projeto começa a entrar em estagnação e já não mais havia verbas para ir às escolas. Nesse ano escolar, o BIC ia às escolas, mas não trabalhava diretamente com os alunos, apenas com a formação de professores que era a fonte de onde saíam os recursos para o financiamento. No ano escolar de 2009/2010, o BIC não realizou nenhum trabalho junto ao PNEE.

A relação do BIC com a DGIDC/ME foi avaliada como boa, exceto os constantes atrasos no repasse das verbas, o que afetou a realização da formação que não coincidia com as atividades da escola. O entrevistado relatou que não havia uma sintonia entre formação e o desenvolvimento dos projetos. “Quando chegamos a algumas escolas, as coisas já estavam em desenvolvimento, em outras ainda não aí o projeto que era para ser desenvolvido num ano restringiu-se a cinco meses o que é muito pouco”. (FORMADOR BICMINHO).

O trabalho deveria ter começado primeiro pelo planejamento e depois na execução, o que não ocorreu. “Os tempos não coincidiam isso atrapalhou nosso trabalho e o das escolas. Tivemos que fazer tudo muito rapidamente. Em algumas escolas foi possível fazer trabalho com professores, já em outras não, porque as escolas já têm os seus tempos, seus planejamentos, seus projetos, que não era somente esse. Isso foi muito difícil para todos” (FORMADOR BICMINHO).

No final, foi solicitado para que o entrevistado fizesse uma avaliação do trabalho realizado, inclusive considerando o fato de que o BICMINHO é uma Instituição articulada ao setor empresarial com poucos vínculos com a educação formal. Apontar aspectos positivos, negativos, dificuldades, outros pontos ainda não comentados. O entrevistado tomou como referência o PNEE 2007/2008 por considerar que foi o ano da verdadeira implementação do PNEE.

*No ano escolar de 2007/2008 foi quando conseguimos trabalhar a metodologia conforme previsto pelo próprio Ministério e o saldo foi claramente positivo. Para nós foi muito entusiasmaste, uma vez que éramos técnicos habituados a trabalhar com empreendedores e*

*empresas. Foi um mundo novo que descobrimos.  
(FORMADOR BICMINHO)*

Também comenta que havia receio acerca da capacidade de cumprir a tarefa, mas considera que realizaram a contento e que o trabalho foi uma aprendizagem muito positiva e que abriu novas possibilidades à instituição.

*Nós técnicos é que fomos às escolas desenvolver conteúdos que antes nunca tínhamos desenvolvido. Nosso foco não era esse, mas passou a ser. Depois dessas experiências, cada vez mais, mesmo já tendo feito algum tipo de trabalho nessa área, mas nunca com uma presença mais constante nas escolas como esse projeto nos obrigou. (FORMADOR BICMINHO)*

Outro ponto enfatizado refere-se à capacidade dos alunos. “Chegamos à conclusão de que os alunos têm muitas ideias, às vezes até melhores que os empreendedores que estão para criar a sua empresa. Além de boas idéias, têm vontade, querem fazer coisas que muitas vezes nas escolas eles não têm oportunidades para pôr em prática” (FORMADOR BICMINHO). Para o entrevistado, o PNEE é que veio lhes dar essa oportunidade<sup>156</sup>. Também avalia que o PNEE contribuiu para o desenvolvimento das competências empreendedoras dos alunos, que “claramente saem com mais autoconfiança, mais espírito de iniciativa, com menos receio em fracassar, com mais competências nos relacionamentos interpessoais, sem medo de arriscar em fazer algo” (FORMADOR BICMINHO). Além disso, “veio dar oportunidades aos alunos de fazerem coisas concretas, projetos concretos, ideias que eles próprios têm, quer na melhoria do seu espaço escolar, quer até contribuir para o bem da comunidade” (FORMADOR BICMINHO). Destaca como muito positivo o fato de os alunos desenvolverem uma série de projetos que dinamizaram a vida escolar e articularam escola e comunidade e ganharam dinheiro para ajudar uma pessoa da comunidade muito necessitada como a “Émostra” do Peso da Régua.

O formador também destaca como positivo o entusiasmo e a

---

156 Essa opinião demonstra claramente que o formador do BIC não sabia que os projetos, em sua maioria, já existiam nas escolas. Ou seja, ele parece entender que as escolas estão cerradas em seu fazer acadêmico diário e que precisa, de vez em quando, virem de fora os “verdadeiros educadores” para ensinar aos professores como dinamizar a escola.

dedicação dos professores em relação ao PNEE e a visibilidade que o projeto deu às atividades empreendedoras que vinham sendo desenvolvidas pelas escolas - O PNEE como espaço para divulgação dos trabalhos escolares.

O entrevistado considerou como dificuldade o fato de ser um projeto inicial em que muitas coisas ainda estavam por se definir. Além disso, a metodologia era entendida de maneira diferente pelas várias escolas, pelas direções regionais e pelo Ministério da Educação. Algumas escolas tinham maior receptividade, outras nem tanto. Havia uma relativa relutância. Mas a maior dificuldade para o entrevistado estava no trato com os professores. “Havia professores que estavam para não dar mais horas, não estavam para trabalhar nesta área. Eles próprios já estavam envolvidos em outros tipos de projetos e não queriam mais nada. Já outros mesmo não viam importância no empreendedorismo” (FORMADOR BICMINHO). Também havia dificuldades para marcar reuniões. Outro problema é que os professores não entravam na metodologia. “A forma como foi feito era complicado, nós não tivemos espaços para, antes de irmos às escolas, desenvolver, explicar o que era essa metodologia. Muitos professores não sabiam bem do que se tratava uma vez que lhe era dado o guia, deviam ler e perceber tudo o que estava escrito lá e nós sabemos que isso é complicado” (FORMADOR BICMINHO).

Havia a necessidade de primeiro explicar o que era o PNEE para depois fazer o trabalho. Mas, não era isso que acontecia. O entrevistado relata casos de pessoas e escolas que só perceberam o que era o projeto quando ele já tinha terminado. Falou de casos em que professores eram chamados à atenção pela comissão responsável pelo projeto na escola “olha o que diz o guia”. Mas, a resposta era a de que não sabiam de nada e que achavam que era só fazer coisas, nada de escrever, fazer relatórios, avaliações.

Outro aspecto que não correu muito bem foi o fato de as escolas, ao se candidatarem, já terem que dizer o que iriam fazer e, muitas vezes, aquilo que as escolas queriam fazer não ia muito ao encontro do previsto na metodologia do projeto. Ou seja: “muitas escolas já tinham decidido o que iriam fazer, enquanto a metodologia do projeto dizia que eram os alunos que deveriam dar as suas ideias, preferencialmente eram os alunos quem deveriam opinar. Em algumas escolas isso funcionou, mas em outras não” (FORMADOR BICMINHO). Ainda mais, diz o entrevistado: “o que havia era uma ideia geral e depois os alunos davam ideias que iam ao encontro daquela ideia geral, mas depois havia outras que eram ideias impostas dos professores e que não ia de encontro à

vontade dos alunos”. Inclusive “ocorreu de projetos que não tinham nada a ver com PNEE, mas porque havia pessoas na escola que queriam que levasse o selo do PNEE assim o fizeram. Projetos que não tinham a ver com o PNEE, não foram os alunos que fizeram os trabalhos, não foram os alunos que deram as ideias. As ideias eram dos professores que distribuíram tarefas para os alunos, eu dizia ora, isso não a metodologia do projeto”. (FORMADOR BICMINHO)

O formador também criticou a postura de professores no que diz respeito à metodologia do projeto, pois era muito difícil desvincular os professores em relação à autonomia que os alunos precisavam. Acusou que os professores tolhiam a autonomia dos alunos, que era muito difícil os mesmos acreditarem que eles fossem capazes de fazer os trabalhos e acabava que os professores diziam o que seria feito e distribuíam tarefas para os alunos, os quais eram obrigados a realizarem em confronto direto com a proposta do projeto.

#### *4.4.4.7.2 - BIC NET do Porto*

Além do BICMINHO, a DREN contratou os serviços do BIC NET do Porto para realizar o trabalho de formação em vista da efetivação do PNEE nas escolas. Informações obtidas no site da entidade<sup>157</sup>, bem como via e-mail mostram que a entidade foi responsável pelo apoio e acompanhamento em 19 agrupamentos de escolas na Região Norte de Portugal. A meta principal era a de “incentivar o espírito empreendedor nas escolas”, por meio de um trabalho contínuo de “desenvolvimento de competências-chave junto dos alunos e para a apropriação social do espírito empreendedor junto das escolas e das comunidades educativas”.

Assim como o BICMINHO, o BICNET destaca que o ano de trabalho mais intenso foi realizado no ano escolar de 2007/2008 e realizado principalmente entre os alunos e coube à entidade realizar um trabalho de promoção da cultura empreendedora na escola por meio da sensibilização e orientação capaz de gerar “o sentido de responsabilidade, sentido de risco, espírito de iniciativa, capacidade de identificar oportunidades e recursos, de realizar cálculos estratégicos e

---

<sup>157</sup> <http://www.net-sa.pt> – NET- Novas Empresas e Tecnologias, S.A. *Business and Innovation Centre* do Porto.

de planificar intervenções tendo em conta riscos e vantagens, capacidade de liderança e de mobilização de equipas, sentido de autonomia e autoconfiança”.

A meta final do PNEE e que deveria ser estimulada no trabalho de formação do BIC, nas escolas, deveria ao final do processo atingir três dimensões: “competências-chave para empreender ao longo da vida, competências curriculares, participação e ação cívica na sociedade”. A avaliação do trabalho feito pelo BICNET aponta para a concretização dessas metas. Contudo, não foi bem isso que os professores entrevistados revelaram quando disseram que o BIC muitas vezes ia até a escola sem avisar, sem metas definidas e em momentos inoportunos. O conteúdo das dimensões que a formação deve atingir materializa a indicação de ações voltadas à manutenção da atual hegemonia incorporando novos discursos que falam em mudanças justamente que não provoquem mudanças na base da produção da existência capitalista.

#### **4.4.5 - Análise geral e síntese do capítulo**

Esta análise geral do capítulo construída a partir da contribuição de Mainardes (2006) que ancorado em Ball, Bowe e, de modo especial, em Vidovich, formulou algumas questões norteadoras para servir de orientação na compreensão dos contextos do ciclo de políticas e que servirão de subsídio para explicitar a educação para o empreendedorismo no contexto da UE, de modo especial, o estudo do PNEE. Mais para o final deste item, juntamente com o contexto da estratégia política, far-se-ão outras considerações incorporando contribuições de autores que buscam compreender a realidade a partir de sua materialidade histórica e em sua totalidade.

Após análise global da proposição do PNEE, infere-se que a influência fundamental para a apresentação de seu edital está relacionada aos apelos insistentes e até constrangedores da União Europeia para que os estados-Membros adotem políticas na perspectiva da criação do espírito empresarial na Europa e a educação escolar é disputada como espaço estratégico para a realização dessa tarefa; os apelos da União Europeia, por sua vez, devem ser entendidos no contexto das demandas do capitalismo no atual mundo globalizado. A educação para o empreendedorismo encontra-se inserida no contexto do espaço europeu de educação por meio dos projetos Educação & Formação 2010 e Aprendizagem ao longo da vida, a partir do

desenvolvimento de competências chaves<sup>158</sup> e que visam a estimular iniciativas empreendedoras como estratégia de combate à crescente onda de desemprego. Os documentos oficiais da União Europeia apontam que o continente europeu está ficando para trás no processo internacional de competição intercapitalista em tempos de globalização e que é urgente a tomada de decisões que possibilitem recolocar a Europa em sua grandeza e pujança semelhantes às economias de ponta como a dos estados Unidos e Japão.

Nesse contexto, o PNEE surge em Portugal por meio do ME/DGIDC como forma de o governo português realizar parte dos desafios lançados na UE. O PNEE não é projeto pioneiro na tarefa de educar para o empreendedorismo, pois desde meados de 1995 já se tem, em Portugal experiências desse tipo nas escolas a partir do trabalho de algumas entidades, como por exemplo, a *Junior Achievement*<sup>159</sup>. A novidade do PNEE é que se trata do desenvolvimento de um projeto específico para a educação a partir das orientações da União Europeia para dotar os alunos de competências técnicas e comportamentais no campo do empreendedorismo e pode ser caracterizado como um programa de afirmação da hegemonia do projeto burguês de Terceira Via. Esse projeto foi construído a partir das orientações dos documentos da UE e orientações de organismos multilaterais o que denota haver articulação global ao estímulo da educação para o empreendedorismo da qual o PNEE é parte integrante e constituída. Mesmo que o PNEE como projeto tenha surgido no ano escolar 2006/2007, o certo é que o discurso em torno da necessidade de projetos que possibilitem o desenvolvimento das competências empreendedoras e o papel estratégico da educação nessa tarefa tem gênese anterior que remonta à Cimeira de Lisboa de 2000 e diversos documentos subsequentes. Anteriormente á referida Cimeira, porém, encontram-se elementos acerca da necessidade de se educar para o empreendedorismo nos documentos da *European Round Table of Industrialists* - ERT, ainda na década de 1990. A questão da competitividade dos mercados e a necessidade de investimentos em potenciais humanos e na capacidade empreendedora apareciam nos documentos dos empresários deste período, isso evidencia o interesse dos capitalistas para com a educação escolar para prover suas necessidades.

---

<sup>158</sup> A esse respeito ler o ponto 2 deste capítulo: A educação para o Empreendedorismo no contexto da União Europeia: origens e fundamentos históricos do Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo – PNEE.

<sup>159</sup> A esse respeito ver o item deste capítulo que versa acerca das experiências de empreendedorismo e educação em Portugal.

Os textos do PNEE assumem esses discursos empresariais de inadequação da escola aos tempos atuais e propõem que a educação escolar dê sua contribuição para formar pessoas com espírito empreendedor. Decorre daí a necessidade de vigilância epistemológica para discernir o conteúdo ideológico desses discursos que apenas aparentam representar os interesses de todos, uma vez que isso é impossível numa sociedade cindida em classes sociais com interesses antagônicos, mas algumas ideias de viés mais progressistas, às vezes são introduzidas justamente para garantir a legitimidade desses discursos.

Em suma, no contexto da influência, conforme Bowe, Ball e Gold (1992) e realçado por Antunes (1998), Mainardes (2006) e Shiroma, Campos e Garcia (2005) é lócus de disputas onde se constróem os discursos e normalmente se inicia a elaboração do texto da política e que envolve os grupos de influência nas políticas e espaço de atuação dos grupos sociais organizados em torno dos partidos políticos, do governo, dos intelectuais orgânicos, dos organismos multilaterais. Vimos que no caso do PNEE esse contexto é quase exclusivamente hegemonizado pelos interesses dos grandes capitalistas, de governos de cunho conservador, ligados aos interesses do grande capital com predomínio dos interesses do bloco hegemônico da União Europeia, com poucos espaços para manifestações destoantes. Deve-se frisar que Portugal no contexto da UE ocupa posição econômica desfavorável em relação aos demais países que compõem o bloco<sup>160</sup>. Ainda acerca das disputas, mesmo considerando o predomínio dos interesses do empresariado, não significa afirmar que elas não tenham ocorrido. O interesse de determinados grupos para com a educação para o empreendedorismo se deveu ao interesse econômico, uma vez que viram nessa proposição um nicho de mercado e se organizaram para interferir sistematicamente nas questões educacionais, de modo especial, disseminando suas ideias e mercadorias<sup>161</sup>. Também se constatou que os projetos voltados à

---

160 Portugal entre os 27 países da União Europeia, é um dos nove mais pobres, existindo 1,9 milhões de pessoas que vivem abaixo do limiar da pobreza. Em Portugal 4.386 euros anuais é o rendimento com que vivem os 1,9 milhões de pessoas em situação de pobreza. 16.891 Euros anuais é o rendimento médio de cada português. A média Europeia em 2005 foi de 22.400 euros. A economia portuguesa teve a segunda maior contração entre os países da Zona Euro, no quarto trimestre, face ao trimestre anterior, de acordo com os dados do *Eurostat* divulgados em fevereiro de 2009. Os números do gabinete de estatística europeu mostram que o conjunto da Zona Euro viu o seu Produto Interno Bruto (PIB) recuar 1,5% no quarto trimestre de 2008, face ao terceiro trimestre. Em Portugal, essa queda foi de 2%, o segundo valor mais elevado no conjunto dos países do euro, só inferior à queda de 2,1% da Alemanha.

161 A esse respeito vale lembrar o relatório dos peritos da CE de 2002 e 2004, apresentados no item 2 deste capítulo. Além disso, a educação para o empreendedorismo ela própria se constitui em uma mercadoria vendida e comprada alimentando toda uma rede. A mercadoria em



educação para o empreendedorismo, dentre eles o PNEE, vem se concretizando em Portugal sem maiores resistências por se apresentar como um projeto de interesse social universal. Inclusive, o movimento sindical que, normalmente, analisa as proposições políticas dos governos e tece comentários e críticas, mantém silêncio em relação ao assunto. Alguns professores, de forma individualizada, resistiram em participar do PNEE, não por discordar da proposta, mas em virtude do sobre-trabalho que a participação gera.

Como posto no item 4.4.1, o texto base do PNEE é o “Guia” escrito para a promoção do empreendedorismo nas escolas do ensino básico e secundário de Portugal. Nesse documento estão contidas as concepções e orientações e procedimentos básicos. Não se trata apenas de um texto para apresentar a política em separado das orientações e procedimentos e visa a garantir uma espécie de linha de ação conjunta em consonância com os interesses dos seus proponentes, sobremaneira, do Ministério da Educação de Portugal, por meio da DGIDC. Trata-se, portanto, de uma espécie de mecanismo de controle.

Também é importante observar quem são os responsáveis pela elaboração final do guia. Na equipe há a participação de representante ligado ao Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA), a empresa de consultoria (ao Central Business) e do Ministério de Educação (DGIDC). Mesmo que tenha havido a participação um pouco mais alargada envolvendo outros agentes como os responsáveis pelos serviços de psicologia e orientação e representantes dos conselhos executivos das escolas, a redação final coube a essa pequena equipe. Os referenciais teóricos do guia se fundamentam nos documentos e autores que discutem aspectos da educação em Portugal, notadamente, fundados nas últimas reformas curriculares, como: Abrantes (2001; 2002); Apple (2003); Bruner (1996); Pacheco (2003); autores que apresentam e defendem a necessidade da educação para o empreendedorismo Acúrcio; Andrade (2005); Carvalho (1999); Alonso (2000) e, principalmente, nos documentos da União Europeia que abordam a necessidade da educação para o empreendedorismo. Observou-se, nas referências utilizadas, predominância muito forte de autores do mundo empresarial, principalmente daqueles que discutem cultura e gestão

---

evidência é a capacidade de convencer a outra pessoa pelo argumento de que o seu sucesso depende de empreender a exemplo de outros tantos que começaram pequenos e hoje são grandes, faturam muito. Os governos também aderem a esse discurso e se convencem de que investir em empreendedorismo gera empregos e disponibilizam recursos públicos para os agentes responsáveis em fazer a propaganda para que outros também sejam empreendedores.

empresarial e as competências<sup>162</sup>, como por exemplo, Dewey, Drucker, McClland e Perrenoud.

Ressalta-se que a base teórica preponderante são os documentos oficiais da União Europeia que tratam da necessidade de se estimular as iniciativas empreendedoras e a educação para o empreendedorismo, de modo especial os escritos a partir da cimeira de Lisboa do ano 2000. Os pressupostos desses documentos são de matizes claramente liberais, mas que também conseguem exprimir certas lutas e reivindicações políticas do campo mais à esquerda, mais precisamente de autores da social-democracia europeia, como por exemplo, a luta por educação pública, democracia, justiça social, emprego e salário dignos. Guiddens é um dos autores referenciados no guia do PNEE e, que no caso brasileiro hodiernamente é autor referenciado na construção da agenda do neoliberalismo de Terceira Via (NEVES, 2005; 2010).

O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (DELORS, 1999) embora não citado nas referências merece destaque, pois a metodologia do PNEE, “aprender a fazer” se fundamenta num dos pilares do referido relatório. Para ser mais preciso, o PNEE, na verdade assenta-se, além do capítulo quatro do relatório Delors que trata dos pilares da educação, também nos pressupostos dos capítulos primeiro ao terceiro que abordam a temática do mundo globalizado; coesão social e crescimento econômico, respectivamente.

Esses dados possibilitam afirmar que o texto foi escrito pelo grupo que hegemoniza o poder político e que, por sua vez, representam os interesses econômicos, logo, expressam as suas vontades, mesmo que se apresentem expressando a vontade coletiva, mas, houve o consentimento de professores que participaram e referendaram o processo. Os setores diretamente envolvidos com o dia a dia escolar, como os professores e seus órgãos representativos, as escolas com suas direções somente foram convidados para executarem o projeto, visto que não houve espaço para a participação destes segmentos na elaboração dos textos, salvo em alguns momentos em que puderam sugerir algo, mas a redação final ficou limitada a um pequeno grupo.

O discurso predominante nos textos do PNEE é o de que se vive num contexto de mudanças e de que a escola também precisa de mudanças para poder se adequar a essa nova realidade. O preâmbulo do

---

<sup>162</sup> A discussão acerca das competências parece já estar consolidada em Portugal. O movimento de tensão em torno do assunto é pouco manifesto e se restringe a certos círculos como grupos de investigação em centros de pesquisas das universidades.

edital do PNEE é esclarecedor quando afirma que a DGIDC “atribui particular importância à promoção de iniciativas que criem um espírito empreendedor nas escolas, que favoreçam as competências dos alunos e o seu sucesso escolar e que contribuam para a cooperação, equidade e qualidade das aprendizagens” (DGIDC, EDITAL DO PNEE, p. 1), na perspectiva de se criar uma cultura empreendedora. Este discurso perpassa todos os textos do PNEE, de modo especial o guia, o edital e os dossiês.

Outros pressupostos evidenciados nos discursos são: criar uma Europa e um Portugal mais competitivos; competências empreendedoras e espírito empreendedor<sup>163</sup>; maior coesão social; domínio de competências necessárias para a integração no mercado laboral e para a empregabilidade; fim do conceito de emprego para toda a vida e urgência na qualificação dos profissionais para uma empregabilidade cada vez mais produtiva e competitiva; aprendizagens ao longo da vida, mediante a aposta nos processos de formação continuada e desenvolvimento das competências-chave<sup>164</sup>.

Indubitavelmente as intenções e propósitos sinalizados por esses discursos estão na perspectiva da responsabilização do indivíduo por sua formação e empregabilidade - individualização (ANTUNES, 2008), além da competição; da disputa pela busca da hegemonia econômica da União Europeia na economia globalizada, logo da manutenção da ordem vigente ante a possibilidade da criação de outra forma de organização social, fundamentada na superação da propriedade privada, pela distribuição das riquezas socialmente produzidas pelos trabalhadores, pela solidariedade comum entre os povos.

Outra questão a ser considerada diz respeito à linguagem utilizada nos textos do PNEE. Entende-se que a mesma é facilmente

---

<sup>163</sup> O espírito empreendedor está relacionado à flexibilidade, mobilidade, demonstrar iniciativa, disponibilidade e vontade para assumir responsabilidades e riscos e ser capaz de trabalhar em equipe, entre outros atributos. Parece que está posta a necessidade da criação de um super-homem/mulher do mundo virtual para o contexto real.

<sup>164</sup> “Competências-chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida – Quadro de Referência Europeu” é um anexo de uma recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de Dezembro de 2006, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, publicada no Jornal Oficial da União Europeia em 30 de Dezembro 2006/L394. A Recomendação é um dos resultados do esforço conjunto da Comissão Europeia e dos Estados-Membros no âmbito do programa de trabalho «Educação e Formação 2010». O programa de trabalho constitui o quadro global para a cooperação política no domínio da educação e formação, baseando-se em objetivos, indicadores e parâmetros de referência fixados de comum acordo, na aprendizagem entre pares e na difusão de boas práticas. Para mais informações, consultar: <[http://ec.europa.eu/education/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/index_en.html)>.

assimilável, o que torna os textos acessíveis e compreensíveis e, conforme Mainardes (2006), pode-se dizer que predomina o estilo “*writerly*”, pois tende a envolver o leitor como co-produtor, como um intérprete criativo. Porém, combina também com o estilo “*readerly*”, pois prescreve um conjunto de ações a serem implementadas após a adesão ao projeto. Mas há também conteúdos que não estão claramente identificados e uma leitura ingênua desses textos, de modo especial do texto-base do PNEE (Guia), que pode conduzir o leitor a pensar que está diante de uma proposta de transformação social. Contudo, conforme anteriormente dito, o guia do PNEE é permeado pela influência de agendas globais, de modo especial, da União Europeia, de documentos de fóruns de empresários e de autores de vertente liberal. Também se registra que os textos do PNEE apresentam inconsistências conceituais, por exemplo, empreendedorismo e cultura empreendedora que várias vezes aparecem nos textos sem que o seu significado seja explicitado.

Entende-se essa artimanha como estratégia ideológica, da mesma forma que pode ser considerada ideológica a concepção de que “somente” a formação do espírito empreendedor é que dará aos alunos capacidades e atitudes que lhes permitirão uma maior autonomia na execução do trabalho escolar. O guia também procura demonstrar que há íntima relação entre as competências-chave do empreendedorismo e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Básico e Secundário Português concluindo, sem demonstrar suficientemente que o aluno ao sair da escola deverá ser um empreendedor. Como texto ideológico, o Guia do PNEE serve à defesa do *status quo* do grupo hegemônico, e apresenta outras ambiguidades e contradições. O texto procura fazer distinção entre espírito empreendedor e espírito empresarial, enfatizando que o espírito empreendedor é algo mais amplo do qual o espírito empresarial faz parte, porém, os exemplos dados e as linhas gerais traçadas apresentam o empreendedorismo na perspectiva empresarial, com prevalências dos valores econômicos, voltados para a geração de trabalho e renda e para criar uma “Europa e um Portugal mais competitivos”, por meio da criação de novas empresas que gerem “mais e melhores empregos”. Outra ambiguidade é expressa no conceito de “mudança”. Do ponto de vista social, pode-se afirmar que todos os grupos e classes sociais almejam mudanças; por essa razão, julga-se central discutir o conteúdo e quem está propondo mudanças. Seria ingênuo pensar que o poder vigente queira ser substituído, por exemplo, de modo revolucionário como almejam os socialistas. Outro conceito ambíguo é o de “desenvolvimento sustentável”. A questão ambiental de fato é muito séria. Mészáros (2002) afirma que a crise estrutural do

capital não atingiu somente a esfera socioeconômica, mas todas as dimensões da sociedade, e chegou à ativação dos limites absolutos do capital que consiste em esbarrar em limites que não podem ser deslocados/ultrapassados no interior da lógica reprodutiva do capital. Mas o conceito no texto do PNEE não tem a radicalidade que o tema exige – segundo Mészáros (2002) superação da ordem capital. Ou seja, a leitura dos textos do PNEE evidenciaram forte influência dos interesses econômicos, do mercado em relação aos propósitos a ser cumprido pela educação escolar.

A proposta do PNEE foi implementada em escolas de todas as regiões de Portugal e embora o número de adesão possa ser considerado baixo, as escolas que participaram do edital demonstraram bom acolhimento do projeto. O PNEE foi posto em prática na maioria das escolas a partir da adaptação dos projetos escolares já existentes. Esse dado é importante de ser registrado uma vez que ocorreu uma apropriação das experiências que as escolas desenvolviam para servir a determinados projetos políticos de maior abrangência e a ideia de empreendedorismo passou a ser incorporada como tema constituinte da educação escolar. A proposta original do PNEE foi ajustada ou adaptada às realidades escolares o que provocou, na maioria dos casos investigados, alterações entre o prescrito e o praticado com variações de interpretação nos diferentes projetos pesquisados. Houve caso de alunos que registraram que foram constrangidos a participar porque o PNEE estava articulado com as disciplinas escolares. Essa prática afronta o próprio edital do PNEE que preconiza projetos propostos e orientados pelos próprios alunos. Também o fato de a DGIDC ter ido às escolas e “convidar” para que seus projetos fossem escritos no PNEE acabou por exercer pressão sobre as direções das escolas e dessas para com os professores. Quando havia dificuldades e insatisfações até que podiam ser expressas, porém, as soluções acabam por não acontecer, como foi o caso da falta de recursos e tempo destinados para o desenvolvimento dos projetos.

Sobre o suporte para o desenvolvimento dos projetos também não há consenso. Alguns professores relataram que tiveram suportes suficientes, outros reclamaram bastante. Entre aqueles que disseram ter tido suporte suficiente, na verdade, contaram com a criatividade em estabelecer parcerias e utilizar os próprios recursos da instituição previstos para os gastos escolares e, às vezes, os projetos dispensavam grandes investimentos. Já entre aqueles que reclamaram da escassez de recursos, afirmaram que não tiveram suportes financeiros por parte da DGIDC ou dos parceiros dessas e tiveram que se arranjar, inclusive

utilizando recursos próprios. O suporte técnico também foi falho; a formação foi, na maioria das vezes, extemporânea e descompassada em relação ao desenvolvimento dos projetos, além de ser limitada a um pequeno grupo. Uma das maiores dificuldades foi apresentar o projeto tal como foi concebido por seus mentores e encontrar escolas com direções e professores dispostos a colocar em ação.

Os professores envolvidos nos projetos, de modo geral, se mostraram otimistas em relação às dificuldades encontradas e diziam que elas fazem parte do existir humano e justificavam que o importante era fazer algo diferente, envolver os alunos em novos projetos, fazer algo prático, movimentar a escola. Para solucionar os problemas, principalmente de ordem financeira, ia-se em busca de parcerias e patrocínios. Mas ocorreram casos em que os professores que trabalhavam em determinadas disciplinas, como, por exemplo, áreas de projetos eram constrangidos a se envolverem com o PNEE.

As relações de poder no contexto da prática existiram e se manifestaram claramente, principalmente nas relações entre professor – aluno; professor – direção; direção – órgãos educacionais oficiais (ME/DGIDC) e de Portugal em relação à União Europeia<sup>165</sup>. Ou seja, nas relações hierárquicas de poder com práticas de constrangimentos, resignação. A substituição de coordenação de projetos pelo fato de ter questionado os superiores acerca de determinados procedimentos é um exemplo disso. Simultaneamente, houve espaços de vivências democráticas, confraternização, entreajuda, solidariedade, principalmente nos projetos de inserção comunitária. Um dos entrevistados afirmou que num determinado momento do desenvolvimento do projeto a escola toda parecia uma festa, todos engajados, realizando algo que gostavam, inclusive fora do espaço do tempo escolar. Constatou-se, ainda, a prática de projetos em que os alunos, de fato, criavam e praticavam as suas ideias e dinamizavam a escola e a tornavam mais atrativa e os professores eram coadjuvantes do processo.

O impacto do PNEE não foi uniforme nas experiências pesquisadas. Em termos de qualidade da educação e desenvolvimento de novas metodologias, o impacto parece ter ficado aquém do esperado,

---

<sup>165</sup> A esse respeito vale lembrar o relatório dos peritos da União Europeia que pesquisaram o grau de envolvimento dos países Membros em relação ao cumprimento do tratado da Cimeira de Lisboa. O relatório posicionou Portugal num patamar indesejável (COMISSÃO EUROPEIA, 2002 e 2004).

embora os dados oficiais do projeto serem mais eufóricos<sup>166</sup>. O impacto mais acentuado que o PNEE provocou foi o de tornar os projetos escolares mais conhecidos na sociedade e também consolidar a necessidade de a educação escolar estar preocupada em educar para o empreendedorismo. Mas, a meta do ME/DGIDC de realizar um grande projeto tal qual sugere o próprio nome: “Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo”, não foi atingida em toda sua proposição.

[...] Como uma proposta pedagógica e formativa para que as escolas desenvolvam um conjunto de iniciativas conducentes à criação, na sua comunidade educativa, de competências e atitudes que permitam empreender, visando o trabalho contínuo da qualificação das aprendizagens ao nível organizacional (escola) e curricular, promovendo a melhoria do desempenho dos profissionais de educação, contribuindo para o desenvolvimento de um conjunto de competências-chave junto dos alunos, fomentando a apropriação social do espírito empreendedor junto das escolas e das comunidades educativas, com impacto em três linhas de força: (a) Realização Pessoal – Capital Cultural, (b) Empregabilidade – Capital Humano, (c) Cidadania e Inclusão Social – Capital Social. (PORTUGAL, 2008, p. 2)

Percebe-se que o ME/DGIDC entende o PNEE como grande projeto de educação para o empreendedorismo, na perspectiva do que sustentam os documentos da União Europeia, mas os professores e alunos pesquisados tinham um interesse mais imediato, que era o de divulgar à comunidade o que eles faziam na escola e o importante para eles foi a articulação dos projetos escolares ao empreendedorismo e alunos e professores se mostraram animados com o tema, notadamente alguns alunos que afirmaram ter outras perspectivas para com o futuro, podendo ser empreendedores. A participação no PNEE fez com que houvesse mais preocupação com a sistematização dos projetos no sentido de torná-los mais organizados, a partir da elaboração de um plano de trabalho, realização de reuniões para avaliação, entre outras

---

<sup>166</sup> O relatório preliminar completo de julho de 2008 está disponível no site: [http://sitio.dgdc.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empeendedorismo/dgide\\_aval\\_prelim\\_PNEE\\_07\\_08.pdf](http://sitio.dgdc.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empeendedorismo/dgide_aval_prelim_PNEE_07_08.pdf).

ações e o tema do empreendedorismo passou a ser mais conhecido, debatido e a fazer parte do cotidiano escolar. Do ponto de vista social houve maior articulação da escola com a comunidade e o estabelecimento de parcerias para assistência de pessoas e grupos sociais carentes e que não eram atendidas pelo poder público. Isso evidencia a realização de parte da meta “c” “Cidadania e Inclusão Social – Capital Social” exposto na citação anterior. Ou seja, o empreendedorismo dito social como substituição de algumas ações do Estado. Percebe-se que o PNEE contribuiu para consolidar novos atributos à educação escolar e talvez a sua maior marca tenha sido a de se apropriar das experiências escolares já existentes e induzindo a criação de outras para impingir conteúdos da ideologia da União Europeia, assumida pelo governo português e pelo ME/DGIDC na perspectiva de formar um “homem de novo tipo” – o trabalhador/empreendedor para os novos tempos do capitalismo globalizado.

Os dados até aqui apresentados e problematizados partem do pressuposto de que o PNEE precisa ser mais debatido e analisado; nesse sentido, nas linhas seguintes se pretende oferecer mais elementos nesta perspectiva. Uma das constatações a que se chegou foi a de que o PNEE é um projeto portador de ambiguidades, pois, ao mesmo tempo em que se articula à educação escolar com um discurso pautado na criatividade, inovação, participação democrática dos alunos e em projetos de seu interesse, sua natureza e preocupações são a do mundo empresarial<sup>167</sup>, sobremaneira, do empresariado ligado a ERT<sup>168</sup> conforme exposto anteriormente neste mesmo capítulo. A articulação do PNEE com o mundo empresarial também se manifesta no processo de formação dos quadros (professores e demais profissionais da educação) para atuarem no PNEE. A formação foi feita por instituições empresariais – os *Business Innovation Centre* – BIC que em Portugal possui a Associação dos Centros de Empresas e Inovação Portugueses e que, a convite do

---

167 No capítulo primeiro deste trabalho, investigaram-se as origens históricas do empreendedorismo que remonta aos economistas clássicos do século XVIII e XIX, posteriormente ampliado pelos economistas e administradores postuladores da teoria do capital humano e, mais recentemente pelos comportamentalistas (psicólogos e educadores) que atribuem outras compreensões ao termo.

168 Os discursos e preocupações da ERT fizeram parte da Agenda de Lisboa [ou Cimeira de Lisboa] e estão presentes nos encontros e documentos que se seguiram a referida Cimeira e também, são reivindicados nos documentos que fundamentam o guia do PNEE “Promoção do empreendedorismo na escola”. Além da ERT, outros grupos econômicos no contexto da União Europeia e Portugal também tensionam para que a escola manifeste preocupação e desenvolva competências empreendedoras nos alunos, consolidando, como dito anteriormente, a colonização do campo educacional pelo empresariado.



ME/DGIDC, foram os responsáveis pela formação nas várias regiões, quando a mesma poderia ter sido feita por universidades ou outras instituições congêneres que desenvolvem trabalhos voltados para a educação para o empreendedorismo, possivelmente com outras perspectivas.

O PNEE foi apresentado como projeto/programa em edital aberto e de livre adesão, o que, por um lado não causou grandes impactos e debates, por outro, contribui para que o empreendedorismo se consolide como tema trabalhado na educação escolar. A livre adesão pode se considerada ambígua, uma vez que houve determinados convites constrangedores para a adesão de algumas escolas. Mas o que fica explícito é que a educação para o empreendedorismo vai se enraizando em Portugal e começa a aparecer nos programas de ensino, nas pesquisas, eventos e outras atividades e se consolidando em Portugal. O coordenador do Instituto Empresarial do Minho (IEMINHO) destaca que há muitas abordagens de empreendedorismo, mas sugere que o importante seja a visão empresarial do termo. Neste caso, empreender é ter ideias inovadoras e saber pôr em prática para gerar um negócio lucrativo.

Existem alguns chavões que estão na moda e empreendedorismo é um deles. Muitas vezes se fala e se aplica o empreendedorismo como área que nada tem a ver com a nossa. Mesmo dentro do meio acadêmico a definição de empreendedorismo não é consensual e falar do ensino do empreendedorismo é ainda menos consensual, inclusive, há quem entenda que o empreendedorismo não se ensina, é nato, genético. Eu não penso que assim seja. Obviamente que existem características individuais, visto que nem toda gente pode ser empreendedora. O que não significa que seja uma coisa boa ou má, trata-se de uma característica. Há pessoas que são empreendedoras sem o saber. Existem pessoas que são empreendedoras e não são empresários e são grandes empreendedores. Mas nós queremos empreendedorismo empresarial, porque é isto que estamos a estimular. É o empreendedorismo dentro das próprias empresas, estimular ideias e o surgimento de novas ideias dentro das próprias empresas para gerar novos negócios. (FERNANDES, 2009)

O PNEE traz para a educação a necessidade de formação de um novo perfil de trabalhador centrado na capacidade de se adaptar facilmente às novas situações geradas pelo mundo globalizado e de gerar o autoemprego. Apregoa que o trabalhador deve estar ciente de que o “emprego para toda vida não existe mais” e que dever ser o responsável por sua empregabilidade. Esse processo gera o que Antunes (2008) denomina de individualização e responsabilização do indivíduo por sua formação e empregabilidade. Nesse sentido, o PNEE, assim como outros projetos similares naturaliza o atual modo de produção e ofusca as condições para as pessoas entenderem, criticar e buscar a superação do modo de produção estabelecido. Sua estratégia é a de adaptar as pessoas ao sistema vigente com propostas essencialmente individualistas, centradas no pressuposto de que o empreendedor precisar ser o sujeito com a capacidade de por em prática, uma ideia inovadora. Mas, as condições para pôr em prática essa ideia também depende da ação do indivíduo assim como a responsabilização para com a mesma.

As investigações feitas permitem falar de uma dupla proposta de empreendedorismo – sistema “dual de empreendedorismo” – a primeira proposição é dirigida à massa dos estudantes e trabalhadores apresentada em projeto como o PNEE e outras iniciativas como, por exemplo, a *Max Portugal* e *Junior Achievement (JA)*, que visam desenvolver competências empreendedoras, formar um trabalhador pró-ativo, criativo, entre outros atributos, chegando até a algumas noções de gerenciamento de um negócio. A segunda proposição é aquela apresentada pelos centros de pesquisa e incubadoras como, por exemplo, o Instituto Empresarial do Minho – IEMINHO, e TecMinho da UMINHO que trabalham com o desenvolvimento de empresas de tecnologia de ponta, contando para isso, com vários tipos de incentivos e financiamentos. Para esses, o empreendedorismo está diretamente relacionado ao mundo dos negócios, dos empreendimentos, de abertura e gerenciamento de empresas. Para a segunda proposição de empreendedorismo é necessário que se ofereçam as condições materiais para se colocar em prática uma ideia inovadora.

Outra ideologia que o PNEE passa é a de levar os jovens a pensarem que são os sujeitos de suas escolhas. Parece que existe um conjunto de opções para que o indivíduo possa escolher a melhor. Porém, a materialização das mesmas está condicionada a uma série de questões que não dependem das vontades pessoais. Mas, as pessoas estão obrigadas a escolher e, além disso, serem responsáveis por suas

escolhas. O fato objetivo de as pessoas pensarem que suas vidas são projetos que dependem apenas delas próprias e de seus esforços pessoais, quando na verdade devem carregar sobre seus ombros as contradições e estrangulamentos do sistema que são muito reais deve ser evidenciado nesse momento em que se reflete acerca das estratégias políticas para tornar evidente a necessidade de outras formas de se pensar a proposta da educação para o empreendedorismo. Na esteira dessa reflexão, evidencia-se o discurso em torno da educação para o empreendedorismo como um discurso ideológico que apresenta alguns aspectos e negligencia ou desconsidera outros. Pretende-se salientar a necessidade de se refletir acerca de seu significado e pensar de modo simultâneo acerca do sistema capitalista em curso. Ou seja, a intenção é revelar as contradições dessa proposição ou, ao menos criar as condições para tal.

erece ser enfatizado que o PNEE coloca sobre os ombros dos adolescentes e jovens, em alguns casos até de crianças, um conjunto de tarefas e obrigações que devem dar conta sem que se discuta suficientemente o seu significado. Nesse sentido, diversos projetos inscritos no PNEE, ao mesmo tempo em que parecem favorecer a autonomia e a criatividade dos alunos, os obriga a cumprir uma série de obrigações alheias a eles próprios, inclusive desenvolvendo atividades com objetivo de angariar fundos que eles, indevidamente, nomearam de “lucros” e que não deveria estar no espaço escolar. O PNEE está ensinando os alunos, por meio do currículo escolar, que eles devem estar preparados para encarar os desafios de seu futuro, simultaneamente, serve de alerta, caso ele não seja um “vencedor” é porque falhou em alguma coisa, deixou de se preparar bem.

Em Portugal e na União Europeia, o empreendedorismo é uma competência chave, um tema que está posto para ser trabalhado pela escola, e isso não é indiferente, inócuo e de uma ou de outra forma exerce influências que precisam ser constantemente avaliadas. De fato, o que se percebeu em Portugal foi mais que uma simples presença do tema do empreendedorismo na escola e se pode falar numa “onda empreendedora” na educação escolar da qual muitos estão convencidos de sua existência e necessidade. Por consequência, pode-se observar a afirmação de necessidade da educação para o empreendedorismo por parte dos professores e lamentações em lugares onde a mesma deixou de ser estimulada. o que denota que o empreendedorismo já foi assimilado como necessidade na educação.

A estratégia utilizada na divulgação do PNEE consistiu em apresentá-lo à sociedade como forma de gerar “mais e melhores

empregos”; ou empreender para ganhar dinheiro e ter sucesso. Ou seja, se coloca como horizonte ou perspectiva de vida, principalmente aos jovens que ter sucesso na vida é ganhar dinheiro e, para isso, ele precisa ser um empreendedor. Mas, os dados de realidade mostram nem todo o empreendedor obtém sucesso em suas tentativas, pelo contrário, as chances de insucesso são maiores que as de obter sucesso. Talvez se pudesse apresentar aos jovens outras dimensões para os sonhos, outros projetos de organização social, pautados na justa produção e distribuição das riquezas, criação de relações sociais humanizadas, voltadas para a promoção do bem comum, da solidariedade. Enfim, uma sociedade, como diz Mészáros (2002), com um futuro qualitativamente diferente na qual o trabalho esteja livre do que o subjuga - o modo capitalista de produção, que em sua camisa-de-força do modo ampliado de extração do excedente restrito pelo imperativo perverso de acumulação do capital destrói a humanidade. O que a humanidade precisa não é de mais empreendedores para reforçar a lógica capitalista, e sim de um novo modo social que reconstitua o processo de trabalho e sua força motriz social, em outras bases em determinações “consensuais e cooperativas” e conscientemente adotadas, no dizer do filósofo Mészáros. O trabalho “como agente soberano criativo do processo do trabalho – um agente capaz de assegurar as condições escolhidas (em oposição às atuais, impostas de fora pela divisão social estrutural/hierárquica do trabalho) de reprodução expandida sem as muletas do capital”. (MÉSZÁROS, 2002, p. 201).

Outro dado que merece reflexão é a afirmação de que a educação para o empreendedorismo visa tirar a escola da crise de perspectivas que se encontra ante os desafios do mundo atual marcado pela crise socioeconômica, notadamente pelo desemprego. Registra-se, em primeiro lugar, que não foi a escola quem criou o atual quadro de crises da economia capitalista globalizada, nem o consequente quadro de desemprego. De acordo com diversos autores, como, por exemplo, Marx (2003), Mészáros (2002), Hobsbawm (1994), as crises cíclicas e estruturais do capitalismo são oriundas de seu próprio mecanismo de funcionamento. Portanto, não será a escola que redimirá a humanidade dessas crises, pois não tem tamanho poder de intervenção, mesmo que tenha importante papel a realizar no atual momento seja para ajudar a manter o sistema atual ou para ajudar a pensar outras formas societárias. A educação na sociedade capitalista, como destaca Antunes (2008), desempenha importante papel na atual regulação social, no atual estágio de acumulação capitalista. Da mesma forma, merece atenção, a tese de que a educação para o empreendedorismo contribui para “mais e

melhores empregos” como afirmam diversos documentos da EU.

Essa ideia de que os homens são livres para escolher e serem empreendedores pode ser melhor compreendida se confrontada com o que Max (1974) diz em *O Dezoito Brumário* de Louis Bonaparte. “Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”. Também no prefácio de *A Crítica da Economia Política de 1859*, Marx é esclarecedor

Na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção, que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência. (MARX, 1977, p. 3)

Na sequência do prefácio, Marx afirma que em cada momento histórico é edificado todo um aparato político, jurídico e ideológico que dão sustentação a determinada formação social. A escola de cada tempo é a escola que a classe hegemônica construiu para dar sustentação aos seus propósitos, mesmo que dentro dela exista a possibilidade de se pensar outras possibilidades. A possibilidade da contra-hegemonia ao modelo de desenvolvimento preconizado pela União Europeia e assumida pelo governo português está em aberto. Mas se entende que a educação para o empreendedorismo não veio tirar a educação e a sociedade da atual crise, longe disso, veio aprofundá-la ainda mais legitimando os interesses de uma determinada classe hegemônica por meio de uma proposta que serve a seus interesses, pois o PNEE coloca a educação escolar na perspectiva de sustentar a atual ordem sociometabólica, e não como instrumento de crítica e superação do atual modelo societal.

Este capítulo objetivou explicitar como o empreendedorismo passou a compor agenda da educação da União Europeia nos últimos anos e foi e está sendo concretizado em projetos educacionais formais e não formais em diversos países, de modo especial, Portugal, com destaque para o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE). Os pontos levantados contribuem para o debate acerca da educação para o empreendedorismo no sentido de compreender a epistemologia subjacente a ele, bem como, os seus interesses. Este estudo também se propôs a contribuir para o fortalecimento das abordagens críticas no campo das políticas educacionais e pensar projetos educacionais que possam contribuir no projeto emancipatório da classe trabalhadora.

Pensa-se que o empreendedorismo, de modo especial, a educação para o empreendedorismo inscreve-se numa agenda de política educativa mais ampla, que Antunes (2008, p. 16) ancorada em Dale (2004) denomina “agenda globalmente estruturada para a educação” e que tem caráter supranacional, que precisa ser conhecida, debatida. No caso da educação para o empreendedorismo, precisa ser sinalizado e denunciado seu caráter ideológico. Esta agenda globalmente estruturada, no caso específico de Portugal, tem vínculos estreitos com os interesses hegemônicos dentro da União Europeia e dos organismos multilaterais. O empreendedorismo se tornou um tema de relativa importância nos últimos tempos e está relacionado ao atual contexto da globalização da economia e mudanças no mundo do trabalho com o crescente quadro de desemprego estrutural. Nesse quadro societal, o empreendedorismo tem sido apresentado como forma de ação individual para solução de graves problemas de natureza social, com a consequente responsabilização do indivíduo por sua própria produção da existência.

Vários documentos oficiais da Comunidade Europeia fazem apelos à educação para o empreendedorismo como estratégia de desenvolver à comunidade e criar mais e melhores empregos e o PNEE desenvolvido junto às escolas de Portugal, assim como outros projetos apresentados neste capítulo também têm esse intuito de promover iniciativas que criem aquilo que os documentos oficiais denominam de *espírito e cultura empreendedora* nas escolas, favorecendo com isso, o desenvolvimento de competências-chave nos alunos, seu sucesso escolar, bem como, contribuir para a cooperação, equidade e qualidade das aprendizagens. A relevância atribuída ao tema do empreendedorismo faz com que o mesmo ocupe lugar de destaque na administração pública, ONG, setor empresarial, universidades, formação profissional educação. O resultado prático dessa ação mostrou, segundo

o relatório da *Entrepreneurship Monitor* (GEM), de 2007, que Portugal foi o país melhor situado entre os 18 países da União Europeia participantes. Pouco antes, em 2004, o relatório dos peritos da Comunidade Europeia havia apontado que Portugal estava fazendo muito pouco em prol da educação para o empreendedorismo e ações como a do edital do PNEE objetivaram fazer a correção indicada. Além do PNEE, muitas outras ações de estímulo ao empreendedorismo são visíveis em Portugal como o trabalho desenvolvido pela Associação Nacional de Jovens Empresários – ANJE; *Junior Achievement* Portugal; projetos de Universidades como a TecMinho da Uminho, ações Universidade Nova de Lisboa, de Coimbra, dos Institutos Politécnicos de Portugal (projeto Poliemprende); projetos da Max Portugal e o projeto da GesEntrepreneur.

O PNEE, em sua concepção, revela ser uma resposta do governo português aos desafios e exigências postos pela União Europeia e grupos empresariais que cobraram ações no sentido de se desenvolver o espírito empresarial por meio da educação e se notou grande entusiasmo em relação à educação para o empreendedorismo como solução para problemas presentes na articulação educação e mundo do trabalho. Na prática escolar, o PNEE consistiu e consiste na realização de projetos escolares, sendo que o projeto não pretendia e nem estimulou a criação de uma disciplina acadêmica para abordar o empreendedorismo, como ocorre no Instituto Federal de Santa Catarina - IF-SC e que será apresentado no capítulo seguinte.

## 5 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA – IFSC

Este capítulo evidencia como o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC), *campus* Florianópolis, vem trabalhando com a educação para o empreendedorismo, também busca investigar o arcabouço jurídico e pedagógico que sustenta o Programa Educar para o empreendedorismo, as atividades desenvolvidas, o caráter ideológico subjacente a todo esse movimento que visa à formação de um novo perfil de trabalhador – a do trabalhador/empreendedor. Além disso, propõe-se a investigar como se educa para o empreendedorismo no IF-SC, e identificar possíveis embates existentes entre os seus proponentes e pessoas e autores contrários a sua inserção na educação profissional, como possibilidade de se apresentar subsídios teóricos que possibilitem fazer a crítica a essa relação.

Em consonância com o exposto no capítulo terceiro deste trabalho, a educação para o empreendedorismo no Brasil está sendo pensada e praticada em todos os níveis e modalidades de educação, mas, para recorte de estudo, escolheu-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IF-SC, *campus* de Florianópolis, que será a seguir apresentado. Nesse *campus* do IF-SC, uma gama variada de atividades vem sendo desenvolvida em torno do empreendedorismo, com destaque para a criação da disciplina de empreendedorismo, abertura de editais para fomentar a participação de alunos e professores em projetos de incubadoras e desenvolvimento de projetos inovadores; incentivo à abertura de empresas juniores e participação em concursos de projetos empreendedores. Além disso, o empreendedorismo foi tema da capacitação ofertada compulsoriamente a todos os professores da instituição, como também, tema de pesquisas *stricto sensu* de professores desse *campus* o que justifica como instituição escolhida para a empiria desse estudo.

### 5.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC) é uma instituição pública federal, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação



Profissional e Tecnológica (SETEC), cuja finalidade é a de

Formar e qualificar profissionais no âmbito da educação profissional e tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada. (IF-SC, 2011)

Sua missão é “desenvolver e difundir conhecimento científico e tecnológico, formando indivíduos capacitados para o exercício da cidadania e da profissão e tem como visão de futuro consolidar-se como centro de excelência na educação profissional e tecnológica no Estado de Santa Catarina” (IF-SC, 2011).

O IF-SC oferece cursos nos seguintes níveis e modalidades: Cursos de Qualificação - Formação Inicial Continuada (FIC); Educação a Distância - EAD, ações afirmativas na EJA - Educação de Jovens e Adultos, atuando no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos - PROEJA. Formação técnica de nível médio que proporciona cursos técnicos integrados, cursos técnicos concomitantes e cursos técnicos subsequentes; educação superior que oferece cursos superiores de tecnologia (tecnólogos), licenciaturas e bacharelados, e pós-graduação que disponibiliza cursos de especialização (*lato sensu*) e de mestrado (*stricto sensu*). O Quadro 6 apresenta o número de cursos da Instituição:

**QUADRO 6:** Cursos ofertados pelo IF-SC - 2010/1

<b>MODALIDADE</b>	<b>Nº DE CURSOS</b>
Formação Inicial e Continuada (FIC)	15
Médios (Normal e Bilingue)	2
Técnicos de nível médio – presencial	52
Técnicos de nível médio - a distância	1
Superiores de Tecnologia – presencial	10
Superiores de Tecnologia - a distância	1
Superiores de Licenciatura (química, física)	3
Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> (especialização)	7
Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> (mestrado profissional)	1

Fonte: indicadores do IF-SC 2010 - Coordenadoria de Pesquisa Institucional

## 5.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INSTITUIÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina é uma Instituição centenária. Foi criado em Florianópolis, por meio do decreto presidencial nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909), assinado por Nilo Peçanha, e a primeira sede foi instalada em 1º de setembro de 1910, em prédio cedido pelo governo do Estado, situado na Rua Almirante Alvim, no Centro da capital catarinense. O Decreto criou, inicialmente, em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, sob os argumentos de que a população das cidades exigia que se facilitasse às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência, além de habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico intelectual, além de fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastaria da ociosidade ignorante, da escola do vício e do crime, pois, um dos primeiros deveres do Governo da República seria formar cidadãos úteis à nação (BRASIL, 1909).

O professor Alcides Vieira de Almeida escreveu duas obras (ALMEIDA, 2002; 2010), nas quais reconstrói aspectos importantes da história da instituição nesse período e que será brevemente resumida a seguir. Inicialmente, a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina oferecia, além do ensino primário, formação em desenho, oficinas de tipografia, encadernação e pautação, cursos de carpintaria da ribeira (construção naval), escultura e mecânica, voltados às demandas da época. Após seus primeiros passos, em 1937, foi transformada em Liceu Industrial de Santa Catarina pelo do Decreto de nº 378 (BRASIL, 1937). O Liceu destinava-se à qualificação de profissional especializado. Em 1942, a instituição foi denominada Escola Industrial de Florianópolis, ou "Industrial", como era chamada pela comunidade. Seu objetivo era oferecer aos alunos oriundos do então ensino primário, cursos industriais básicos, com duração de quatro anos e cursos de mestría àqueles que desejavam uma profissão de mestre.

Em 1965, pela lei nº 4.759, de 20 de agosto, passou a ser denominada Escola Industrial Federal de Santa Catarina. Posteriormente, por meio da portaria ministerial nº 331, de 6 de junho de 1968, uma nova denominação: Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC), cujo objetivo era a especialização na oferta de cursos técnicos de segundo grau

(atual ensino médio). No período de 1986 a 2002, a Instituição passou por mudanças, principalmente em sua oferta de cursos técnicos, com a reformulação de alguns e a implantação de outros, não apenas de nível de ensino médio, mas pós-técnicos e pós-médios.

Para atender à demanda regional, a Escola Técnica Federal de Santa Catarina implantou sua primeira Unidade de Ensino Descentralizada (UNED), no município de São José, no ano de 1986; e em 1994, foi criada a Unidade de Ensino Descentralizada de Jaraguá do Sul. No ano de 1995, passou a ser oferecido, no município de Joinville, o curso técnico de Enfermagem, como extensão da Unidade Florianópolis.

Por meio da Lei nº 8.948 de, 8 de dezembro de 1994 (BRASIL, 1994), todas as escolas técnicas federais conquistaram o direito de se transformarem em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Tal transformação só aconteceria, no entanto, mediante a publicação de decreto presidencial específico para cada Centro. No caso catarinense, como a ETF-SC tinha divergências internas, notadamente em relação à interpretação das novas orientações sobre a educação profissional, o decreto de criação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC) somente ocorreu em 27 de março de 2002, quando o mesmo foi publicado no Diário Oficial da União (Almeida, 2002). Depois da mudança para CEFET-SC, a instituição passou a oferecer também cursos superiores de tecnologia (CST) e de pós-graduação *lato sensu* (especialização).

Em 2006, como parte do plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, o CEFET-SC implantou três novas unidades de ensino: Unidade Florianópolis-Continente, Chapecó e Joinville e, em 2008, a sétima unidade de ensino do CEFET-SC começou suas atividades em Araranguá.

Ainda, como parte do projeto de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, o governo Lula, por meio da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, transformou os CEFETs em IFETs (38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia) (BRASIL, 2008b). Somente os CEFETs de Minas Gerais e do Rio de Janeiro não se transformaram em IFETs. O CEFET-SC realizou debate interno do qual saiu vencedora a proposta de transformação da Instituição em IF-

SC<sup>169</sup>. Os IFETs são instituições de educação básica, profissional e superior distribuídas por vários *campi*. As novas unidades foram constituídas, a partir da integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dos Colégios Agrícolas vinculados às Universidades. No caso de Santa Catarina, foram criados dois IFETs; o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IF-SC e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC, com sede da reitoria em Blumenau e *campi* em diversas regiões de Santa Catarina.

Após a implantação do Plano de Expansão- Fase I de 2006, em 2009, o IF-SC passou a implantar a Fase II do Plano de Expansão, com a criação de *campi* em Itajaí, Gaspar, Lages, Criciúma, Canoinhas, Xanxerê, São Miguel do Oeste e do *campus* Bilingüe Libras-Português em Palhoça, além de polos presenciais em Caçador, Laguna, Içara e Urupema. Encontram-se também em estudo a criação e implantação de campos avançados, como, por exemplo, o de Garopaba. Florianópolis foi o escolhido para a pesquisa de campo, por ser a unidade mais antiga, além de contar com o maior número de professores, alunos e cursos, conforme o Quadro 7 e as Figuras 2 e 3.

**QUADRO 7:** Distribuição de professores, téc. administrativos e alunos por *campus*

(continua)

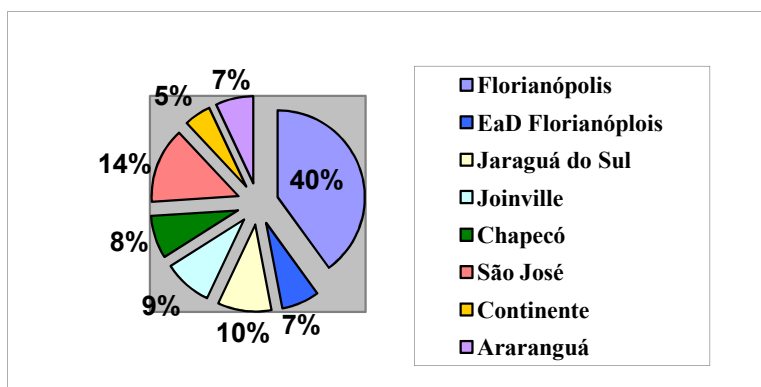
<i>Campus</i>	Total de Docentes	Total de TAEs	Total de Alunos
Araranguá	36	31	595
Chapecó	33	30	699
Florianópolis – continente	40	33	488
Florianópolis: presencial	262	175	3.219

169 O debate foi muito intenso e havia na instituição o desejo de transformar a mesma em Universidade Tecnológica, a exemplo do que havia ocorrido com o CEFET do Paraná, mas a correlação de força desigual fez com que a comunidade decidisse pelo Instituto. A tese intitulada: “Consolidar o CEFET como parte da política pública de Estado em educação profissional e tecnológica (EPT) e garantir sua autonomia”, que pretendia manter o CEFET-SC encontra-se disponível em: <wiki.sj.ifsc.edu.br/wiki/images/3/3d/Tese\_contra\_IFET.doc>. Parte dos professores que assinaram a tese de não transformação do CEFET-SC em IF-SC escreveram posteriormente um artigo fazendo um balanço do significado dessa transformação. O texto está disponível em: <http://www.sinasefe-sc.org.br/templates/includes/baixararquivo.jsp?id=925&NomeArquivo=100909\_Os\_Institutos\_Federais\_e\_os\_Arranjos\_Produtivos.pdf>.

(conclusão)

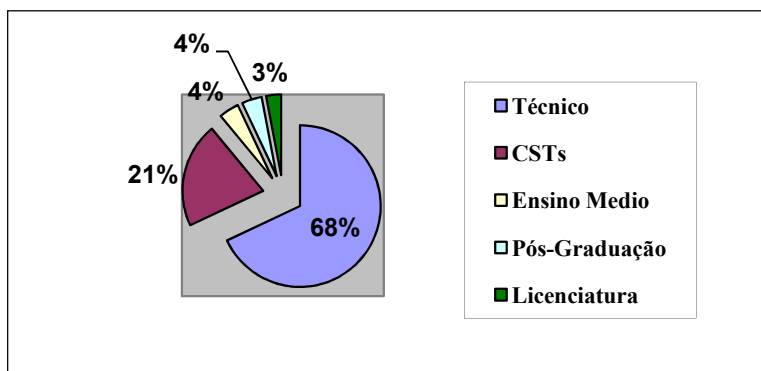
Campus	Total de Docentes	Total de TAEs	Total de Alunos
Florianópolis:	0	0	537
EaD			
Reitoria	0	80	0
Jaraguá do Sul	41	35	852
Joinville	43	32	728
São José	80	88	1.174
<b>Total</b>	<b>535</b>	<b>504</b>	<b>8.252</b>

Fonte: Indicadores do IF-SC 2010 - Coordenadoria de Pesquisa Institucional



**FIGURA 2:** Distribuição de alunos por *campus*

Fonte: Indicadores do IF-SC 2010 - Coordenadoria de Pesquisa Institucional



**FIGURA 3:** Alunos por modalidade de ensino no IF-SC

Fonte: indicadores do IF-SC 2010 - Coordenadoria de Pesquisa Institucional

O *campus* Florianópolis possui em sua estrutura organizacional: Direção Geral, Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão, Diretoria de Administração e Ouvidoria e os Departamentos Acadêmicos de: Construção Civil, Eletrônica, Eletrotécnica, Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência, Metal-Mecânica e Saúde e Serviços que oferecem os seguintes cursos: **cursos técnicos integrados ao ensino médio:** Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Saneamento, Química e Enfermagem – PROEJA; **cursos técnicos pós-médio:** Agrimensura, Manutenção Automotiva, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática, Mecânica Industrial, Meio Ambiente, Meteorologia, Saneamento, Segurança do Trabalho e Informática para Internet – EAD; **cursos superiores de tecnologia:** Mecatrônica Industrial, Design de Produto, Sistemas de Energia, Sistemas Eletrônicos, Construção de Edifícios, Radiologia, Gestão da Tecnologia da Informação e Gestão Pública – UAB; **cursos de pós-graduação – especialização:** Desenvolvimento de Produtos Eletrônicos, Gestão Pública (EAD), Ensino de Ciências, Educação Profissional EJA/PROEJA, Educação de Surdos: aspectos culturais, políticos e pedagógicos, Tecnologias Educacionais e Gestão Pública; **curso de pós-graduação – mestrado:** Mecatrônica. O ensino do empreendedorismo figura na maioria desses cursos.

### 5.3 PRESENÇA DO EMPREENDEDORISMO NO IF-SC - CAMPUS FLORIANÓPOLIS: EXPERIÊNCIAS DESENVOLVIDAS, ASPECTOS HISTÓRICOS E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

O ensino do empreendedorismo, como disciplina, inicialmente, fazia parte da matriz ou grade curricular<sup>170</sup> de determinados cursos técnicos e, atualmente, continua fazendo parte da matriz curricular de alguns dos cursos técnicos de nível médio, e foi também incluído na matriz curricular de alguns cursos superiores de tecnologia e no curso do PROEJA/Enfermagem. Além de o empreendedorismo figurar na instituição como disciplina, o IF-SC, *campus* Florianópolis desenvolve projetos em conjunto com instituições promotoras de atividades empreendedoras nas escolas, como a *Junior Achievement*; e também

---

170 No IF-SC a “Matriz Curricular” é denominada nos documentos da instituição como “quadro curricular” e as “Disciplinas” de “Unidades Curriculares”. Neste trabalho se utilizará a nomenclatura disciplina(s) e não Unidade(s) curricular(es).

participa do projeto “Jovem Empreendedor” em parceria entre MEC/SEBRAE. Além disso, a instituição participou da criação e desenvolvimento de empresas de incubação e, atualmente, alguns cursos superiores de tecnologia, como o curso de Design, possuem incubadora própria.

Historicamente, o empreendedorismo passou a ser tema trabalhado na instituição em fins da década de 1990, notadamente, a partir de estudos feitos por profissionais da instituição em programas de pós-graduação na UFSC, de modo especial, no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP/UFSC) o qual possui uma linha de investigação voltada para o empreendedorismo. No terceiro capítulo deste trabalho, fez-se a apresentação de algumas pesquisas, no campo do empreendedorismo, desenvolvidas por professores do IF-SC<sup>171</sup>. A principal justificativa apresentada para se trabalhar com o empreendedorismo é a de apontar outras perspectivas para os alunos formados na instituição, além do emprego formal, como constava no Plano Pedagógico da instituição, quando ainda era CEFET. O ensino baseia-se: “[...] No estímulo ao empreendedorismo – o Programa MEC/SEBRAE capacitou professores para desenvolver o espírito empreendedor no aluno, incentivando-o a começar seu próprio negócio” (CEFET-SC, 2007, p. 7)<sup>172</sup>. Com a mudança de CEFET-SC para IF-SC, o nome empreendedorismo aparece de modo mais indireto no novo Projeto Pedagógico Institucional (PPI). No inciso V dos objetivos da instituição, tem-se: “Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional”. (IFSC, 2009, p. 11). Um pouco mais adiante, no item “Ensino, Pesquisa e Extensão”, o PPI reivindica o artigo 6º da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008b), de criação dos Institutos Federais, em que aparece claramente a necessidade da promoção do empreendedorismo. Para o cumprimento da finalidade e características da instituição, destacam-se “[...] A realização de pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o

---

171 A esse respeito, ver as dissertações de Haeming (2001), Juliato (2005) e as teses de Hermenegildo (2002), Cornélio Filho (2003).

172 A capacitação de professores pelo Programa MEC/SEBRAE, em parceria com o Laboratório de Educação a Distância da UFSC, de fato, ocorreu de forma precária. O curso certificou os professores, em alguns casos de forma compulsória, em 300 horas de curso, mas, a capacitação consistiu em uma palestra de abertura com a entrega de um kit contendo um manual, um CD player que orientavam sobre como trabalhar com o empreendedorismo na escola, seguido de um trabalho em equipe.

desenvolvimento científico e tecnológico” (IFSC, 2009, p. 24).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF-SC, para o período 2009-2013, apresenta dados que apontam para maior expansão das atividades ligadas ao empreendedorismo, como forma de cumprimento dos objetivos institucionais. O empreendedorismo aparece claramente no PDI no Objetivo III – Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade, expresso na meta: “Implementação do Prêmio Talento Inovador do IF-SC, para projetos com destaque na área de inovação tecnológica”. A meta prevê 11 projetos para ser executado no período de 2009-2013. Para o objetivo IV – Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, está proposta a seguinte meta: “Implantação de projetos de empreendedorismo”. Para o cumprimento dessa meta, o PDI prevê, para o período 2009-2013, a criação de 20 projetos ligados ao empreendedorismo.

Na sequência, apresentar-se-ão algumas experiências que articulam empreendedorismo e educação, com destaque para os dados obtidos na investigação de campo em que as experiências desenvolvidas no IF-SC, *campus* Florianópolis, ficam mais evidenciadas. Conforme dito na introdução, a investigação de campo com os professores foi realizada em dois momentos. No primeiro momento, o objetivo foi o de realizar uma sondagem mais geral do tema, e o segundo momento da pesquisa de campo com os professores objetivou aprofundar os dados inicialmente levantados. Os dados apresentados são relativos ao segundo momento da pesquisa efetuado em 2010/2.

### **5.3.1 Empresas Juniores e empreendimentos inovadores**

O IF-SC, como forma de estimular o empreendedorismo na instituição, lançou, em setembro de 2010, o edital de extensão n. 04/2010, intitulado “Empresas Juniores e Empreendimentos Inovadores no IF-SC”. O objetivo do edital era incentivar iniciativas nesse campo<sup>173</sup>. O edital também visava à pré-incubação como forma de

---

173 O edital completo encontra-se disponível em:

<[http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/I\\_Edital\\_Empreendedorismo\\_IFSC.pdf](http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/I_Edital_Empreendedorismo_IFSC.pdf)>.



fomentar as atividades de extensão no IF-SC, especificamente na linha temática empreendedorismo. O entendimento corrente na instituição, sobremaneira daqueles que se ocupavam, naquele momento, com atividades ligadas ao empreendedorismo, era a de que, além da qualificação profissional, os alunos adquiririam conhecimentos necessários para criarem um negócio próprio ou desenvolverem ideias inovadoras. Simultaneamente, divulgavam a ideia de que a qualificação ou formação para o exercício de atividades empreendedoras conduziria ao sucesso pessoal e que o empreendedorismo era estratégia de gerar desenvolvimento econômico e social. Além disso, contribuiria para com a articulação da escola ao mundo dos negócios como aparecia nos objetivos específicos do edital.

Os objetivos específicos do presente edital são:

- Fomentar o desenvolvimento de atividades de extensão na linha temática empreendedorismo no IF-SC;
- Apoiar financeiramente a criação e o desenvolvimento de Empresas Juniores e Empreendimentos Inovadores no IF-SC;
- Fomentar o empreendedorismo como atividade acadêmica institucionalizada;
- Motivar a participação dos discentes do IF-SC no desenvolvimento de atividades empreendedoras;
- Estimular a criação de um ambiente favorável ao surgimento de novos empreendimentos nas diversas áreas do saber, objetivando uma formação acadêmica ampla, ética e social e ambientalmente responsável;
- Contribuir para o fortalecimento das políticas e diretrizes do IF-SC;
- Permitir a articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão no IF-SC e com as demandas da sociedade e do desenvolvimento regional do Estado de Santa Catarina. (IF-SC, 2010, p. 2)

Outra razão apresentada para a abertura desse edital foi a intenção de abrir espaços para que os alunos pudessem ter a oportunidade de praticar algo daquilo que escreviam teoricamente nos planos de negócio que elaboravam, principalmente, nas aulas de empreendedorismo. O edital foi aberto a todos os alunos que mostrassem interesse e escrevessem um projeto a ser submetido a uma banca avaliadora, sendo que os 20 projetos selecionados receberiam uma

bolsa. O pró-reitor de extensão e relações externas do IF-SC, por ocasião do lançamento do edital, comentou que o objetivo era transformar as ideias dos estudantes em inovação e gerar novos empreendimentos. Isso se daria com o apoio à criação de empresas juniores e empreendimentos inovadores. Esses projetos poderiam ser comercializados e, inclusive, poderia haver a prestação de serviço. Além disso, as empresas juniores poderiam tornar-se empresas, posteriormente, quando os alunos saíssem da instituição. O IF-SC comprometeu-se em apoiar as propostas de empreendimentos dos alunos, oferecendo espaço físico com infraestrutura, bolsa de extensão e cursos de capacitação em empreendedorismo, além de um professor escolhido pelos grupos para supervisionar os trabalhos.

Em dezembro de 2010, o IF-SC divulgou os resultados do edital. Foram selecionadas quatro empresas juniores, uma associação e um empreendimento inovador. Quanto às empresas juniores, três foram criadas no *campus* Florianópolis e uma no *campus* Joinville. A associação foi criada por alunos do *campus* Florianópolis/Continentes e o empreendimento inovador, por um estudante do *campus* São José<sup>174</sup>. Esses projetos já foram implantados e o Link Digital do IF-SC<sup>175</sup> divulgou amplamente as equipes selecionadas para toda a comunidade, ao mesmo tempo em que desafiou outros alunos interessados a se organizarem, visando à montagem de outras empresas juniores, associações, cooperativas ou o desenvolvimento de projetos inovadores<sup>176</sup>, tendo em vista que um novo edital para esse fim deveria ser lançado. Em 2011, o informativo eletrônico do IF-SC criou coluna intitulada “Série empreendedorismo” com o objetivo de divulgar

---

174 As empresas juniores selecionadas foram a GH Consultoria – na área de gestão de negócios em saúde –, a Invictus – Excelência em Mecatrônica –, a A3 Design e a Empresa Júnior de Consultoria em Tecnologia da Informação – Brasil TI. O empreendimento inovador escolhido foi: Automação para Sistemas de Refrigeração e Condicionamento de Ar. Já, a nova associação do IF-SC será a de Condutores Ambientais e Culturais da Grande Florianópolis. (IF-SC, 2010).

175 O *Link Digital* é um informativo eletrônico da diretoria de comunicação do IF-SC. Mantém atualizadas as informações no *site* da instituição e semanalmente lança um informativo. Em 2011, deu ampla cobertura aos projetos selecionados no edital de empresas juniores do IF-SC. Está disponível em: <<http://linkdigital.ifsc.edu.br/index.php>>.

176 O edital define como “projetos inovadores” os projetos que tenham por finalidade a introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços que tenham potencial de negócio para o ingresso na fase incubação ou no mercado. No edital do IF-SC, são considerados empreendimentos inovadores os projetos de base tecnológica e os projetos de cooperativismo e associativismo. A empresa Junior é definida como associação civil, sem fins lucrativos e com finalidades educacionais, constituída e gerida exclusivamente por alunos regularmente matriculados nos cursos do IF-SC. (IF-SC, 2010).

iniciativas empreendedoras dos alunos da instituição. Nesse espaço de comunicação semanal, cada equipe contemplada no edital de 2010 apresentou à comunidade seus projetos, suas ideias e sua visão de mundo. Um dos representantes da empresa júnior A3 Design (uma das quatro empresas juniores contempladas em dezembro de 2010, pelo edital do IF-SC) destaca que o diferencial de uma empresa júnior é o fato de os participantes não receberem dinheiro pelo serviço prestado e o trabalho ser voluntário. “O diferencial de uma empresa júnior é que os participantes não recebem dinheiro de seus clientes, o recurso é todo usado para reinvestimento na empresa júnior, e por isso estabelecemos um valor para o nosso trabalho muito abaixo do preço de mercado”. (LINK DIGITAL, nº 369 de 25/02/2011). Aparentemente, uma ideia bastante generosa e, com certeza, as empresas que recebem seus serviços por um “valor muito abaixo dos de mercado” também ficam muito agradecidas. Contudo, essa não é a lógica do mercado e, em última instância, esses alunos não deixam de ser explorados pelas empresas que consomem seus produtos e serviços ou sua força de trabalho pelo preço “abaixo do mercado”. Contudo, as falas dos alunos que participam dos projetos revelam que aceitam a situação, porque estão se preparando para, no futuro, serem empresários de sucesso, conforme expressa um dos diretores de uma das empresas juniores contemplada no edital de 2010 e publicada no Link Digital do IF-SC. “A empresa júnior permite ao estudante aprimorar suas capacidades na futura área de atuação e promove o empreendedorismo e a gestão, já que a empresa é criada e gerida por alunos” (LINK DIGITAL, nº 369 de 25/02/2011). No limite, esse é o projeto societário apontado para esses alunos. Outro efeito prático desses projetos é perceptível na fala dos alunos, quando assumem os discursos típicos do mercado capitalista, tais como: cliente, valor de mercado, preço, lucro, gestão empresarial. Isso demonstra os resultados que a política produz e os alunos têm a firme crença de que estarão preparados para desenvolver projetos, prestar assessorias e consultorias, bem como, gerir uma empresa, de preferência a sua. Os alunos também avaliam que as empresas juniores ensinam a serem determinados, persistentes e motivados em seus empreendimentos, visto que o mercado apresenta muitas dificuldades e elas se prestam a ajudar os estudantes a se prepararem para enfrentá-las.

O trabalho com empresa júnior também é desenvolvido por iniciativa de alguns professores, como foi constatado na entrevista realizada no IF-SC com professores da área de empreendedorismo em que houve relatos de experiências com a Junior Achievement (JA). O trabalho teórico com a disciplina de empreendedorismo levou o

professor a propor um projeto de caráter mais prático em que os alunos pudessem experimentar o que é uma empresa e, dessa forma, fortalecer mais a cultura empreendedora que, no Brasil, ele julga ser incipiente e frágil, pois o ato de empreender está muito associado com estratégias de fugir do desemprego e não como forma de pensar, desde cedo, em empreender como estilo de vida. O professor também pretende, com essa iniciativa, quebrar a tradição do IF-SC que, em seus mais de cem anos, esteve muito mais preocupado com a formação do trabalhador assalariado, que, propriamente, com o desenvolvimento de projetos que possibilitem aos alunos, de forma consistente, serem empreendedores, empresários de sucesso.

Analisando os editais do IF-SC, voltados a empresas juniores e empreendimentos inovadores, notou-se que alguns projetos se diferenciam por não se tratar de projetos de Empresa Júnior e, sim, de empreendimentos de inovação tecnológica. Contudo, os discursos assimilados pelos alunos são muito similares ao dos alunos das empresas juniores. Afirmam que estão trabalhando no projeto como forma de “adquirir experiência de mercado” que passa a ser um diferencial no currículo, mas a busca do lucro não foi esquecida e está ao lado de outros valores como a economia solidária, o trabalho associativo (coletivo) e a sustentabilidade.

Além das experiências com empresas juniores, o IF-SC tem buscado junto ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) verbas para investimentos em projeto de incubadora de empresas, como forma de gerar e melhorar as oportunidades de trabalho para alunos e egressos da instituição. A instituição também tem procurado afinar laços e estabelecer parcerias com incubadoras da região, como a Incubadora de Empresas de São José (IESJ) que funciona no *Campus* da UNIVALI de São José e que teve a contribuição de professores do IF-SC, em sua criação. O trabalho com incubadoras já está em curso na Instituição, como, por exemplo, a incubadora de Projetos de Turismo e Hospitalidade do *Campus* Florianópolis/Continente. A participação de alunos de cursos técnicos e superiores de tecnologia, interessados em desenvolver suas ideias de negócios ou negócios já iniciados se dá por meio de editais.

### **5.3.2 Prêmio Técnico Empreendedor**

Outra forma de estímulo ao empreendedorismo promovida pelo

IF-SC é o prêmio “Técnico Empreendedor”. Esse prêmio foi lançado pelo SEBRAE, em 2002, no intuito de estimular, reconhecer, premiar e divulgar as atividades de empreendedorismo e cooperativismo desenvolvidas pelos alunos dos cursos técnicos das Instituições de Educação Profissional e Tecnológica, hoje também estendido a alunos dos cursos superiores de tecnologia. O SEBRAE divulga que “bons projetos começam na escola” e, por meio do prêmio técnico empreendedor, estimula professores e alunos a apresentarem projetos que contribuam para com o processo de desenvolvimento sócio-econômico de suas comunidades e que tenham possibilidade de se transformar em negócio. O prêmio do SEBRAE conta com a parceria do Ministério da Educação, Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento e Banco do Brasil.

Nas últimas edições do prêmio, o IF-SC convidou representantes do SEBRAE para divulgar e incentivar a participação dos alunos dos diversos *campi*. Além de representantes do SEBRAE, a equipe diretiva do Instituto tem divulgado amplamente e incentivado a participação dos alunos nos editais do prêmio Técnico Empreendedor; notadamente incentiva os professores, por meio eletrônico, a divulgarem os editais entre os alunos. O estímulo produz resultados, pois os alunos participam e diversos projetos já foram classificados nas mostras regionais e alguns para a final do prêmio, como, por exemplo, o projeto “AdesUV”, desenvolvido por estudantes do curso superior de tecnologia em Radiologia do *Campus* Florianópolis na categoria “Tecnólogo”<sup>177</sup>.

Além do prêmio Técnico Empreendedor do SEBRAE, o IF-SC tem dado conhecimento à comunidade escolar de outros projetos da entidade, como o Desafio SEBRAE. A edição de 2011 foi amplamente divulgada para todos os professores e, por e-mail, a reitoria solicitou para que todos se envolvessem e também estimulassem seus alunos a participar, como forma de despertar o “espírito empreendedor” nos mesmos. O desafio SEBRAE foi apresentado como instrumento eficaz para mostrar, na prática, como gerenciar uma empresa e trabalhar questões como criatividade, análise sistêmica, trabalho em equipe, visão de mercado, responsabilidade social, entre outros. O aluno, após a conclusão do curso, é desafiado a ser empreendedor, mas as atividades promovidas, durante o desafio, também preparam o aluno para ser

---

177 O projeto consiste de uma empresa fictícia para produzir e comercializar um adesivo de pele medidor da intensidade de raio ultravioleta e ficou em segundo lugar na etapa nacional do Prêmio Técnico Empreendedor 2009.

empregado, pois ele aprende diversas estratégias de interação própria de uma empresa e como lidar com elas. Essa ação do SEBRAE difunde conceitos de competitividade, ética e associativismo e desenvolve a capacidade gerencial em pequenos negócios. Assim, como divulga as ações do SEBRAE, o IF-SC também divulga ações de outras entidades, voltadas ao desenvolvimento de ações empreendedoras, com destaque para aqueles que têm vontade de montar o seu próprio negócio e necessitam de incentivo, apoio financeiro e conhecimento para gerir negócios. O informativo eletrônico divulga instituições, como o Instituto Comunitário da Grande Florianópolis que seleciona jovens que tenham esse perfil e oferece capacitação para elaborar o plano de negócio de sua futura empresa e poderão receber, desde o capital inicial necessário, até a orientação de especialistas para começarem os seus negócios.

Ainda, como forma de estimular o empreendedorismo, diversos professores de diversas disciplinas oferecem palestras sobre o tema para alunos do IF-SC. Essas palestras normalmente são feitas por pessoas convidadas, com destaque para pessoas ligadas ao SEBRAE. Um dos professores entrevistados (Professor 9 a seguir apresentado) informou que costuma oferecer palestras aos alunos sobre como empreender a carreira e o mercado de trabalho, tratando nas mesmas das principais questões ligadas ao empreendedorismo. Nessas palestras, gosta de citar exemplos de ex-alunos que são casos de sucessos, muitas vezes, por conta própria, pois considera que o IF-SC muito pouco oferece ao aluno para que ele possa montar a sua própria empresa. O professor afirmou que ensina planejamento estratégico, como fazer um plano de negócio e montar uma miniempresa, criar as diretorias financeiras e de Marketing, função do RH, realização de assembleia com os acionistas, vendas de ações, planejamento e produção de produtos e como fazer um balanço.

#### 5.4 ENTREVISTA COM PROFESSORES

Após a realização do levantamento e leitura de fontes de autores e pesquisas que tratam do empreendedorismo e de sua relação com a educação, bem como, da análise dos dados da pesquisa exploratória, montou-se o roteiro de questões para a realização da entrevista semiestruturada com professores que trabalham na disciplina de empreendedorismo e em outras atividades voltadas para o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo no IF-SC,

campus Florianópolis. Tal entrevista tinha por intuito compreender as implicações epistemológicas, políticas e práticas relacionadas à educação para o empreendedorismo. Os temas escolhidos para a construção do roteiro da entrevista e apresentação dos dados foram os seguintes:

- a) Critérios para escolha, formação e capacitação dos professores para a disciplina de empreendedorismo
- b) Presença do tema do empreendedorismo na matriz curricular dos cursos oferecidos pelo IF-SC
- c) Construção do plano de ensino
- d) Mudanças provocadas pelo ensino do empreendedorismo
- e) Suporte oferecido para o desenvolvimento da disciplina
- f) Possibilidade de se educar para o empreendedorismo – pedagogia empreendedora
- g) Empreendedorismo e projetos de extensão
- h) Avaliação feita do ensino de empreendedorismo
- i) Formas de acompanhamento de egressos
- j) Autores referenciais utilizados.

A seguir, apresentam-se os dados obtidos nas entrevistas realizadas com nove professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo e desenvolvem outras atividades pertinentes ao tema; na sequência dados obtidos junto aos alunos, seguidos de uma análise dos dados.

#### **5.4.1 Formação dos professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo**

No IF-SC, existe o Departamento Acadêmico de Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência que abriga professores de diversas áreas de conhecimentos (professores de Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas). Desse departamento normalmente saem os professores que trabalham com os alunos as disciplinas consideradas de formação geral. A disciplina de empreendedorismo não está vinculada a nenhum departamento específico, mas diversos chefes de departamentos se dirigem a formação geral na busca desse profissional. Mas, na falta de professores desse departamento, outros departamentos que oferecem disciplinas de empreendedorismo procuram disponibilizar seus professores para ministrarem aulas em cursos vinculados a outros departamentos. São

professores que têm alguma formação na área ou que desenvolvem projetos empreendedores (são ou foram empresários) ou que têm ou tiveram contatos com empresas juniores, incubadora de empresas ou algo similar, conforme frisa um desses professores.

*Eu fui convidado para trabalhar com a disciplina de empreendedorismo porque eu montei um negócio que deu certo e mostrei ter características empreendedoras e a escola precisa desenvolver características empreendedoras em seus alunos, pois eles precisam de ajuda. O importante é diminuir a diferença entre o saber e o fazer. A escola ensina muito a teoria, o conhecimento, mas o importante é saber levar isso para a prática e a minha prática diminui a distância entre o saber e o fazer. (PROFESSOR 9)*

Outros professores afirmaram que o critério para trabalhar com a disciplina era o de ter algum tipo de formação para o empreendedorismo e disponibilidade de carga horária. “Numa reunião de área, disseram que eu ministraria essa disciplina porque eu fiz mestrado na parte de treinamento que envolve um pouco de empreendedorismo”, diz o Professor 3. Outros professores afirmaram que trabalham em diversos cursos e em diversos departamentos, tanto nos cursos técnicos de nível médio, como na graduação (CST), por gostarem do tema e terem alguma formação. O Quadro 8 apresenta dados referentes à formação dos professores que ministram aulas de empreendedorismo. Todos são efetivos do quadro de professores do IF-SC, exceto um professor que à época da entrevista era contratado em caráter temporário.

**QUADRO 8:** Formação dos professores que atuam na disciplina de empreendedorismo

(continua)

<b>Graduação</b>	<b>Lato Sensu</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>
Engenharia Elétrica		Engenharia de Produção	Engenharia de Produção
Engenharia Elétrica		Engenharia de Produção	
Administração		Engenharia de Produção	



				(conclusão)	
Graduação	Lato Sensu		Mestrado	Doutorado	
Engenharia Mecânica de Precisão	Especialização		Engenharia de Produção Mestrando	de	Engenharia de Produção
Engenharia de Controle e Automação.			Engenharia Elétrica e Administração Estratégica	e	
Engenharia Elétrica e Sociologia (Ciências Sociais).					
Engenharia Elétrica.			Mestrado em Eng. Elétrica		Eng. Elétrica
Engenharia Elétrica.	Esp. em educação e sistema elétrico de potência		Mestrando na área de Gestão		

Fonte: Entrevista realizada com os professores

Muitos dos entrevistados afirmaram que trabalharam em cursos de Pós-Graduação (*Lato e Stricto Sensu*) nos quais ocuparam cadeiras de empreendedorismo; outros desenvolveram pesquisas que buscavam desenvolver as competências empreendedoras nos alunos. Os entrevistados 5, 6 e 7 relataram que tiveram formação e atuaram em outras instituições, antes de ingressar no IF-SC. Nessas outras instituições tiveram diversas experiências de formação que auxiliaram no trabalho que desenvolvem atualmente. Os professores destacaram que a instituição (IF-SC) negligencia a formação dos professores para trabalhar com o empreendedorismo, excetuando a formação oferecida pelo “Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico, parceria MEC/SEBRAELED/UFSC”, que, na avaliação da maioria dos que participaram do projeto, não foi muito absorvida pelos professores, não houve nenhuma outra. Nem todos os professores entrevistados participaram dessa capacitação; alguns, inclusive nem estavam trabalhando na Instituição, no período. Ainda acerca dessa formação, um dos professores comentou que participava dos projetos desenvolvidos pela Escola de Novos

Empreendedores (ENE) na UFSC, na década de 1990, e que o Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico, ofertado a toda rede de educação profissional, tem sua origem no trabalho desenvolvido por essa entidade e que ajudou a organizar parte do material. Mas, avalia que a capacitação causou um impacto muito aquém do esperado, pelo fato de não ter existido um comprometimento maior por parte dos Departamentos do IF-SC, e todo o esforço acabou mobilizando um ou outro professor. Todavia, isso gerou frutos e esses poucos professores foram os que se mobilizaram para criar a disciplina de empreendedorismo e iniciar outros projetos como as incubadoras e as empresas juniores. Além disso, o material preparado para a capacitação, como textos, vídeos, slides serve de suporte para o trabalho de muitos professores, ainda hoje. Essa informação foi comprovada na entrevista com outros professores que afirmaram fazer uso dos materiais disponibilizados<sup>178</sup>. Porém, “pelo esforço que foi empreendido, o resultado foi muito pequeno. Eu penso que houve problema no resultado da avaliação dos projetos que foram encaminhados, porque os professores tinham que fazer um projeto, só que esse projeto foi encaminhado à direção e não houve retorno” frisa o Professor 4.

Há casos de professores que trabalham com a disciplina de empreendedorismo, sem ter feito formação e ensinam o que aprenderam com a prática e leituras e cursos do SEBRAE.

*Não fiz nenhum tipo de formação, foi pela experiência mesmo. Inclusive, quando estou dando aula, eu falo para os alunos: quem não sabe nada, uma coisa que eu sugiro é fazer o que eu fiz. Quando fui montar minha empresa, fiz um curso no SEBRAE, que inclusive muito dos slides que eu uso é de cursos do SEBRAE, pois tenho amigos do SEBRAE e eles me passaram. Então eu passo desde o conceito da disciplina, porque é importante a disciplina para eles e o que me torna apto para dar aquela disciplina para eles a partir de minha experiência de vida. (PROFESSOR 8)*

A opinião de que a experiência é a melhor formação para atuar

---

178 Por ocasião da realização do projeto de capacitação foi entregue a cada participante um quite de material que foi comprado pelo Governo Federal e distribuído gratuitamente a todos na abertura da capacitação ou posteriormente pelos departamentos de ensino, independentemente da pessoa ter participado ou não integralmente do curso.

como professor de empreendedorismo é reforçada por outro professor: “A formação na verdade já advém da minha própria experiência, já assessoriei a abertura de quatro empresas [...] todo trabalho de pesquisa de mercado, implantação do local, onde seria implantada a empresa, foi tudo ideia minha, muitas delas continuaram e eu saí e acabei indo para outro local e agora estou numa experiência de abrir uma quinta empresa” (PROFESSOR 5).

O Professor 2 destaca que, por ocasião da reforma da educação profissional (Decreto 2.208/1997 do governo FHC), nas discussões sobre as competências, o tema do empreendedorismo se fez presente e foi momento de formação, mas também não foi muito bem assimilado por todos.

#### **5.4.2 O ensino do empreendedorismo nos currículos: perspectivas com sua criação. “O trabalhador hoje precisa saber se comportar como dono da empresa”**

Os professores afirmaram nas entrevistas que o ensino do empreendedorismo passou a figurar como disciplina, a partir do programa de capacitação, vinculado ao Ministério da Educação em parceria com o SEBRAE e com a UFSC por meio do Laboratório de Ensino a Distância (LED), como tema transversal. Anteriormente a essa formação, alguns professores já desenvolviam alguns aspectos pertinentes à educação para o empreendedorismo, a partir da relação que tinham na UFSC com a Escola de Novos Empreendedores (ENE). Um dos professores registrou que ENE foi a primeira escola formalizada com o objetivo de disseminar o ensino do empreendedorismo e que ela foi criada em 1992 e existiu até 2004, na UFSC, e que durou 12 anos, vinculada à Pró-reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão. Além da capacitação oferecida aos professores, também foi destacado que criação dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) passou a exigir um perfil pautado nas características empreendedoras. O movimento da reforma da educação profissional, posto em curso pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, consubstanciado no Decreto 2.2008/1997, preconizava a educação para o empreendedorismo.

*Naquele projeto da reforma a gente incluiu o ensino de empreendedorismo, porque percebemos que os alunos tinham uma formação profissional,*

*alguns até tinham uma visão empreendedora, montando seu próprio negócio como autônomo, ou abrindo uma loja, um escritório de engenharia, de manutenção, mas não tinham formação nenhuma e sentiam muitas dificuldades (PROFESSOR 02)*

O professor destaca também que o próprio relatório de estágio dos alunos revelava os anseios destes no sentido de que eles tivessem algum embasamento para abrir o próprio negócio. “Foi então que se colocou dentro do currículo uma disciplina de empreendedorismo e uma disciplina de gerenciamento empresarial, nos cursos técnicos” (PROFESSOR 02). Na disciplina de empreendedorismo, fazia-se alguma discussão sobre as competências empreendedoras, estudo da arte sobre o empreendedorismo; mas, principalmente, trabalhavam as competências empreendedoras e, a partir dessas discussões, partiam para formas de concretizar e potencializar essas competências que culminavam no final da disciplina com a elaboração de um plano de negócios. Na disciplina seguinte de Gestão Empresarial, partiam do pressuposto que a empresa já existia e agora o aluno precisava estruturá-la. Para isso, ensinavam aspectos da atividade produtiva, aspectos administrativos e financeiros e aspectos de marketing, comerciais e venda, conclui o professor.

Para o Professor 9, a disciplina de empreendedorismo surgiu como uma necessidade, pois “a escola sempre esteve preocupada em preparar alunos para serem funcionários, empregados, mas acontece que os postos de trabalho não mais existem” e diante disso muitos alunos, quando concluíam os cursos, passaram a montar pequenas empresas, mas não tinham experiência e logo fechavam. Diante desse quadro, percebeu-se que era necessário fazer algo e procuraram ajuda externa.

*Surgiu a necessidade de se procurar órgãos, como o SEBRAE, a UFSC, porque não havia uma disciplina de empreendedorismo que ensinasse um pouco de gestão, o que é ser empreendedor, o que é um plano de negócio, o que é ter uma ideia e como levá-la à prática. Enfim, como se planeja, como se define uma visão, uma estratégia. Então, criamos a disciplina de empreendedorismo, há uns 8 anos. Depois que criamos a disciplina de empreendedorismo, muito nos alegra ver o aluno abrir um negócio e ter sucesso, pois ele passou a*

*ter uma visão melhor de administração e o número de fracasso diminuiu muito. Essa iniciativa contou com o apoio de alguns professores, da coordenação do curso da época e da direção que perceberam claramente o empreendedorismo como uma necessidade. (PROFESSOR, 9)*

A perspectiva com a criação da disciplina de empreendedorismo revelou posicionamentos diferentes entre os professores. Mesmo que para alguns professores entrevistados o ensino do empreendedorismo visa a desenvolver a criatividade, organização, iniciativa dos alunos e não perspectiva de o aluno ser empresário, abrir negócio; houve os que afirmaram justamente ser esta a razão: “A perspectiva foi com que o aluno tivesse condições de sair daqui e não depender de um emprego, que ele pudesse ser um empregador” (PROFESSOR 2). A opinião é reforçada pelos Professores 3, 5, 7 e 9: “A perspectiva era a de preparar os alunos para serem empreendedores. Como trabalhamos com cursos técnicos, esses alunos poderão ser empreendedores” (PROFESSOR, 3). O Professor 9 exprime muito bem a perspectiva daqueles que associam a disciplina de empreendedorismo ao mundo empresarial e à necessidade de formar um novo perfil de trabalhador.

*A disciplina serve para que o aluno conheça o que é uma empresa. No início, ele acha um pouco chato, pois é uma parte mais teórica, mas no final, quando ele escreve um plano de negócios, ele passa a entender melhor o que é uma empresa – pois, muitas vezes, o aluno nem sabe o que é, nem como se portar numa empresa. Muitas vezes, na escola, o aluno estuda somente a teoria, mas não sabe como aquilo se dá na prática. Essa disciplina contribui muito para isso. Mesmo ele trabalhando como funcionário, ele precisa saber o que é uma empresa e com essa disciplina ele fica sabendo o que é um balanço patrimonial, o que é uma DRE<sup>179</sup>, um organograma de empresa, os vários departamentos, enfim o aluno passa a*

---

179 A DRE - Demonstração do Resultado do Exercício é a forma e procedimentos da contabilidade de uma empresa. A DRE tem como objetivo principal apresentar de forma vertical, resumida o resultado apurado em relação ao conjunto de operações realizadas num determinado período, normalmente, de doze meses.

*ter uma visão ampla do que é uma empresa. O aluno, o técnico, começa na empresa como técnico, mas termina como administrador, na medida em que vai crescendo, vai chefiando. Essa é a contribuição que a disciplina auxilia. **O trabalhador hoje precisa saber se comportar como dono da empresa.** Hoje em dia, essa gurizada se diferencia quando tem essa atitude: trabalhando como se fosse dono, lutando para que a empresa cresça, porque com isso ele também vai crescer. Não aquele comportamento de ir lá e fazer certas tarefas, cumprir horário, mas fazer algo a mais, realmente se sentir dono. Isso é um assunto muito discutido na disciplina e é isso que todo empresário quer: ter uma equipe em que cada um se sinta dono daquilo, então é o modelo que ensino e que todo empresário quer ver implantado em sua empresa. (PROFESSOR, 9)*

Por outro lado, os Professores 1 e 4 argumentaram que era necessário criar a cadeira de empreendedorismo justamente para quebrar a visão do empreendedor/empresário e desenvolver e fortalecer certas características empreendedoras no aluno, no profissional. O Professor 4 ainda afirma que, “na verdade, não era a intenção de se criar uma disciplina de empreendedorismo, mas sim que fosse um conteúdo transversal às várias unidades curriculares”. A ideia de se trabalhar o empreendedorismo surgiu por parte dos professores que haviam estudado o tema, principalmente na UFSC e nas parcerias em trabalhos de extensão com o SEBRAE. Influenciaram as comissões de estruturação dos cursos, mas não houve ninguém que explicitamente se opusesse à ideia, pelo contrário, houve louvores por parte de alguns professores que há mais tempo queriam ter o empreendedorismo como componente curricular. Apenas um dos professores relatou que houve resistência em relação à forma como o empreendedorismo foi posto na matriz curricular de forma obrigatória, mas, se não fosse assim, segundo ele, não aconteceria. “Como foi imposto, obrigado, isso gerou uma certa discussão, mas se viu que era importante para a formação do perfil do profissional” (PROFESSOR 1). O Professor 3 afirmou que foi uma decisão institucional trabalhar com a disciplina de empreendedorismo e, como tal, deveria ser assumida por todos.

Os relatos dos professores revelam que a disciplina de empreendedorismo tem muito da perspectiva da administração,

principalmente aspectos relativos a como pensar, montar e administrar (gestão) um empreendimento. Mas, também há enfoques de conteúdos da área da psicologia, da autoajuda, conforme afirma o Professor 5: “Na verdade o que eu fiz foi seguir o processo empreendedor, fazer a pessoas se conhecerem, ver qualidades e suas carências, construir com eles naquilo em que mostram fraquezas, motivá-los para depois eles poderem escrever seus planos de negócios”. A disciplina foi criada para poder oferecer alguma coisa mais prática aos alunos, diz o Professor 8.

### **5.4.3 Plano de ensino e atividades desenvolvidas. A elaboração do plano de negócios como “o coração da disciplina de empreendedorismo”**

Conforme visto, o ensino do empreendedorismo foi e está se consolidando aos poucos e, antes da formalização da criação da unidade curricular, houve o trabalho de difusão da necessidade do empreendedorismo ser trabalhado dentro da instituição. Esse trabalho foi realizado notadamente por parte de alguns profissionais que fizeram estudos sobre o tema, ou mesmo, trabalharam com consultorias junto a órgãos de fomento como o SEBRAE. Havia o consentimento das direções da instituição e, em alguns casos, até apoio para a realização do trabalho; mas também é verdade que sempre existiu e existe um grupo de profissionais que criticaram e criticam essa relação direta da instituição com os interesses imediatos do mercado. Realizada essa tarefa, alguns professores começaram a ensinar noções de empreendedorismo nas diversas cadeiras, onde atuavam, até que se criou a disciplina de empreendedorismo. Cada professor foi elaborando o seu plano de ensino próprio com o que gostava de trabalhar. Os planos de ensino eram focados na construção do plano de negócios. No entanto, o Professor 4 relatou que percebeu que o plano de ensino precisava ser modificado e ter mais enfoque na formação de atitudes empreendedoras do que, propriamente, na construção de um plano de negócios; e relata que passou a trabalhar com a disciplina de empreendedorismo em diversos cursos e, aos poucos, foi mudando o enfoque e quem o substituía acabava seguindo essa sua orientação. “Então eu reestruturei a disciplina, porque quem iniciou a disciplina trabalhava nessa visão de composição de plano de negócio e aí quem me sucedeu começou a trabalhar também com essa nova orientação: de conduta e postura” (PROFESSOR 4).

A unidade curricular de empreendedorismo surgiu inicialmente nos cursos técnicos de nível médio e, posteriormente, nos Cursos Superiores de Tecnologia<sup>180</sup>, e a construção dos planos de ensino sofre as influências das perspectivas que os professores têm em relação à mesma. Nesse sentido, pode-se falar que o plano de ensino da unidade curricular, baseado na construção de um plano de negócio, parte, inicialmente, de noções do que é o empreendedorismo, intraempreendedorismo, os vários tipos de empresas e noções de gestão, planejamento e princípios de administração. “Tudo isso para deixar o aluno bem consciente”, destaca o Professor 9 que complementa:

*Para se chegar à elaboração de um plano de negócios, o aluno precisa ter uma visão do todo. A elaboração do plano de negócios é o coração da disciplina de empreendedorismo. Numa disciplina dessas, o aluno tem que terminar defendendo um plano de negócios, é a avaliação final dele. Em síntese, ter uma ideia, fazer um estudo de sua viabilidade, construir o plano de negócios e defendê-lo. (PROFESSOR 9)*

Esse foco da disciplina e elaboração do plano de negócios ainda permanecem como prioritário para a maioria dos professores, mas, ao longo do tempo, essa compreensão tem sido modificada. O Professor 7 afirma que além de saber elaborar um plano de negócios, o empreendedorismo deve ajudar o aluno a empreender a sua carreira. Pensar formas de se preparar adequadamente, segundo as tendências e exigências do mercado.

*O empreendedorismo não é exclusivamente uma iniciativa de montar sua própria empresa ou negócio e trabalhar com plano de negócio. Empreender a carreira para mim, como profissional trabalhador assalariado, também é uma atividade de empreendedorismo. O aluno precisa aprender essas duas opções dele, que partem dos mesmos pressupostos de inovação, atualização, de olho no mercado e nas tendências. (PROFESSOR 7)*

---

180 Nos apêndices F e G há planos de ensino de cursos técnicos de nível médio e de cursos superiores de tecnologia.



Outros professores que consideram a educação para o empreendedorismo com objetivos mais amplos, voltados ao desenvolvimento de atitudes comportamentais, e não somente aprender a montar um negócio próprio, enfatizam que o plano de ensino da disciplina deve procurar, em primeiro lugar, desenvolver a postura empreendedora, características de comportamento empreendedor dos alunos, para depois dar uma orientação mais específica no que diz respeito à composição de um plano de negócio. O plano de negócio faz parte do programa e é um elemento que integra o conteúdo, mas não é o objetivo final ou principal da disciplina. “O empreendedorismo deve ser visto de uma forma mais ampla. Relacionado ao comportamento, postura, do indivíduo como agente do seu próprio desenvolvimento. Pode também estar relacionado à atuação profissional do indivíduo dentro de uma empresa ou criar um produto, criar uma inovação tecnológica, que possa levar à criação de um novo negócio” (PROFESSOR 4).

Os professores também relataram que buscaram algumas ementas da cadeira de empreendedorismo de outros cursos, dentro e fora da instituição, para servirem de base na montagem de seus planos de ensino; e há relato de professor que recebeu o plano de ensino pronto do professor que o antecedeu; mas, como os cursos passam sistematicamente por reestruturações, a disciplina é permanentemente reformulada. Em alguns cursos, em Mecatrônica, por exemplo, a disciplina de empreendedorismo inicia no quinto módulo. É momento em que os alunos começam a trabalhar a parte da gestão; no módulo seguinte, a disciplina trabalha mais a relação com a parte de gestão da produção. Já, o módulo final, tem mais relação com a parte de ciência, tecnologia e sociedade e também com a administração da produção, relata o professor 6 que também destaca que “o empreendedorismo é a disciplina que dá início ao aluno o pensar um pouco fora da área técnica e pensar mais na área das ciências sociais da administração, é o pontapé inicial eu diria assim” (PROFESSOR 6).

No curso de Mecatrônica, o empreendedorismo dispõe de uma carga horária de 60 horas/aula, mas isso não é uniforme em todos os cursos. Há cursos, como, por exemplo, o de Construção de Edifícios e Gestão de Energia, que o empreendedorismo nem figura como disciplina e alguns aspectos do assunto ficam inseridos em outras disciplinas. Nos cursos técnicos de nível médio, isso também ocorre. Alguns cursos têm a disciplina de empreendedorismo regularmente na matriz curricular; em outros o empreendedorismo aparece como tema

para ser trabalhado de forma transversal e acaba sendo reduzido a poucas horas e é abordado de forma muito rápida.

Como dito, os planos de ensino dos professores foram elaborados conforme suas perspectivas com a disciplina, e isso está relacionado às fontes, aos documentos em que se baseiam para a elaboração dos mesmos. Os professores que visam ao empreendedorismo como caminho para o aluno montar o seu próprio negócio (empresarial) trabalham basicamente com a elaboração de um plano de negócios, que, por sua vez, foi pensada por empresas de fomento como o SEBRAE ou outros profissionais que dominam esse campo, conforme o relato a seguir.

*O plano de ensino foi construído por mim mesmo, me foi dado o livro do professor e gostei desse livro e falei é muito bom. E eu sempre me baseei nas minhas informações e em coisas que eu pegava do SEBRAE, eu sempre gostei muito do SEBRAE, para poder me orientar. Então, hoje as aulas de empreendedorismo são dadas com base nas informações do SEBRAE, de plano e negócio e as informações do Dornelas para mostrar o processo empreendedor. (PROFESSOR, 5)*

Outros professores buscam outras formas de trabalho mais voltadas para o desenvolvimento das características empreendedoras ou atitudes empreendedoras, conforme relato abaixo.

*Eu tenho plano de ensino que elaborei e posso disponibilizá-lo. Eu realizo uma série de atividades. Numa primeira parte do trabalho, é o reconhecimento desses conceitos. Primeiro entender a diferença entre empreendedor e empresário que é um ponto importante, pois a maioria confunde essa visão, inclusive eu normalmente peço que eles façam uma entrevista com pessoas da comunidade e do próprio IF-SC alunos, professores para fazer essa análise, depois a gente discute as várias visões a respeito do empreendedorismo; então entra o empreendedor de negócios que é o empresário, o empreendedor que trabalha dentro de uma organização que é o intraempreendedor e o empreendedor que atua junto a ações sociais, ao*

*voluntariado que é o empreendedor social. Aí a gente procura entender uma característica comum dentro dessas várias possibilidades de ação empreendedora. Esse é o primeiro trabalho. Eles fazem depois um reconhecimento junto ao ambiente de como funcionam as empresas para a gente entender como as pessoas trabalham dentro das organizações, as relações que estabelecem entre a pessoa que coordena o trabalho, que lidera uma equipe, que atua numa organização e tento sempre fazer um paralelo com a forma com que cada um vive a sua vida. Esse é o trabalho que a gente faz. A gente trabalha também com textos, analisa alguns autores como Filion, com autores na área da administração, com autores na área da psicologia, da filosofia. (PROFESSOR 4)*

A maioria dos professores reforçou que a experiência pessoal foi decisiva para a elaboração do plano de ensino, mas sem deixar de consultar outras fontes como o SEBRAE, programas de outros cursos e autores considerados basilares para o ensino do empreendedorismo como, por exemplo, Dornellas (2001), Filion (1991, 1999) e Chiavenato (2004).

*A gente construiu a emenda baseada em outras emendas de outros cursos, mas também de alguns livros que eu usava/usei no meu Mestrado como referência, tanto é que os livros que a gente citou na referência, são livros que foram adquiridos pela biblioteca posteriormente, então é até uma literatura mais nova. Eu uso o Dornellas, Chiavenato, entre outros. A gente se baseou também em programas de outras instituições, a gente procurou em instituições que tinha área de automação mecatrônica, e como era tratado o empreendedorismo dentro dessa área, a gente procurou em outros Institutos, na época era o CEFET e também nas universidades aqui do sul. (PROFESSOR 6)*

Os documentos e fontes citados para a elaboração do plano de ensino foram os que a instituição disponibilizou, consultas a planos de ensino de outros cursos de outras instituições, documentos da biblioteca do SEBRAE, além de professores que são autores de obras destinadas ao ensino do empreendedorismo, como, por exemplo, Dornellas. O

Professor 7 reforça muito a experiência pessoal articulada ao mundo dos negócios e identidade com o tema basilar para a elaboração do plano de ensino.

*Eu elaborei o plano de acordo coma a minha experiência de vida, sempre gostei dessa questão de a pessoa ser sujeito daquilo que está executando, então se você é um trabalhador, falando especificamente na área de formação profissional, você tem que ser sujeito da sua carreira, então você tem que saber administrá-la, fomentá-la e desenvolvê-la, então ninguém vai construir uma carreira pra você; como trabalhador, você mesmo é que deve fazer isso. Tem que construir como se tivesse construindo uma empresa, administrando a carreira. Daí foi um pulo fácil para a questão empresarial, porque os conceitos que valem são bidirecionais, claro que especificidade de empresa que exige outros conhecimentos além daqueles que servem para empreender uma carreira profissional. (PROFESSOR 7)*

O Professor 8 comentou que se tornou professor em virtude de dar palestras para turmas de outro professor de empreendedorismo que o procurava em virtude de ele ser dono de empresa. “Eu montei uma empresa do zero, tive uma empresa durante nove anos, trabalhei nessa empresa e falava sobre ela com os alunos; depois fui convidado para assumir a disciplina no lugar do professor”. Quanto ao programa da disciplina, o professor comentou que trabalha com o que foi repassado, mas fez algumas mudanças.

*Trabalhei com o programa que o professor me repassou e coloquei mais coisas, mas não participei da construção do programa. Eu tenho amigos na área de gestão que dão aula aí fora; então peguei alguma coisa com amigos meus. Alguns até dão aula de empreendedorismo. Eu costumo pegar dados recentes, por exemplo, uma questão que é algo mais recente que está associado ao empreendedorismo é o endoempreendedorismo. O que é o empreendedorismo? É aquela história de você*

*montar seu negócio ou ampliar. O Endoempreendedorismo é o que está associado às empresas, contrário ao que vinha acontecendo, que as empresas identificavam empregados que trabalhavam com eles e incentivavam eles a montar uma empresa para criar a tal da terceirização, que anda muito na moda. Abre-se um gabinete dentro da empresa, descobrem-se os talentos e incentiva a montar empresa e ele vai prestar serviço, diminui muito os gastos com ações trabalhistas. Hoje as empresas estão procurando dentro do seu quadro ou trazer para dentro do seu quadro pessoas que tenham essa capacidade de empreendedor, não para abrir empresa, mas trabalhar dentro da própria empresa. E isso se denomina endoempreendedorismo (PROFESSOR 8)*

Como visto, as atividades desenvolvidas e propostas estão relacionadas às perspectivas que cada professor tem em relação à disciplina, e o que ficou mais evidenciado foi o de ensinar aspectos de gestão de negócios, visando ao sucesso daqueles que pretendem empreender. Para parte considerável dos professores entrevistados, a principal atividade desenvolvida com os alunos na disciplina de empreendedorismo é a elaboração do plano de negócios e tudo o que está a ele relacionado<sup>181</sup>. Além disso, os professores trabalham com dinâmica de leitura e debate de textos que abordam a introdução e parte conceitual do empreendedorismo, intraempreendedorismo, motivação, planejamento e gestão de negócios. Também, oferecem palestras com pessoas ligadas ao setor empresarial e realizam visitas às empresas. O Professor 7 destaca que o diferencial da disciplina deve estar na sua abordagem, uma vez que não tem aquelas características das disciplinas técnicas. “Importante nessa disciplina é que ela precisa ter um dinamismo muito grande, a meninada está muito ligada àquela coisa das

---

181 Existem diversos modelos propostos para a elaboração de um plano de negócios, o do SEBRAE é um dos mais utilizados. Alguns elementos de um plano de negócios: o que é o negócio; quais os principais produtos e/ou serviços; quem serão seus principais clientes; onde será localizada a empresa; o montante de capital a ser investido; qual será o faturamento mensal; que lucro espera obter do negócio; em quanto tempo espera que o capital investido retorne. Maiores informações em:  
[http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/797332C6209B4B1283257368006FF4BA/\\$File/NT000361B2.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/797332C6209B4B1283257368006FF4BA/$File/NT000361B2.pdf).

disciplinas técnicas e eles têm um perfil mais voltados a assuntos técnicos, quando tu vens com assunto desse tem que torná-lo agradável e interessante até para captar a atenção deles” (PROFESSOR 7). O Professor 9 afirma que o professor deve estar atento ao perfil da turma e o programa da disciplina tem que ser dinâmico e se mover de acordo com as características da turma. “Tem turmas, principalmente as da noite, em que os alunos não têm tanto tempo, pois trabalham durante o dia, o trabalho tem que ser mais simplificado; para as turmas do período diurno o plano pode ser mais avançado. Tudo de acordo com a capacidade da turma” (PROFESSOR 9). Mas, o tema pode e deve ser trabalhado com todos os alunos, dizem os professores, precisando apenas adaptar a abordagem a cada situação, principalmente, aos aspectos relativos à linguagem. Todos os professores trabalham ou já trabalharam em todos os níveis e modalidades de ensino ofertados no *campus*, exceto com turmas exclusiva de PROEJA. Percebe-se que mesmo pretendendo apontar outros horizontes para a educação para o empreendedorismo, os professores demonstram, contudo, que ela sempre tem vínculos estreitos com o mundo dos negócios, das empresas (organizações).

#### **5.4.4 Presença da disciplina de empreendedorismo no currículo: faz pensar coisas que os outros ainda não pensaram**

O empreendedorismo é considerado pelos professores como disciplina humanística em meio às disciplinas “técnicas” e foi e ainda é, segundo relato dos professores, de fundamental importância para os cursos. É consensual, contudo, nos depoimentos, a ideia de que os objetivos foram parcialmente atingidos e houve e há problemas diversos, a começar por aspectos metodológicos.

*Os cursos criaram uma disciplina de empreendedorismo e não vincularam o trabalho com as várias unidades curriculares e agora depende muito da ação do professor que está ministrando essa disciplina, como ele faz a articulação dos conteúdos, das bases tecnológicas relacionadas com o empreendedorismo, com aquele curso no qual ele está desenvolvendo essa atividade. Então, tem alguns que seguem basicamente o que está determinado no programa*

*que é de ensinar o aluno a fazer um plano de negócios. Isso absolutamente não foi proposta inicial do trabalho. (PROFESSOR 4)*

O professor ainda comenta que o ensino do empreendedorismo, em relação ao conjunto da matriz curricular do curso, necessita ser transversal; ele hoje ainda não está sendo compreendido como disciplina, por um problema de estrutura de acompanhamento pedagógico do curso; precisa ser aprimorado como um todo e ser constante sobre a formação do profissional daquela área. Ele precisa ser transversal, porque necessita de ser trabalhado em conjunto com os demais professores, buscando a interdisciplinaridade. “Por exemplo, uma modificação que está sendo estabelecida no curso em que estou trabalhando com essa disciplina atualmente é a busca de um projeto integrador no qual entra muito forte a presença de competências e habilidades empreendedoras” (PROFESSOR 4).

Existe o consenso, entre os professores entrevistados, de que a disciplina de empreendedorismo é o grande diferencial dos cursos e que a mesma encontra-se articulada aos objetivos dos mesmos e da instituição, apesar de alguns contratempos apontados, principalmente pelo Professor 4, anteriormente exposto. Pelo fato de os cursos serem técnicos – seja de nível médio ou superior - alguns professores afirmam que os alunos demonstram relativa surpresa, quando iniciam a disciplina, mas logo passam a entender o seu significado. “Então a primeira coisa que a gente coloca, e que na verdade a gente quer mostrar para eles é abrir mais o leque, não é nem de opções, é de conhecimento deles, de visão de mundo deles sobre o que é uma empresa”, afirma o professor 8 que é complementado pelo Professor 6.

*Nossos alunos são muito técnicos, estão muitas vezes preocupados com a técnica. E o empreendedorismo busca trazer essa questão de ele ter outra possibilidade de formação, de ele não ser o técnico empregado, mas ele pode ser o técnico empreendedor. Então a gente trabalha muito essa questão de ele ter condições de ser empreendedor. Ele tem duas opções: tem conhecimento técnico que ajuda muito na área, se ele for trabalhar de empregado ou abrir uma empresa na área. Seria uma espécie de possibilidade a mais para o campo de trabalho. A gente tenta inserir essa questão que pode ser um*

*empreendedor, ele não precisa ser empregado a vida inteira. Agora, nem todos querem ser empreendedores. Tem os dois perfis. Tanto é que nas primeiras aulas eu trabalho com essa questão de mostrar para eles, que aqui a gente vai tratar de empreendedorismo, abertura de um novo negócio, mas que a gente não está obrigando todos a serem empresários, mas como é uma disciplina todo mundo tem que fazer, tem essas regras. (PROFESSOR 6)*

O Professor 5 destaca que o aluno na área técnica aprende apenas a técnica e não é preparado para as dificuldades que vai encontrar lá fora no mundo do trabalho. Para ele, o ensino do empreendedorismo está preenchendo essa lacuna e os depoimentos que os alunos dão a ele comprovam isso. O ensino do empreendedorismo oferece ao aluno a possibilidade de ele sair daqui e não apenas procurar emprego, mas também poder abrir um negócio próprio.

*Eu coloquei qual é função do plano negócio, uma das respostas de um aluno foi exatamente esta: analisar o negócio é identificar coisa que o pessoal não tinha pensado ainda, que o produto poderia ter ou não ter. E quais dificuldades vão ter pela frente. Isso é importante porque em qualquer outra matéria ele vai ter apenas a parte técnica, mas essa parte pessoal de conhecer dificuldades ou aonde pode chegar, isso não tinha, então é fundamental ter empreendedorismo dentro de um curso. Para o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), é maravilhoso, porque nós estamos num Instituto de Ciência e Tecnologia. E, então, porque não o aluno sair daqui e não precisar procurar emprego, vamos então procurar criar empresas. (PROFESSOR 5)*

Existem cursos, como, por exemplo, pós-médio (ou sequencial) em Eletrônica de 1.220 horas, em que o empreendedorismo é ensinado como eixo transversal, com uma carga horária muito baixa, dez horas/aula, destinadas a ensinar “princípios de economia e empreendedorismo”. O impacto, as mudanças causadas por essa carga horária tão reduzida são muito baixas em relação a um curso que disponibiliza, por exemplo, 40 horas/aula ou mais horas/ aula, como é o



caso do curso pós-médio de Eletrotécnica ou, por exemplo, do curso superior de Radiologia, como comenta um professor.

*Para os cursos técnicos, eu acho que dificilmente aquela experiência provoque alguma mudança significativa a não ser pela vontade dos alunos, pois o tempo é muito curto. Acho muito difícil que aquele tipo de experiência seja capaz de abrir um horizonte novo para a gurizada e se alguém sai dali com alguma coisa é porque chegou com alguma coisa também, ou seja, já chegou com volume, aquilo ali pode ter dado um suporte para ele continuar. No curso de Radiologia, tiveram uma experiência bem mais densa [...]. Então quando você tem uma disciplina de um semestre com um encontro semanal dá para você fazer um trabalho mais continuado de motivação. (PROFESSOR 7)*

O Professor 4 aproxima a contribuição da disciplina de empreendedorismo às competências dos cursos e aponta outras mudanças mais relacionadas a atitudes comportamentais dos alunos, e não tanto às questões empresariais.

*Eu penso que o empreendedorismo oferece em primeiro lugar uma possibilidade de autoavaliação, para que o aluno encontre algumas virtudes, voltadas à questão da competência empreendedora, e, a partir dali, ele possa aprimorar essa prática em algumas características que julga serem valores importantes a serem cultivados no seu dia-a-dia. Então isso é um ponto de referência importante nessa questão do empreendedorismo. E o outro aspecto, penso que é mais importante, sobre o ponto de vista da formação, é a conscientização que faz parte da própria exegese do empreendedorismo, você governar a si mesmo. Então o aluno poderá, a partir desse novo referencial, entender que ele é quem vai definir os caminhos de sua vida; que precisa definir os caminhos para sua vida. Ele precisa ter consciência do que está fazendo, qual é a direção das atividades que realiza, que objetivos estão*

*levando a essa atividade, são objetivos válidos. Então essa é a grande discussão que a gente faz ao longo da disciplina. (PROFESSOR 4)*

No tocante à relação entre os objetivos/metasp do curso e o ensino do empreendedorismo, os professores afirmaram que o empreendedorismo encontra-se muito bem sintonizado com os objetivos do curso, mas insistiram que a ideia não é somente garantir uma disciplina de empreendedorismo. Os proponentes da inserção da educação para o empreendedorismo no IF-SC tinham e têm como objetivo que todas as disciplinas fizessem algum trabalho sobre o tema. “O objetivo é envolver todos os professores, nós temos o projeto integrador que desenvolve as características anteriormente citadas. O aluno forma equipe, desenvolve algum produto, isso é muito importante” (PROFESSOR 1). Outro professor complementa dizendo que os alunos entenderam muito bem a proposta e a defendem. “No curso de Sistemas Digitais, em que eu trabalhei durante dois anos, desenvolvi o trabalho em quatro turmas e o que eu percebi é que os alunos entenderam a proposta, inclusive houve uma posição de reformulação da grade curricular e os alunos foram e se organizaram para defender a continuidade da Unidade Curricular com o enfoque que estava sendo trabalhada” (PROFESSOR 4). Em síntese, as opiniões colhidas sustentam que o ensino do empreendedorismo encontra-se afinado com os propósitos dos cursos.

O Professor 7, avalia que a disciplina de empreendedorismo, pelo fato de não ser uma disciplina específica do curso técnico, acaba sendo considerada apenas como coadjuvante, como acessório e não recebe a devida consideração, tanto de professores como de alunos e não é vista como um conhecimento de valor. Mesmo assim, o professor considera que um técnico, com boa formação na área e bom conhecimento de gestão e empreendedorismo, é um profissional diferente. O conhecimento técnico aliado ao empreendedorismo possibilita ao aluno desenvolver, desde o período de formação, um diferencial, e existem postos de trabalho que valorizam profissionais com esse perfil, pois “o empreendedorismo torna o sujeito mais arrojado, aquele cara que vai, trabalha doze horas por dia, e vai para frente e só o conhecimento técnico não o capacita para isso. Por isso, a escola tem que valorizar e incentivar o empreendedorismo; tem que ter incubadora para dar vazão para aquele aluno que se interessa e se destaca” (PROFESSOR 7).

### 5.4.5 Suporte para professores e alunos desenvolverem a disciplina de empreendedorismo

De modo geral, o apoio é o mesmo dado às outras disciplinas e recursos extras dependem muito mais de iniciativas individuais do que, propriamente, do apoio institucional. Contudo, diversos professores julgam importante a instituição ter formas especiais de apoio à disciplina de empreendedorismo, como as incubadoras, por exemplo. O Professor 2 destaca que faz muito tempo que esse é um desejo seu, tendo em vista sua vinculação com o SEBRAE e UNIVALI, como consultor.

*O fato de se ter muitos laboratórios, muitos computadores e de ter aqui dentro essa discussão do empreendedorismo e da atividade empreendedora eu diria que ela oferece muito mais condições do que uma escola tradicional, mas está aquém das nossas necessidades, daquilo que a gente realmente gostaria que fosse; ter um espaço destinado para uma incubadora, com berçário. Todo projeto que fosse aprovado como sendo um projeto viável de se transformar num negócio, num produto, se transformar em algo, poderia estar lá dentro sendo incubado. Os alunos teriam um horário além das aulas para estar lá trabalhando e o professor dando acompanhamento. (PROFESSOR 2)*

Os professores declaram que se esforçam muito para poder oferecer algo diferente aos alunos, como visitas à empresa, palestras, criação de incubadoras e empresas juniores dentro da instituição, mas, nem sempre, obtêm o suporte de que necessitam.

#### 5.4.6 “Ser empreendedor depende de querer ser” - metodologia da educação para o empreendedorismo

A necessidade de se educar para o empreendedorismo, assim como a sua possibilidade, é vista quase que de forma unânime pelos professores. É consenso que o empreendedorismo deve ser abordado na escola; o que se notou de diferente foram aspectos relativos à metodologia. A metodologia apareceu como de fundamental importância, e a pedagogia empreendedora é aquela que permite ao aluno construir o conhecimento a partir de uma situação problema, de um desafio em que ele seja capaz de construir uma solução. “[...] Apresentar soluções de forma organizada, de planejar e não querer atropelar as etapas e fazer com que as coisas vão sendo construídas dentro de um tempo planejado, dentro da limitação da sala de aula, com os recursos que ele tem. Mostrar que atividade empreendedora está na pedagogia, na forma do professor atuar de maneira empreendedora” (PROFESSOR 2). A opinião é reforçada por outro professor que sustenta existir uma pedagogia empreendedora, já no ato de se estabelecer objetivos educacionais. “Você precisa saber problematizar, saber problematizar significa saber reconhecer como o aluno está em relação àquela temática que você quer trabalhar e entender de que forma você pode criar atividade para que ele desenvolva uma postura empreendedora que é diferente de você passar um conceito sobre empreendedorismo” (PROFESSOR 4).

Outros Professores (7 e 8) afirmaram que é preciso mais cautela, e o trabalho que o IF-SC faz, em alguns cursos, é muito incipiente e insuficiente para se afirmar que se está educando para o empreendedorismo.

*Eu falo de minha experiência, ensino noções introdutórias, vou conseguir com isso transformar alguém em empreendedor? Não. Não com uma unidade curricular que está ali e é transversal, de dez créditos. Seria muita pretensão. Por isso que eu vejo a disciplina como algo que vai abrir os horizontes, outras perspectivas. Eu acho muito difícil, e mesmo que ela fosse uma disciplina com quarenta horas, você passar conceitos, você vai passar características, você pode fazer um trabalho, mas ensinar a se empreendedor, não. Não acredito em algo assim. Também não sou*

*daqueles que acha que a pessoa nasce empreendedora, a gente pode despertar, mas ser empreendedor depende do querer, ter objetivos, isso que é legal. Uma coisa que eu digo para eles: quer montar uma empresa porque queres ficar rico? Esse objetivo está errado. Já começou errado, pois empreender é uma forma de trabalho e o ficar rico é consequência que pode ou não acontecer, pois o que mais acontece é a pessoa falir. (PROFESSOR 8)*

A fala do Professor 8, anteriormente exposta, revela o movimento contraditório do ato de empreender como possibilidade de trabalho, busca de acúmulo de riqueza ou risco de ruir de vez com a possibilidade mais latente que é a da falência. O mesmo professor aprofunda a crítica em relação à educação para o empreendedorismo em curso no IF-SC, afirmando que a instituição embarca em qualquer modismo, sem muita reflexão, e sem medir as consequências; e o que está acontecendo com a educação para o empreendedorismo é exemplar, da mesma forma que outros projetos em que a escola firma compromissos sem preparar o quadro de professores. O professor também considera como demagogia a instituição oferecer algumas aulas de empreendedorismo e dizer que forma alunos para serem empreendedores ou empresários, já que os alunos não buscam os cursos técnicos para esse fim. Destacou que os alunos procuram a instituição para se formarem num curso técnico e não necessariamente para criar seu próprio negócio.

*A grande maioria deles vem com a intenção de buscar algo para trabalhar, para até dar um upgrade, em termos de conhecimento e até poder ganhar mais ou conseguir um emprego. Mas, nenhum deles até hoje veio pra cá para adquirir conhecimento para montar empresa, eu até hoje não percebi isso. E nem é a disciplina de empreendedorismo que faz despertar nele a condição de ser empreendedor. Nossa formação é na área técnica e o empreendedorismo exige conhecimentos de administração, de contabilidade de finanças, gestão, para que o aluno possa dizer: eu vou montar uma empresa porque fiz esse curso. (PROFESSOR 8)*

O curso não oferece formação para o empreendedorismo de

forma mais consistente porque esse não é o foco dos cursos técnicos, continua o professor. “O curso oferece as condições técnicas para o trabalho na área e não tem essa questão de torná-lo um administrador, um empreendedor. Quem quer ser empreendedor, esse não é o curso, então que ele faça administração ou procure o SEBRAE” (PROFESSOR 8). Mesmo fazendo cursos para ser empreendedor, o professor afirma que é preciso ter muito cuidado, “porque as chances de dar errado é muito grande e passar a fazer parte daqueles 66% de empresas que antes do segundo ano já estão fechadas, 80% fecham até o quinto”, conclui o professor. Mas, tenta se explicar, pois é professor de empreendedorismo e afirma que nem incentiva, nem “desincentiva” os alunos a serem empreendedores; somente faz uma reflexão acerca do assunto. Também julga ser necessário criticar essa onda de educação para o empreendedorismo como solução para os problemas de emprego dos jovens.

*Sinceramente, nós não temos condições de educar para o empreendedorismo. Se você quer educar para o empreendedorismo, então coloca algumas disciplinas - algumas não, tem que ser bem mais. Se eu quero que o aluno saia daqui focado no empreendedorismo, então ele tem que ter a mesma carga horária da área técnica na área de gestão para ele poder abrir uma empresa, entender o seu funcionamento e mantê-la e com isso, acabar com essa história de aprender depois que monta uma empresa, aí pode ser tarde e é por isso que a empresa morre. O índice de mortalidade infantil é alta no primeiro e no segundo ano. Não dá, nós não temos condições. Isso é uma panaceia. Talvez as pessoas que falam isso não entendem as coisas, não sabem e não têm formação e querem criar curso e dar formação e acham que aquilo tem que ter. Mas, não é assim, isso não existe. Eu penso que tem que ser incentivado o empreendedorismo, mas não dessa forma. Eu sei o que é uma empresa e de que necessita para funcionar, eu tive uma empresa durante nove anos, desde o zero, ela não tinha nada. Até ela ter nove anos eu cheguei a ter setenta funcionários. A empresa estava bem, mas larguei porque cansei. (PROFESSOR 8)*

O professor entende também que a melhor forma de uma empresa ter sucesso é iniciá-la de forma incubada e descreve que o sucesso que teve foi por meio da assessoria que recebeu. No caso dos alunos, a preparação para o empreendedorismo poderia ser desenvolvida por meio da criação de empresa júnior. No entanto, comenta que a empresa júnior não pode funcionar sem um curso de administração ou de gestão; por outro lado, isso exige gente formada, capaz de dar suporte aos alunos e questiona quem fará isso na instituição, visto que não é uma área em que a instituição tem tradição. “Eu trabalhei nove anos com isso, então a gente tem que tomar muito cuidado. Vamos evoluir, mas evoluir para algo que seja de nosso ambiente e que tenha gente para isso” (PROFESSOR 8).

Retoma-se a opinião dos outros entrevistados que sustentam a necessidade da educação para o empreendedorismo. O Professor 4 relaciona a necessidade da educação para o empreendedorismo como parte constituinte do que denomina formação cidadã que deve começar desde o ensino fundamental, conforme tem sido demonstrado em diversas pesquisas e experiências.

*Na minha percepção, eu acho que nós precisamos entender que a questão do empreendedorismo faz parte da formação cidadã e tem que começar desde a formação do ensino fundamental. O aluno do ensino fundamental precisa entender que ele é agente de transformação da sua própria realidade, que ele não está lá para repetir os conhecimentos. Pedagogia empreendedora trabalha um pouco desses elementos. [...] Conheço projetos maravilhosos que trabalham justamente a instrumentalização da ação do professor, desde a creche até o ensino fundamental para uma prática empreendedora com os alunos. Para que os alunos tenham a prática empreendedora como resultado dessa atividade. Então, eu entendo que o empreendedorismo deve ser uma apropriação no modo de vida das pessoas, tem que fazer parte da formação. (PROFESSOR 4)*

Para o Professor 5, a educação para o empreendedorismo é condição necessária para a existência de empreendedores, uma vez que ela trabalha com o autoconhecimento da pessoa e indica onde ela pode

atuar, além de ajudar a pessoa a perceber os seus limites e buscar formas de superá-los. Considera que a abordagem do tema precisa ser tratada de forma diferenciada para cada público. Os alunos do nível médio, por exemplo, demoram muito para entender a importância do tema, ao passo que os alunos dos cursos superiores, por serem mais maduros, estarem mais motivados, assimilam melhor a proposta.

Também para o Professor 6, a educação para o empreendedorismo é algo decisivo e considera um mito a ideia de que as pessoas já nascem com dom empreendedor. O tema deve ser assumido de forma profissional, com planejamento e estratégias, tanto para formar empreendedores, como trabalhadores com perfil empreendedor.

*Nossa estratégia é de formar empreendedores e a educação para o empreendedorismo hoje é forte e está presente em todos os lugares; consolidou-se como uma prática, não só da administração. [...] Eu sempre comento que a gente está ali planejando um negócio, está desenvolvendo um negócio, mas nem todos querem ser empresários, mas podem aproveitar dentro da carreira deles para serem mais proativos, participativos e saberem o que está acontecendo na empresa. (PROFESSOR 6)*

O Professor 9 considera que a educação ou a formação para o empreendedorismo é que possibilitará a todos poderem ser empreendedores, pois é ela que desperta a pessoa para essa realidade. “Tem pessoas que nasceram para estudar, ser cientistas, mas a maioria poderia empreender desde que fossem despertados, e a disciplina consegue fazer isso e tenho exemplos disso. Vários ex-alunos que fizeram seus planos de negócios, hoje são empresários bem sucedidos” (PROFESSOR 9). Por isso, considera empreender como algo necessário, e a disciplina de empreendedorismo deveria ser obrigatória em todos os cursos, pois foi muito bem aceita, mas não pode ser ministrada por pessoas puramente acadêmicas; tem que ser uma pessoa que tenha uma vivência prática.

Os benefícios da educação para o empreendedorismo apontados pelos professores são o desenvolvimento das características empreendedoras nos alunos, como a criatividade, iniciativa, espírito de liderança e ousadia. Isso torna os alunos melhores, com mais autoconfiança, mais autônomos e com segurança frente aos desafios, além de ampliar os seus conhecimentos. O maior benefício é a formação



do indivíduo para a cidadania. Ele sai mais preparado para a pró-atividade, para ser alguém que governe a sua vida, como gestor do seu próprio destino, isso é fundamental e a educação tem esse papel, frisa o professor 4.

*Quando eu foco uma ação educativa numa unidade curricular, numa disciplina que vai dar de repente um preparo específico para ele ser um empresário, isso pode ser uma consequência do que se faz com o trabalho. Os Institutos têm por natureza uma condição de estar mais próximo da necessidade do mercado, porque em termos de solução tecnológica e por decorrência disso o aluno tem a possibilidade de encontrar um produto, uma nova solução que resolva o problema e aí ele pode criar um negócio. Mas, ele vai estar preparado para fazer isso na medida em que ele comece a ter uma postura crítica perante as coisas que passam na vida dele. Tornar-se um empresário está na decorrência de ele ser um cidadão pró-ativo que é onde entra a educação. Absolutamente, não tenho nenhuma preocupação, só vai trazer benefícios. Mas, é preciso que o professor se aproprie de uma postura empreendedora, uma ação docente empreendedora, isso por decorrência vai dar ao aluno uma aprendizagem empreendedora. (PROFESSOR 4)*

Quanto a possíveis preocupações em associar empreendedorismo e educação, os professores manifestaram que ela não existe, pelo contrário, entendem que a educação receberia novo dinamismo. A preocupação manifestada pelos professores é que o empreendedorismo não recebe a devida atenção na educação; segundo os mesmos, o tema deveria ser trabalhado desde o ensino fundamental. Especificamente em relação ao IF-SC, a preocupação é a de que a instituição não tem uma linha comum para tratar o tema e buscar sua integração com as demais disciplinas. O tema não se encontra alinhado com os objetivos da instituição. Nesse caso, se a instituição pretende fazer um trabalho mais consequente em relação ao tema, deveria ofertar disciplinas na área da administração e gestão empresarial.

#### 5.4.7 “Querer é poder” - a educação para o empreendedorismo como possibilidade de “abrir os muros da escola”

As mudanças ainda são tímidas e estão muito associadas à articulação para trazer experiências de pessoas do mundo empresarial para ajudar os alunos a traçar metas, compreender melhor o mundo empresarial e dos negócios. A educação para o empreendedorismo ainda está muito circunscrita aos limites de uma unidade curricular, dentro dos diversos cursos. Neste sentido, os professores destacam que falta uma ação mais global e também para fora da instituição. Como disciplina, o professor 2 destaca que o empreendedorismo mudou o perfil dos projetos integradores dos cursos e que na relação com o mundo externo há alguns complicadores.

*Nos projetos integradores, você vê as atividades empreendedoras sendo colocadas na prática, vê as mostras dos diversos cursos, há uma tendência de que os alunos caminhem para uma formação empreendedora. Mas, a relação da escola com o meio externo está sempre limitada por questões de legislação. Não se consegue fazer esse link com as atividades externas sem que se tenham convênios, sem se fazer contratos. Tem que se definir claramente o papel de cada agente e se vai haver remuneração pelo trabalho, como pode ser feita. Enfim, temos muitos problemas de ordem legal em relação a isso. Se os professores têm dedicação exclusiva (DE) há implicações. A escola é uma autarquia federal e não é todo mundo que se aproxima dela. Todos os contratos têm que passar pelo procurador. (PROFESSOR 4)*

O professor complementa que essas questões poderiam ser resolvidas com a criação de uma fundação que já existiu na instituição, apesar de saber que os procuradores não facilitam essas atividades na escola. “A escola está realmente fechada no seu muro, ela não consegue dar respostas e estabelecer relações com a comunidade, com o meio empresarial, mesmo com ONGs; não consegue estabelecer relações, ela está fechada por questões legais”. (PROFESSOR 4)

Contudo, o trabalho com o tema do empreendedorismo tem aproximado alguns professores e alunos a grupos de pesquisa,

principalmente da UFSC e com empresas em projetos de extensão voltados para o desenvolvimento empresarial e organizacional, inovação tecnológica, gestão de processo, gestão da inovação tecnológica, gestão do conhecimento. O Governo Federal também tem financiado projetos de extensão, por meio de editais em que o IF-SC tem participado; e algumas empresas financiam projetos na área de inovação tecnológica que está intimamente ligada à questão de empreendedorismo. O CNPQ é outro agente de projetos que buscam o desenvolvimento e inovação tecnológica dos quais alguns professores e alunos do IF-SC têm participado. Esses projetos de inovação tecnológica fazem com que a empresa se aproprie de formas de organizar a participação das pessoas na criação de novos produtos e de novos processos. Trata-se do desenvolvimento do intraempreendedor, que consiste em criar dentro da empresa mecanismo que faça com que as pessoas possam participar e ter retorno de sua participação na atividade da organização. Mas, também ocorre que certas empresas não demonstram muito interesse em fazer parceria por terem que bancar os financiamentos. Nesse caso, normalmente elas participam dos projetos, mas o financiamento vem do projeto de pesquisa que conta com verbas públicas, normalmente do CNPq. As empresas têm interesse em trabalhar com inovação tecnológica, porém, não conseguem bancar a pesquisa, então o financiamento público vem para dar auxílio, relata um entrevistado.

Outros professores articulam a unidade curricular de empreendedorismo com os concursos na área, como o Técnico Sinapse de Inovação, Prêmio Técnico Empreendedor, entre outros. Durante o desenvolvimento da disciplina, os alunos aprendem e desenvolvem um plano de negócio, formam equipes e são estimulados a participar desses concursos. Há ainda professores que oferecem a possibilidade dos alunos interessados participarem da montagem de empresa júnior. Nos últimos anos, há articulação com a *Junior Achievement* (JA) que oferece alguns suportes nessa área. O professor responsável pelo projeto relatou que a JA oferece material didático de boa qualidade, promove debates orientados com profissionais próprios da entidade, convida profissionais especializados de outras instituições, executa a solenidade final com diplomação e premiação com troféus e medalhas. Além disso, a JA articula com empresas parceiras e oferece profissionais para orientar a organização da empresa júnior (área de produção, de marketing, de pessoal e financeira) e também fornece o modelo de ação para empréstimo aos alunos, quando fazem seu plano de negócio. Eles aprendem quanto tem que captar de recurso para poder produzir algo. O resultado da produção é posto à venda e os alunos captam dinheiro para

pagar o “salário” da diretoria da miniempresa, bem como, as horas de trabalho do pessoal, matéria prima, etc. Depois é feito o balanço. Os alunos também simulam captação de recursos com acionistas e outras formas de se sustentarem financeiramente, conclui o professor.

Os Professores 8 e 9 entendem que o empreendedorismo precisa estar articulado com o mundo empresarial. Lembram que a instituição já teve um departamento de assuntos empresariais, onde a discussão sobre empreendedorismo sempre estava presente. Atualmente consideram que há muitos discursos nessa direção, e que os mesmos não estão afinados com a prática vivenciada. A escola deve viabilizar projetos para que os alunos e professores possam experimentar algumas ações práticas no campo das ações empreendedoras. Entendem que a vinculação do IF-SC com o mundo empresarial possibilitaria aos alunos entenderem melhor o que é uma empresa, como se monta e se mantém uma empresa; mas não é somente isso, essa vinculação articula a escola à comunidade por meio de prestação de serviços com retornos financeiros à instituição e aos alunos. “Os alunos são envolvidos nos trabalhos e isso traz alguns serviços para dentro do curso e todos ganhariam com isso e ainda se desenvolvem habilidades práticas”, afirma o Professor 9 que arremata dizendo:

*Mas, o objetivo mesmo é mostrar que querer é poder. Todo mundo tem que ter seus objetivos e correr atrás deles, através de uma estratégia, de um plano. Isso só se consegue com força de vontade, pois o empreendedorismo, muitas vezes, está associado àquelas pessoas com menos condições financeiras, pessoas que não conseguiram um excelente emprego ou que politicamente não têm influência; aí sobra para eles empreender e com isso muitos têm sucesso. A minha experiência motiva muito os alunos e contribui muito, assim como as visitas técnicas às empresas. (PROFESSOR 9).*

#### **5.4.8 O empreendedorismo “abre a cabeça do aluno” para viver num mundo em que a tendência é não ter mais empregado, nem pessoa física, somente jurídica**

O relato dos professores sinaliza que a disciplina de empreendedorismo tem ajudado muito os alunos a compreenderem

melhor o mundo em que vivem, pois eles chegam à instituição com uma visão muito restrita e focados demais na parte técnica, e após cursarem a disciplina passam a perceber outras possibilidades, inclusive de negócios. Os alunos ficam mais motivados para criar coisas novas, pesquisar, acompanhar as mudanças do mundo. “Então a grande diferença que eu consigo ver no perfil do aluno é que ele começa a ter visão menos periférica das coisas, começa a pensar mais, acho que é mais uma contribuição para a instituição, mas muito mais para o perfil dos alunos” (PROFESSOR 6). Nos cursos da área das engenharias, o empreendedorismo é o diferencial da grade dos cursos, e a disciplina tem uma carga horária relativamente boa (60 horas/aula) para trabalhar o empreendedorismo. “A disciplina é importante para abrir o pensamento dos alunos para outras áreas, como a área de gestão, de estratégia. Então, eu acho ela fundamental, ela não é o eixo principal, mas é aquela disciplina que vem complementar a formação do aluno, até para sedimentar um pouco mais a formação dele, eles saberem um pouco mais” (PROFESSOR 6).

Nesse sentido, a avaliação dos professores é positiva. “A avaliação é muito positiva, inclusive alunos que já se formaram e com quem a gente tem contato, elogiam muito essa parte do ensino do empreendedorismo. Eles podem aplicar o conceito na própria empresa onde trabalham sendo intraempreendedores”. (PROFESSOR 3). Mas, o Professor 1 mostrou preocupação em relação ao professor que entra novo na instituição para trabalhar no curso e na disciplina, sem formação e consciência sobre o empreendedorismo “Um professor novo tem que ter conhecimento que isso (o empreendedorismo) faz parte do perfil do aluno que deve ser desenvolvido durante o curso”. (PROFESSOR 1).

O Professor 7 comenta que a instituição deve levar a disciplina mais a sério, para que ela não seja transformada apenas em um acessório, a começar pela disponibilidade de professores devidamente preparados, pois, muitas vezes, a coordenação não encontra ninguém para dar a disciplina e esta acaba sendo ministrada por pessoas despreparadas. “O professor entra na sala de aula pega dois ou três textos para todo mundo ler e fica aquele negócio de cumprir tabela” afirma o professor, e isso acaba por desvalorizar o que se está fazendo. A disciplina para ter bons resultados precisa, em primeiro lugar, ser bem planejada, ter objetivos claros, boa ementa, bons textos para serem lidos, mas, principalmente, tem que estar ligada a professores que tenham habilidade para ministrar essa disciplina. Em segundo lugar, tem que convencer parte dos colegas da área técnica da importância da

disciplina; em terceiro lugar tem que ter opções para dar continuidade, então ela tem que estar ligada à incubadora e outras experiências que podem estar acontecendo em paralelo. “Não pode ser uma disciplina de segunda linha no curso, mas ela corre esse risco em relação às demais” (PROFESSOR 7), conclui o professor.

O empreendedorismo encontra-se muito bem situado nos cursos técnicos, comenta o Professor 9, pois para empreender é necessário o conhecimento técnico e os cursos técnicos dão esse conhecimento. “Então a disciplina de empreendedorismo casa muito bem com o curso, porque se tem o conhecimento técnico e ele precisa ser posto para fora, para a prática, fazer algo, e a disciplina vai mostrar o como fazê-lo. O erro é não ter a disciplina” (PROFESSOR 9). O professor também considera que os cursos técnicos, muitas vezes, são muito teóricos e circunscritos aos muros da escola e preparam o aluno para ser empregado.

*Mas, a tendência do mercado e do mundo é o contrário, é não ter mais empregado. Uma empresa quer terceirizar, outra quarterizar, porque essa relação de trabalho em nosso país não dá para continuar como está. Tem que ser diferente, ninguém mais quer ser empregado em função disso; a tendência é a contratação de prestação de serviço – todos serem pessoas jurídicas e os contratos serão entre pessoas jurídicas. Por isso, é que o empreendedorismo está crescendo tanto e a necessidade de se formar, de preparar as pessoas para serem empreendedoras. Tem-se que treinar as pessoas para serem pessoas jurídicas. O curso técnico fala muito bem disso, ensina muito bem, mas não prepara o aluno para fazê-lo. (PROFESSOR 9)*

#### **5.4.9 Avaliação: os alunos se tornam empreendedores?**

Esse é um dos pontos fracos apontados por todos os professores. A instituição não tem nenhuma forma de acompanhamento dos egressos que seja conhecida dos professores; mas eles afirmaram que o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) fazia, tempos atrás, algum trabalho de acompanhamento, contudo, eles desconhecem os resultados. De maneira informal, em eventos, os professores relataram que encontram

ex-alunos que são empreendedores. O Professor 2 afirma que a escola é muito falha por não fazer um trabalho de acompanhamento dos egressos, mas considera que o curso onde trabalha (eletrotécnica) forma muitos e bons empreendedores. “No caso do nosso curso, muitos alunos estão empreendendo, talvez seja o curso que mais propicia o surgimento de empreendedores. Eu tenho contato com muitos alunos que conseguiram empreender seu próprio negócio. (PROFESSOR 2).

É difícil avaliar o que fazem os egressos pelo fato de a instituição não ter formas de acompanhamento de egresso. Esse mecanismo permitiria se ter referenciais mais objetivos de como a prática dessas pessoas passou ou não a ser modificada, a partir da formação profissional. “Então o que a gente tem é mais um entendimento do que isso possa significar, não do que efetivamente significa, porque não temos dados de acompanhamento”, frisa o Professor 4.

#### **5.4.10 O SEBRAE é referência para ensinar empreendedorismo**

Os professores destacaram que existem bons autores e fontes de pesquisa no campo do empreendedorismo, e a investigação permitiu perceber que o referencial teórico utilizado pelos professores está diretamente relacionado às perspectivas de cada professor em relação ao empreendedorismo, bem como o seu grau de envolvimento com a mesma. Nesse sentido, os autores e fontes de pesquisa utilizados para trabalhar o empreendedorismo, citado pelos professores, podem ter vieses no campo da gestão empresarial, da administração de empresas e gestão de pessoas, da economia. Percebeu-se também que pode variar desde a utilização de poucos materiais, até mesmo a limitação a um livro texto, ou a muitas fontes de pesquisa. O Professor 4 relatou que hoje se tem à disposição uma gama muito grande de publicações na área de empreendedorismo, com muitas pesquisas e publicações, e citou o banco de dissertações e teses da CAPES, revistas especializadas disponíveis no site da biblioteca eletrônica *SciELO*, tradução de diversos autores de renome internacional, além dos livros didáticos e paradidáticos.

Os nomes de autores mais citados e utilizados pelos professores foram: José C. Dornelas, Fernando Dolabela, Peter Druker, Joseph Shumpeter, Jacques. Fillion, James A.F. Stoner, Philippe. Perrenoud, Peter Senger, Idalberto Chiavenato, Ronald Jean Degen, Ricardo Semler, Michael Porter, Ikujiro Nonaka, Hirotaka Takeuchi. Também foram citados textos de professores, como Emanuel Leite da UFPE e

Álvaro G. R. Lezana e Neri dos Santos PPGE/UFSC. Outra fonte utilizada pelos professores são os textos produzidos pelo SEBRAE.

Os professores demonstraram ter afinidade e paixão para com o tema do empreendedorismo e falam do mesmo e de sua necessidade como estratégia para apontar uma perspectiva para a educação e para os alunos. Afirmam que tudo está muito difícil na sociedade atual, principalmente para a juventude e sua relação com o mercado de trabalho. Parte considerável dos professores acreditam piamente que estão “salvando” a juventude da desgraça do desemprego, criando entre esses jovens uma perspectiva profissional, ou seja, tornarem-se empreendedores, como aparece na fala do Professor 2. “Nosso projeto é que, ao sair da instituição, o aluno não dependa de um emprego, que ele mesmo possa ser um empregador”. Outro professor complementa dizendo do significado do empreendedorismo para os alunos e para a instituição. “Para o Instituto Federal de Santa Catarina isso é maravilhoso, e é muito bom vermos o aluno sair daqui, não para procurar emprego, mas criar empresas. [...] Então eu costumo dizer: pessoal, vamos montar empresa, vamos abraçar essa ideia” (PROFESSOR 5).

O SEBRAE aparece como a entidade que mais influenciou e influencia ações voltadas ao empreendedorismo no IF-SC. Se o empreendedorismo começou a ser ensinado como disciplina, somente após a reforma da educação profissional patrocinada pelo governo FHC, houve relato de professores que, já no início de década de 1990, desenvolviam projetos extracurriculares com os alunos que consistiam em formar pequenas empresas na Instituição em parceria com o SEBRAE. Depois, alguns desses projetos acabavam se tornando empresas de fato. Posteriormente, alguns professores tiveram projetos aprovados pelo MEC e montaram no *Campus* Florianópolis um projeto chamado “Janela Tecnológica”, também em parceria com o SEBRAE. Montou-se um escritório de informação a respeito do empreendedorismo com publicações e uma série de livros. Também foi concretizado um projeto de incubadora, em parceria com a prefeitura de São José e a fundação da Escola Técnica (ETF-SC) da época. Essa incubadora, por não receber o devido apoio do IF-SC, passou para a UNIVALI e a escola passou a ter apenas um acento no conselho da entidade. Alguns alunos participam da incubadora com seus projetos, que poderia estar funcionando dentro do IF-SC, lamentam alguns dos entrevistados. O desejo de ter uma incubadora dentro do IF-SC fez-se presente ao longo das entrevistas, e foi apontado como uma necessidade para dar vazão aos talentos dos alunos que têm ideias maravilhosas e



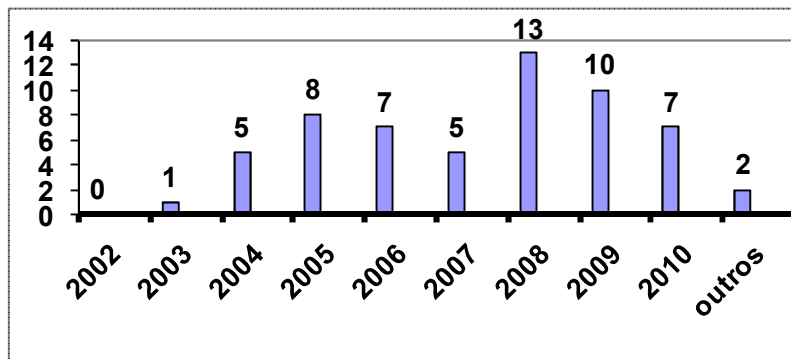
não tem onde construir essas ideias, não têm espaço. Os professores afirmaram que há muita promessa, muito discurso e pouca ação.

Outro aspecto presente na entrevista diz respeito à cultura empreendedora. Parte considerável dos professores julgam que o Brasil não tem tradição empreendedora, diferentemente de outros países, onde o sonho de ser empresário embala as pessoas desde jovens. Mas, o empreendedorismo está despontando por aqui também, e as aulas de empreendedorismo são um sinal disso, porém, ainda temos muitos limites, pois as ideias por aqui não se transformam em negócios como ocorre em outros países.

## 5.5 PESQUISA COM ALUNOS

Os dados com alunos foram obtidos como parte de uma pesquisa do PIBITI, financiado pelo CNPq, intitulada “A formação de tecnólogos a partir da primeira e segunda geração de Cursos Superiores de Tecnologia (CST), desenvolvida pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC)”, coordenada pelo professor Maurício Gariba Júnior, com a participação de outros professores da instituição (IFSC, 2010). Envolveu alunos e egressos dos cursos de Automação Industrial (hoje, Mecatrônica Industrial), Construção de Edifícios, Design de Produtos, Gestão Pública, Sistemas Digitais (hoje, Sistemas Eletrônicos), Telecomunicações, Refrigeração e Ar Condicionado, Radiologia e Sistemas de Energia. Como parte da pesquisa realizada em 2010/2011, foi aplicado um questionário junto aos alunos e egressos, com o objetivo de pesquisar e esboçar sua compreensão sobre o curso ao qual estão ou estiveram vinculados, considerando a sua proposta pedagógica, as tecnologias que contemplam e o campo de ação profissional. No momento em que foram levantados os dados, 58 alunos haviam respondido ao questionário. Foram investigados vários aspectos dos CSTs e, no tocante ao empreendedorismo, arguiu-se se os CSTs estão formando alunos com competências empreendedoras (perfil empreendedor e capacidade de empreender), conhecimentos de empreendedorismo trabalhados, contribuição do empreendedorismo na formação do aluno; se os alunos e egressos desenvolvem ou já desenvolveram atividades empreendedoras e aspectos relacionados à administração e gestão. A maior participação na pesquisa foi efetivada por alunos do curso de Design, seguidos por alunos da Mecatrônica Industrial e Radiologia,

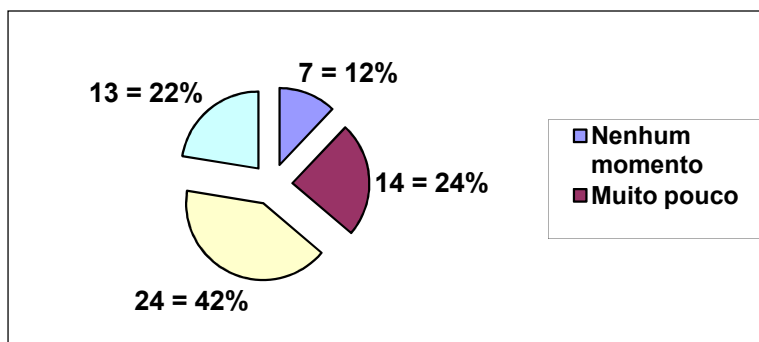
com a predominância de alunos que ingressaram no ano escolar de 2008. A maioria dos alunos que responderam ao questionário ainda não concluiu o curso, conforme Figura 4.



**FIGURA 4:** Ano em que iniciou o curso

Fonte: questionário aplicado pesquisa do PIBITI/IF-SC 2010/2011

Um dos aspectos determinantes nos CSTs, na compreensão de conselheiros do CNE, refere-se à necessidade de formar os alunos com perfil de empreendedor, ou seja, capacidade de empreender. Perguntados se essa competência foi/está sendo trabalhada, os alunos se posicionaram entre muito pouco e pouco, conforme dados da Figura 5.

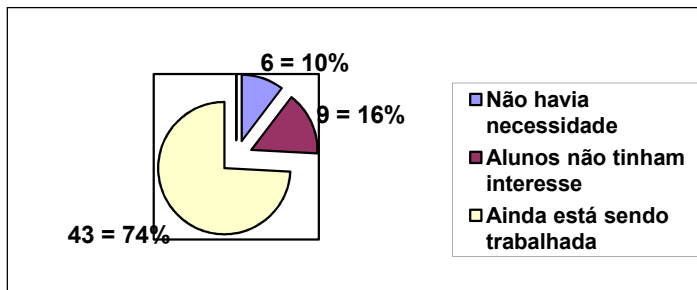


**FIGURA 5:** Desenvolvimento da competência empreendedora

Fonte: questionário aplicado pesquisa do PIBITI/IF-SC 2010/2011

Em complemento à resposta, a maioria dos alunos, pelo fato de

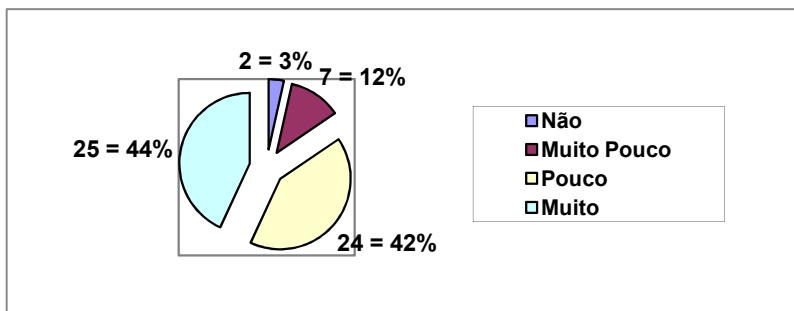
ainda estarem cursando, responderam que essa competência ainda está sendo trabalhada, poucos afirmaram não ter interesse, ou que não havia ou não há necessidade de trabalhar a competência empreendedora (Figura 6).



**FIGURA 6:** Avaliação acerca da competência

Fonte: questionário aplicado pesquisa do PIBITI/IF-SC 2010/2011

Perguntados se têm clareza acerca do que significa ser empreendedor, as respostas se dividiram entre pouco e muito. Isso pode ser entendido pelo fato de os alunos ainda estarem cursando os CSTs ou pelo fato de terem pouco tempo para o desenvolvimento da disciplina (Figura 7).

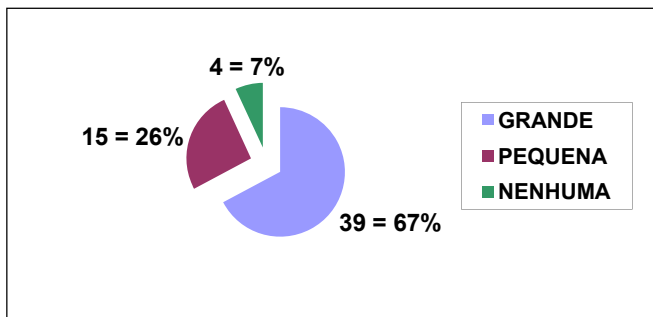


**FIGURA 7:** Compreensão sobre ser empreendedor

Fonte: questionário aplicado pesquisa do PIBITI/IF-SC 2010/2011

Mesmo não demonstrando muita clareza sobre o que é ser empreendedor, a maioria considera que a contribuição do empreendedorismo para a sua formação é grande. Em complemento à questão, houve a manifestação de alunos que afirmaram que a partir da

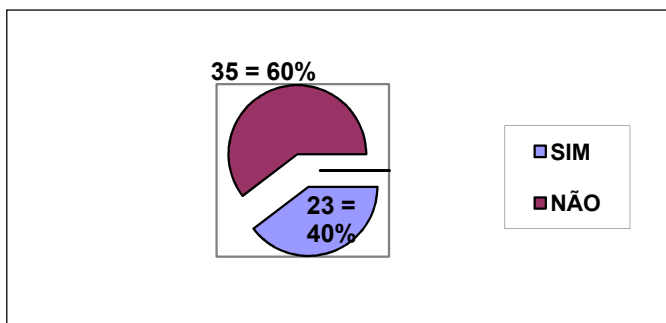
disciplina de empreendedorismo aprenderam a agir com mais autonomia e a ir além do que a maioria faz; outros afirmaram que montaram empresas próprias, voltadas ao desenvolvimento de produtos na área em que estavam/estão se formando. Também houve manifestações de alunos que afirmaram que a contribuição do empreendedorismo para a sua formação foi vasta, embora não tivessem aprendido isso somente no IF-SC, mas, por conta própria ou em outras instituições de ensino. Houve poucas manifestações demonstrando desinteresse pelo tema (Figura 8).



**FIGURA 8:** Contribuição do empreendedorismo na formação dos alunos

Fonte: questionário aplicado pesquisa do PIBITI/IF-SC 2010/2011

Mas, se a contribuição do empreendedorismo ocupa lugar acentuado na formação dos alunos, não significa que a maioria já desenvolveu ou desenvolve alguma atividade como empreendedor. Conforme mostra o gráfico da Figura 9, a maioria afirma não ter desenvolvido alguma atividade como empreendedor.



**FIGURA 9:** Desenvolvimento de atividades empreendedoras

Fonte: questionário aplicado pesquisa do PIBITI/IF-SC 2010/2011.

Entre os exemplos de atividade empreendedora desenvolvida,

citaram: inovação no escritório de arquitetura, criação de uma empresa de provedor de internet, ter iniciativa para participação em concursos de empreendedorismo e ser finalista em um deles, criação de um brechó online, montagem de um grupo de pessoas para a confecção de bijuterias, aprender a negociar, comprar, vender. Também citaram que a formação oferecida pelo IF-SC ajudou a criar um novo negócio logo após se formar e também para atuar como empreendedor individual. Nota-se que para os alunos a ideia de desenvolver alguma atividade empreendedora está relacionada ao desenvolvimento de algum negócio e, portanto, aquela perspectiva apontada por alguns professores de que empreender está relacionado a atitudes, como ter iniciativa, ser pró-ativo, ter espírito de liderança, não foi muito captada pelos alunos.

## 5.6 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA DE CAMPO REALIZADA NO IF-SC

Apresentaram-se dados obtidos no IF-SC, discorrendo sobre como o empreendedorismo está posto nessa instituição, tanto nos aspectos legais (regimentais), quanto na prática, por meio da disciplina de empreendedorismo, empresas juniores, concursos de projetos inovadores e empreendedores, incubadoras e desenvolvimento de outras atividades voltadas à criação da cultura ou espírito empreendedor. Contudo, julga-se pertinente a realização de uma análise desses dados para compreender os seus pressupostos e suas implicações políticas e práticas, notadamente na formação dos trabalhadores, mais especificamente, na criação de um perfil de trabalhador de novo tipo – trabalhador/empreendedor, capaz de criar seu próprio posto de trabalho. Esse exercício analítico será feito a partir de autores que sustentam a metodologia de análise, reivindicada por essa pesquisa e expressa no capítulo introdutório que tem perspectivas diferentes dos autores utilizados pelos professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo indicados no item 5.4.10 deste capítulo. Nesse sentido, adverte-se ao leitor que se trata de abordagens epistemológicas e políticas distintas e que não se pretende um simples confronto para demarcar posições, mas, acima de tudo, arguir acerca do significado histórico de todo esse movimento que pretende educar para o empreendedorismo.

A priori, percebe-se que as atividades realizadas pelo IF-SC, *campus* Florianópolis, em torno da educação para o empreendedorismo,

enquadram-se naquilo que Saviani (2000) categorizou como pedagogias não críticas que servem para internalizar os valores da sociedade capitalista, conforme sinaliza Mészáros (2005) e de um conhecimento voltado para as demandas do mercado, conforme Neves e Pronko (2008), considerando-se que as finalidades apontadas para essas ações visam o atendimento das atuais exigências do mercado. Também estão embutidas nos pressupostos da educação para o empreendedorismo as concepções construídas a partir da ideologia do capital humano e de outras concepções pedagógicas que divulgam que a posse do conhecimento permite ao sujeito realizar a história, segundo os seus desígnios, sem considerar, de forma adequada, o peso que as estruturas sociais têm sobre os projetos individuais. Nesse sentido, a educação para o empreendedorismo precisa analisada criticamente, pois se trata de uma proposição que visa capacitar os indivíduos a servirem os desígnios do capital, a se capacitarem para se ajustarem às demandas do mercado capitalista em constante movimento e novas exigências. Alguns dos problemas existentes na sociedade e que afetam profundamente a classe trabalhadora, como o desemprego apontado pelos propositores da educação para o empreendedorismo, não são analisados a partir de suas causas. Denota que “naturalmente” existe o desemprego e, para não sucumbir a ele, as pessoas precisam se capacitar, desenvolver um perfil empreendedor e criar seu próprio negócio, correndo o risco de engrossar as estatísticas dos empreendedores falidos.

Por outro lado, o desafio posto para a educação do ponto de vista da emancipação humana é o de permitir às pessoas entenderem como se produz a existência num determinado modo de produção. No momento histórico atual, sob o domínio do capitalismo, como funciona a exploração do trabalho e como são geradas e reproduzidas as desigualdades e demais mazelas sociais. Isso permitirá às pessoas, conscientes de sua condição histórica, combaterem a exploração e alienação do trabalho como raiz de toda exploração e alienação humana e perceberem que, pelo próprio trabalho, é possível superar essa ordem social e edificar outra em que as condições sociais de existência estejam ao alcance de todos os produtores das riquezas, a classe trabalhadora, conforme sinaliza Mészáros (2005). Os produtores livremente associados, livres do domínio do capital, poderão decidir e construir outros rumos à humanidade a partir das necessidades e condições históricas. Criatividade, iniciativa, planejamento, não estarão mais sob o controle do capital, mas a serviço do bem estar do conjunto da população, realidade impraticável na sociedade de classes. Enquanto isso não ocorrer, falar e concretizar a educação para o

empreendedorismo é fortalecer o modo capitalista de produção, a concentração de renda, o exército de reserva, a concorrência intercapitalista centrada na permanente valorização do valor que garante a lei do mais forte, do mais “esperto”.

O papel da educação é vital para um e para o outro projeto societal, no dizer de Gramsci (2001), para realizar a contra-hegemonia e a contraideologia Mészáros (2007). A educação é de importância vital para garantir a internalização dos interesses reinantes na sociedade de classes em que os interesses hegemônicos de um determinado projeto sufocam os demais e, da mesma forma, é importante para ajudar a superar essa mesma internalização e assegurar a construção de outros projetos societários emancipatórios radicalmente diferentes e organizados a partir dos interesses dos trabalhadores. Essa tarefa ampla de mudar o que está socialmente construído exige uma radicalidade não menor dos projetos educacionais que não se afinam com os ditames dos interesses do atual mercado. Nesse sentido, a teoria marxiana/marxista mostra-se com uma força vital para o projeto dos trabalhadores, uma vez que permite discernir as classes fundamentais que atuam na sociedade capitalista e a distinção dos projetos em disputa. A classe burguesa hegemoniza seu projeto como o projeto de toda a humanidade, para os trabalhadores está posto o desafio de resgatar o patrimônio genérico da humanidade, fazendo a devida crítica ao projeto da burguesia que extrai para si o lucro obtido pela exploração da força de trabalho dos trabalhadores. Para isso, os trabalhadores precisam realizar atividades educativas revolucionárias, dentro e fora da escola, mostrando os limites postulados no projeto da burguesia que, no limite, se restringem à inclusão à cidadania capitalista em que a educação para o empreendedorismo é parte constitutiva, e a manutenção de todas as contradições inerentes a esse modo de produção em que o desemprego é fundamental para manter o exército de reserva como estratégia de baratear o valor da força de trabalho.

O projeto revolucionário da burguesia cumpriu seu papel, mesmo que nos dias atuais continue a se reificar em projetos, como os que preconizam a educação para o empreendedorismo. O projeto dos proletários, por sua vez, apresenta-se como a possibilidade de superação do conjunto das categorias que dominam e exploram a classe trabalhadora. No caso, trata-se de disputas de projetos históricos, onde a possibilidade da revolução está posta e os trabalhadores precisam sustentar o seu projeto e mostrar sua historicidade e possibilidade, porque a burguesia já demonstrou que sabe fazer isso muito bem.

Retomam-se os dados obtidos na pesquisa realizada no IF-SC,

com destaque para as entrevistas realizadas com professores da disciplina de empreendedorismo. Os professores entrevistados manifestaram suas compreensões sobre as implicações práticas de educar para o empreendedorismo como possibilidade de se ensinar como abrir e gerenciar um negócio ou educar para o empreendedorismo, como estratégias para formar e desenvolver atitudes comportamentais empreendedoras e para a cidadania. Porém, percebeu-se que, mesmo existindo professores que defendem a educação para o empreendedorismo, como forma de desenvolver atitudes não restritas aos interesses de montar um negócio próprio, a lógica do mercado e a formação dos indivíduos para enfrentar os problemas oriundos da sociedade capitalista acabam prevalecendo e, educar para o empreendedorismo consiste na criação de um conjunto de estratégias que visam a formar o futuro empreendedor com a promessa de obter sucesso. Portanto, educar para o empreendedorismo para o indivíduo aprender a abrir e gerenciar um negócio ou para desenvolver competências e habilidades empreendedoras são discursos constituídos sob a mesma materialidade histórica que a legítima, pois um problema perpassa todos os discursos que consiste em falar de diversos problemas sociais, sem a devida explicação de suas causas. Também aparece claramente a intenção de se educar para o empreendedorismo como estratégia simultânea de formar pessoas para empreender e combater o desemprego estrutural, ancorados na ideologia de que todos podem ser empreendedores como solução para a crise do emprego formal, o que, indubitavelmente é um equívoco, considerando-se que a crise do emprego formal é produto da lógica de funcionamento do capitalismo e expressão da crise basilar do próprio sistema capitalista que depende da exploração da força de trabalho para sua continuação e expansão.

A disciplina de empreendedorismo consolidou-se no IF-SC, por ocasião da reforma da educação profissional, posta em curso pelo governo FHC, por meio do Decreto 2.208/1997 (BRASIL, 1997) e centrada no currículo por competências e, mesmo que os professores durante as entrevistas tenham afirmado que sua inserção nos currículos tenha se dado de forma unânime, deve-se registrar que houve debate na instituição, com posicionamentos contrários entre os defensores das ideias da reforma, que também eram os proponentes da educação para o empreendedorismo e professores, notadamente, da denominada Formação Geral, que pretendiam a construção de outros projetos para a educação profissional. Projetos esses, embalados, principalmente, por autores que sustentam a necessidade de uma formação humana integral, ancorada nas ideias de formação politécnica, escola unitária do trabalho,



currículo integrado, trabalho como princípio educativo, formação omnilateral, expressa em obras de autores, notadamente do GT 9 da ANPEd e conhecidos de diversos profissionais do IF-SC, a exemplo de Frigotto (1984, 1998, 2000), Ramos (2001), Machado (1989, 1996), entre outros autores e que, de certa forma foi incorporado no Decreto 5154/2004 (BRASIL, 2004). Entretanto, o que prevaleceu foi a decisão de formar para o empreendedorismo, conforme escrito no Plano Pedagógico que afirma que o ensino da instituição baseia-se no estímulo ao empreendedorismo como forma de desenvolver o espírito empreendedor do aluno, incentivando-o a começar seu próprio negócio (CEFETSC, 2007).

Essa opção de estímulo ao empreendedorismo e apoio a projetos inovadores, que prevaleceu no IF-SC, encontra respaldo nas políticas adotadas pelos governos brasileiros nos últimos anos, sobremaneira nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva que, por sua vez, orientaram suas políticas a partir das exigências dos organismos multilaterais, de modo especial o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) que adotam novos parâmetros para a formação dos trabalhadores (NEVES; PRONKO, 2008). Inclusive, de forma inédita, o BM, nesse período, passou também a financiar projetos de educação e o Brasil, inserido na nova divisão internacional do trabalho em tempos de economia globalizada, ajustou-se a essas condições. Na década de 1990 e na primeira década deste século, houve rápida intervenção do Estado brasileiro para garantir os interesses do grande capital e a consequente necessidade de formação da força de trabalho para servir a esses novos senhores do mundo. Neves e Pronko (2008, p. 56) afirmam que “nunca antes no Brasil o Estado interveio tão rápida e organicamente na formação de um novo trabalhador e de homem” como nesse período. O espaço escolar foi e é utilizado para produzir a naturalização desse novo quadro social. Para isso, esses governos mexeram substantivamente em todo o sistema escolar, em todos os níveis e modalidades de educação. Todo o movimento de sucessivas reformas operado, desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei 9394/1996, até os dias atuais, é prova cabal disso. As ações do governo federal atingem também as políticas de Ciência e Tecnologia que terão influência na constituição da educação para o empreendedorismo. Pode-se destacar o lançamento dos documentos: *livro verde da ciência, tecnologia e inovação* (BRASIL, 2001) e *livro branco da ciência, tecnologia e inovação* (BRASIL, 2002) do governo de Fernando Henrique Cardoso, e as Lei da Inovação (nº 10.973), de dezembro de

2004 (BRASIL, 2004), e Lei do Bem (nº 11.196), de novembro de 2005 (BRASIL, 2005) do governo Lula que submetem a Ciência e a Tecnologia às necessidades de aumento da produtividade a serviço da economia capitalista globalizada. Ou seja, os interesses por produtividade e competitividade empresarial subordinam a educação, a ciência e a tecnologia. Mas, as novas orientações adotadas pelos governos de FHC e Lula não se restringem ao setor empresarial, Neves e Pronko (2008) destacam que as ciências sociais e humanas também são desafiadas a darem sua contribuição nessa nova “sociedade do conhecimento” e desenvolver projetos voltados à melhoria da qualidade de vida da população, sobretudo, dos excluídos, combatendo o acelerado crescimento dos problemas sociais, principalmente, o da violência no meio urbano e promover a inclusão social.

Trata-se da formulação de projetos estratégicos que articulem ‘**empreendedorismo e projetos sociais**’, através da experimentação de políticas públicas inovadoras e da ação de novos atores sociais (a sociedade civil organizada) na condução dos processos. Em suma, para além do alijamento de qualquer aproximação crítica de uma realidade retratada pela sua aparência, a função das ciências sociais parece se restringir, na perspectiva dessa política, à legitimação das políticas de desenvolvimento de capital social e de capital cultural necessários para a coesão social. (NEVES; PRONKO, p. 178, grifo nosso)

A ideologia da necessidade do empreendedorismo e da inovação vai se enraizando e adquirindo características próprias em cada campo. As ciências sociais também precisam ser reformuladas para atender as novas demandas, a elas estão prescritas tarefas relativas ao desenvolvimento de tecnologias sociais voltadas para o desenvolvimento das comunidades locais.

[...] Cabe às ciências sociais assim reformuladas, fundamentalmente, a promoção de um novo homem coletivo, contemporâneo às novas condições impostas pela sociedade, definido por duas características básicas: **empreendedorismo** (para garantir o sucesso individual ou grupal) e colaboração (para assegurar a coesão social necessária para a vida em sociedade). Entretanto,

essa importante tarefa terá nas instituições escolares um espaço específico de formação. (NEVES; PRONKO, 2008, p. 180, grifo nosso)

Esse movimento, em torno do empreendedorismo e da inovação, de modo particular em curso no IF-SC, pode ser melhor compreendido quando relacionado às macro políticas em curso para a educação profissional e tecnológica – EPT, como também, para a educação em geral e para a Ciência e Tecnologia – C&T que, por sua vez, precisam ser analisadas, considerando o movimento geral dos governos e dos organismos internacionais sob as determinações do modo societal hegemônico do capital. Nesse sentido, o que foi exposto no capítulo quarto que aborda a educação para o empreendedorismo no contexto da União Europeia, de modo particular, em Portugal, demonstra claramente esse movimento do capital em todos os cantos do planeta, preocupado com a necessidade de sua produção e reprodução. Existe muita similaridade entre os documentos da União Europeia e do Brasil, no tocante aos apelos e necessidades de se educar para o empreendedorismo e inovação.

Particularmente, no tocante à educação profissional e tecnológica, as mudanças também foram muitas nas últimas duas décadas. Além do decreto 2208/97 (BRASIL, 1997), talvez, a mais abrangente e significativa mudança tenha sido a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia pelo governo Lula, ainda pouco estudada pela academia e que propiciou grande alargamento na possibilidade de atuação da rede; inclusive, para áreas que não eram vistas como próprias da educação profissional e tecnológica, como as licenciaturas e que consagra a necessidade da educação para o empreendedorismo em seu arcabouço jurídico. Todo esse movimento por dentro da educação, operado pelo governo federal nas duas últimas décadas, promove a articulação da educação aos interesses imediatos do mercado, seguindo muito de perto as orientações dos organismos multilaterais e recebendo deles financiamentos para operar parte das reformas propostas. O IF-SC, à época ETF-SC, e depois CEFETSC, por exemplo, recebeu, em decorrência dessa filosofia, durante o governo FHC, muitos recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), (BRASIL, 1997).

A reestruturação curricular, com retirada e acréscimo de novas disciplinas, posta em prática em fins dos anos de 1990 e início deste século, foi outra estratégia adotada para adequar a instituição a atender as novas demandas do mercado e precisam ser analisadas de forma

crítica, uma vez que foi durante essas discussões, que se tornou latente a necessidade da educação ofertada pelo IF-SC desenvolver competências empreendedoras em seus alunos. Esse parece ser o quadro mais adequado para se entender como e por que foi criada a disciplina de empreendedorismo, assim como, o desenvolvimento de outras ações direcionadas à criação da cultura empreendedora na instituição.

Outro fator que foi determinante para a inclusão da disciplina nos currículos do IF-SC foi a articulação de diversos profissionais ao programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, da UFSC, de modo especial da linha de investigação voltada ao empreendedorismo. Conforme exposto no capítulo três deste trabalho, o PPGE/UFSC foi e, em certa medida ainda é, o grande centro formador de profissionais para implementar ações nas escolas voltadas à criação do que ficou denominado de cultura empreendedora. No PPGE/UFSC, é possível encontrarem-se pesquisas voltadas ao desenvolvimento da educação para o empreendedorismo para todos os níveis e modalidades de ensino. Diversos professores do IF-SC realizam pesquisas nesse programa de pós-graduação. Há relação direta entre os objetivos propostos no novo ordenamento político e administrativo da educação profissional concretizados na Lei dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o conteúdo de parte das pesquisas do PPGE/UFSC, principalmente as que se relacionam à educação profissional. O empreendedorismo é uma das finalidades a ser atingida e se pode afirmar que o IF-SC está em sintonia com essas propostas. O plano de metas da instituição (IF-SC, 2009) para o período 2009-2013 deixa claro que um dos seus objetivos institucionais é realizar atividades que promovam o desenvolvimento de uma cultura empreendedora e inovadora. Isso vem sendo efetivado por diversas ações, como o ensino do empreendedorismo e seus temas afins por meio de disciplina específica e conteúdos transversais, realização de pesquisas *stricto sensu* e projetos de extensão com apoio financeiro à criação e desenvolvimento de Empresas Juniores e Empreendimentos Inovadores.

Esse parece ser o panorama geral que fundamenta a necessidade e as práticas em torno da educação para o empreendedorismo no IF-SC e que, contudo, pouco apareceu de modo explícito nas entrevistas feitas com os professores da disciplina de empreendedorismo, mas que enaltecem a importância da instituição desenvolver ações voltadas ao desenvolvimento do empreendedorismo. Entretanto, por mais nobres que pareçam ser os objetivos e bem intencionadas as ações dos professores e alunos, a análise do real significado de se educar para o empreendedorismo precisa ser compreendida e discutida e isso não é

possível fazer, se ficarmos apenas olhando e descrevendo o objeto em si - educação para o empreendedorismo e atividades desenvolvidas, sem relacioná-lo à totalidade do movimento em que o constitui e está envolvido. A gênese do movimento da educação para o empreendedorismo revela estar muito relacionada ao projeto burguês de educação, consubstanciado nos pressupostos da teoria do capital humano e na pedagogia das competências. A teoria do capital humano, conforme exposto em capítulos anteriores deste trabalho, articula a educação ao caráter da eficiência produtiva, e a pedagogia das competências reforça a valoração das experiências vividas, o desenvolvimento de projetos práticos em detrimento do conhecimento teórico e historicamente produzido. Dessa forma, simultaneamente, força a educação a se adequar aos interesses do mercado, retirando muito das pessoas, de modo especial dos jovens e dos trabalhadores, a possibilidade do domínio dos conhecimentos necessários à emancipação humana. A uma só vez, realiza os dois movimentos: o do alargamento dos interesses do mercado para com a educação e o empobrecimento do homem e sua capacidade de pensar e agir, enquanto *homo sapiens*. Mas, isso não está exposto claramente e, sob o manto ideológico, o que aparece visível nos projetos de educação para o empreendedorismo é o novo, o diferente, o motivacional, as promessas de novas possibilidades, novos horizontes para os alunos. Estes parecem estar convictos de que a educação para o empreendedorismo os levará ao “paraíso”, pois mesmo afirmando não saberem muito bem o que seja, a maioria absoluta respondeu que o empreendedorismo é muito importante na sua formação e que os tornará mais autônomos e diferentes dos demais.

Os alunos que trabalham em projetos práticos, como, por exemplo, as incubadoras e empresas juniores e produzem mercadorias (produtos ou serviços) se satisfazem com o aprendizado que isso lhes dá de retorno, e aceitam essa condição – pois vendem suas mercadorias por um “preço abaixo do mercado” e nada recebem por seu trabalho, visto que reinvestem o dinheiro no projeto e trabalham de forma voluntária, conforme relata o jornal on-line da instituição *Link Digital*, nas edições em que abordou o empreendedorismo, nos meses de fevereiro e março de 2011. Tudo isso é realizado na esperança de um futuro melhor - mesmo que incerto, mas os alunos testemunham que estão aptos a empreender um negócio próprio e obterem sucesso, uma vez que aprenderam a dominar a arte de pensar um negócio (ter uma ideia), fazer um plano de negócio e colocá-lo em prática, dominando técnicas de gestão e administração. Porém, o mercado capitalista não é somente isso, como também, esse não deveria ser o limite do trabalho escolar,

principalmente se o espaço escolar fosse concebido como espaço de criação e gestão de uma nova sociedade, pensada, por exemplo, nos princípios do socialismo. Contudo, o pragmático, o empírico, o que pode render algo povoam “mentes e corações” dos sujeitos dos espaços escolares que se movem em torno dos pressupostos da sociedade empreendedora. A linguagem trabalhada nesses projetos está impregnada dos valores do projeto societário hegemônico do capital e, pensar diferente, parece ser loucura e devaneio intelectual, e os alunos, em certa medida, absorvem os discursos trabalhados com eles, que se fundamentam na necessidade de se prepararem para a árdua competição com espírito de motivação, determinação e persistência.

### **5.6.1 Outras observações e análises acerca da pesquisa no IF-SC**

A instituição não possui um departamento com profissionais formados na área da administração e gestão e dedicados à educação para o empreendedorismo. Depende, portanto, de profissionais de boa vontade “que acreditam” no projeto para atender aos alunos na disciplina de empreendedorismo, bem como, para a assessoria e desenvolvimento de outros projetos afins. A pretensa formação em massa de professores para se comprometerem com a causa do empreendedorismo protagonizada no “Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico” (UFSC/LED, 2000) não cumpriu seu objetivo, segundo a avaliação dos próprios proponentes. A certificação compulsória e as verbas públicas aplicadas no projeto não tiveram e não têm correspondência com os objetivos traçados, mas há um silêncio sobre isso, e o assunto foi dado como encerrado, sem a devida avaliação e prestação de contas das verbas públicas gastas com o referido projeto. Contudo, gerou um efeito prático: a disciplina de empreendedorismo adentrou em diversos cursos, a partir dessa iniciativa. Isso, no entanto, não aconteceu de forma harmônica com os objetivos propostos pela equipe responsável pela oferta da capacitação, ou seja, criar e consolidar a ideia de que todos os professores se envolvessem com o tema do empreendedorismo de forma transversal em suas disciplinas.

O perfil do professor apresentado como protótipo ideal para ensinar empreendedorismo, revelado nas entrevistas, é aquele oriundo do meio empresarial que entenda os meandros dessa realidade do mercado e seja eficiente no repasse aos alunos. O professor mais

“teórico” ou problematizador do tema está descartado, pois o que interessa é realizar algo prático e repassar informações aos alunos para que estes possam levar a efeito suas ideias e ter sucessos. Portanto, o foco proposto não é o de entender e discutir o real significado e implicações dessa ideologia. Por outro lado, seria muita pretensão, em alguns encontros ou mesmo em encontros semanais durante um semestre, dizer que se estaria preparando os alunos para serem empreendedores. Nesse sentido, julgam-se, como prudente, as opiniões externadas, de modo especial, pelos Professores 7 e 8 que disseram que o IF-SC não prepara seus alunos para serem empreendedores. Discute, no máximo, alguns aspectos pertinentes ao tema e, caso se quisesse fazer um trabalho sério, dever-se-ia disponibilizar formação mais sólida no campo da administração e gestão. Os entrevistados não fizeram menção às resistências em relação à criação da disciplina de empreendedorismo nos departamentos de ensino da formação técnica, onde estão inseridos. No entanto, o mesmo não pode ser dito em relação à postura dos professores do núcleo comum ou formação geral que não participam dos fóruns deliberativos dos departamentos nominados de área técnica. Diversos professores questionaram e se manifestaram contrários à formação compulsória “ofertada” para capacitá-los no projeto “Formação Empreendedora na Educação Profissional” como agentes promotores da educação para o empreendedorismo de modo transversal em sua disciplina. Essa constatação se sustenta, pois segundo avaliação dos próprios promotores do projeto de formação, os resultados ficaram muito aquém do esperado, justamente pela resistência de alguns professores.

A perspectiva, em relação à criação da disciplina, também gerou tensão, notadamente entre os professores que a entendem com disciplina voltada para a elaboração de um plano de negócios e os que a vinculam a estratégias para formar atitudes empreendedoras. Essa tensão vai se fazer sentir em todo os desdobramentos posteriores, como na elaboração do plano de ensino, autores, documentos e temas escolhidos para serem trabalhados e atividades desenvolvidas.

Merecem comentários os autores e documentos (fontes) selecionados. Entre os autores listados, como basilares para a fundamentação da disciplina<sup>182</sup> não foram encontrados autores de linhagem mais crítica que pudessem oferecer elementos para análise das

---

<sup>182</sup> Os autores estão listados no item 5.4.10 deste trabalho, dentre outros, aparece: José C. Dornelas, Fernando Dolabela, Peter Druker, Joseph Shumpeter, Jacques. Filion, James A.F. Stoner, Philippe. Perrenoud, Peter Senger, Idalberto Chiavenato.

contradições da sociedade atual. São autores comprometidos com os interesses do capital, alinhados a formulações de teorias pós-modernas e a pensadores do neoliberalismo de terceira via, conforme Neves (2010). Os documentos e fontes indicados também refletem a ideologia empresarial expressa nos textos organizados pelo SEBRAE. Consulta a textos da biblioteca do SEBRAE, aparece como uma das fontes mais utilizada, mesmo que colocada em segundo plano por alguns professores. É notório que o interesse do SEBRAE é o de ser suporte para aqueles que pretendem empreender. A observação que se está procurando fazer é a de que a escola está secundarizando sua tarefa precípua de abordar o conhecimento de forma mais abrangente e priorizando conhecimentos específicos do mundo empresarial.

Outro aspecto investigado com os professores diz respeito aos impactos causados pela disciplina de empreendedorismo na estrutura curricular e no funcionamento e objetivos do curso. O que ficou latente na fala dos professores foi o fato de a disciplina de empreendedorismo ter sido evidenciada como a única que não tem o caráter “técnico”, certamente entendida como sendo uma disciplina que não opera as especificidades do(s) curso(s). Por outro lado, essa informação dos professores é substancial para se refletir acerca da própria natureza e filosofia dos cursos Técnicos de Nível Médio e Cursos Superiores de Tecnologia – CSTs, ofertados pela instituição; considerando-se que a informação permite pensar que os currículos desses cursos têm caráter estritamente voltado para preparar força de trabalho para atender aos interesses do mercado por meio de disciplinas “técnicas”. Isso não condiz com os objetivos e interesses da autarquia que, na sua constituição jurídica e didático pedagógica, notadamente, no Projeto Pedagógico Institucional – PPI, em seus princípios filosóficos e teórico-metodológicos, afirma que prima por uma educação que contribui para a libertação humana e faz críticas às relações econômicas baseadas na maximização dos lucros; concentração do conhecimento (ciência e tecnologia) nas mãos de grandes grupos econômicos (IF-SC, 2009). Muito embora o Projeto Pedagógico Institucional, em certos momentos, evidenciar ser a junção de várias concepções de educação e de mundo, no geral, prima por uma educação que, no mínimo, promova uma compreensão crítica de mundo, de educação e de tecnologia em permanentes mudanças. Para isso “[...] é preciso aprender a indagar e achar respostas sobre o que originou determinada tecnologia, de que decorre a mudança tecnológica e a quem beneficia. Perceber a origem das mudanças é perceber, também, para onde caminhamos em termos de mundo e de tecnologia” (IF-SC, 2009, p. 20). A indagação que decorre



desse pressuposto é a de como atingi-lo, tendo um currículo em que as ciências humanas, por exemplo, estão totalmente ausentes, ou, quando constam nos currículos, estão com carga horária muito aquém do necessário. Como indagar criticamente acerca do papel histórico que desempenha a tecnologia numa sociedade de classes, sem ter o apoio de disciplinas que ofereçam os suportes para essa tarefa? Muito embora a disciplina de empreendedorismo seja concebida pelos professores como a “única” diferente das disciplinas “técnicas”, julga-se como não apropriada a oferecer análise crítica e emancipatória da educação e da sociedade, conforme preconizado no Projeto Pedagógico da instituição, tendo em vista o seu caráter pragmático e sua articulação com os interesses mercadológicos. Inclusive, pensa-se que o empreendedorismo deveria ser concebido como conteúdo de administração ou gestão empresarial e não como área de saber ou disciplina. Da forma como está posta hoje na educação, qualifica-se como ideologia a serviço dos interesses capitalistas.

Os professores entrevistados, de forma unânime, disseram que não receberam ou recebem apoio além do que é oferecido às outras disciplinas. Isso, em parte, é verdade se for observada educação para o empreendedorismo apenas algo restrito ao desenvolvimento da disciplina; mas a educação para o empreendedorismo também se faz no IF-SC por diversos outros meios, a exemplo dos projetos ligados a empresas juniores, editais de fomento a projetos empreendedores e inovadores, apoio à participação em concursos de empreendedorismo e montagem de incubadoras. Sob esse aspecto, pode-se afirmar que nenhum tema recebe tanto apoio institucional como o do empreendedorismo. Vale lembrar também do “Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico” que pretendeu ser uma forma de suporte ao desenvolvimento da cultura empreendedora na instituição e em toda rede federal de educação profissional e tecnológica.

Outro aspecto a ser analisado diz respeito às possibilidades e limites de se educar para o empreendedorismo e a existência ou não de uma pedagogia empreendedora. Esse assunto revelou tensão entre os professores no que diz respeito às concepções e abordagens do empreendedorismo. Isso ficou exposto nas práticas em curso na instituição, por meio da disciplina de empreendedorismo e que se reivindicam formadoras de pessoas aptas a empreenderem. Todos os professores concordam que seja possível educar para o empreendedorismo, porém, parte dos professores afirmou que o que é feito atualmente no IF-SC não pode ser considerado suficiente e, às

vezes, até adequado para que um aluno possa, ao sair da instituição, se julgar apto para atuar de forma autônoma e abrir um negócio próprio. Nesse sentido, julgam ser necessário rever as práticas em curso. Por outro lado, houve a manifestação de professores que fizeram avaliação positiva e sustentaram que a educação para o empreendedorismo está acontecendo, uma vez que vários alunos ao saírem da instituição, abrem seus próprios negócios. Esse dado, porém, precisa ser relativizado para não se correr o risco de se tomar a exceção como regra, isso porque, conforme dito por todos os professores, a instituição se quer possui mecanismos de acompanhamento de egressos e os poucos alunos egressos que responderam ao questionário, mesmo considerando positiva a formação para o empreendedorismo, em sua maioria, afirmaram que nunca empreendeu. O entendimento acerca da pedagogia empreendedora ainda é nebuloso e parte considerável dos professores preferiu nem afirmar e nem negar a sua existência. Porém, como já exposto no capítulo terceiro deste trabalho, a pedagogia empreendedora deve ser concebida como uma ideologia e não, propriamente, como uma corrente ou tendência pedagógica.

## 5.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Este capítulo procurou caracterizar o IF-SC, *lócus* onde se realizou a pesquisa de campo no Brasil, procurando compreender como o empreendedorismo vem sendo trabalhado nessa instituição, com ênfase para a disciplina de empreendedorismo presente nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos superiores de tecnologia, além de outras iniciativas que também intentam educar para o empreendedorismo. Constatou-se, a partir de análise documental, entrevistas com professores e questionário aplicados junto aos alunos, que o empreendedorismo é um dos temas mais enfatizados nos últimos tempos no IF-SC, *campus* Florianópolis e está presente no arcabouço jurídico, pedagógico e em diversas ações da instituição na intenção de formar pessoas inovadoras, proativas e capazes de responder à altura as novas exigências do mercado de trabalho.

Numa primeira percepção, de cunho mais panorâmico, pode-se afirmar que a impressão é a de que educar para o empreendedorismo parece ser algo intrínseco à instituição e realizar essa tarefa é sua obrigação. Contudo, quando se analisa, mais profundamente, o significado de se educar para o empreendedorismo, percebe-se seu

caráter ideológico e pragmático, por isso, limitador de uma compreensão mais alargada de educação, uma vez que se encontra centrado nos pressupostos da teoria do capital humano e mais, recentemente, nos fundamentos da pedagogia das competências. Isso faz lembrar alguns dos debates e resistências que ocorreram, quando a instituição no ano de 2001/2002 “ofertou” de modo compulsório uma capacitação a todos os professores para implantar o projeto de empreendedorismo na educação profissional. Parte do corpo docente, ligada à denominada formação geral, criticou o projeto de formação empreendedora, tanto em relação à forma, quanto ao conteúdo proposto, justamente porque percebeu o caráter ideológico da “formação empreendedora de educação profissional”.

Julga-se que a apresentação dos dados obtidos na pesquisa realizada no IF-SC e o exercício analítico iniciado podem contribuir para se compreender melhor as implicações epistemológicas, políticas e práticas do movimento de educação para o empreendedorismo, em curso na instituição, e, dessa maneira, contribuir para a crítica dessa relação.

Os principais aspectos que se sobressaíram na pesquisa no IFSC dizem respeito ao suporte jurídico/regimental, a Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008b) que criou os Institutos Federais - IFETs e nomeou a necessidade de promoção do empreendedorismo como uma das finalidades institucionais. O IF-SC, no seu Plano Pedagógico e no Plano de Desenvolvimento Institucional (IF-SC, 2009) orienta que sejam desenvolvidas atividades ligadas ao empreendedorismo, notadamente em relação ao desenvolvimento de projetos empreendedores como estratégia de realizar a missão institucional. É dentro dessa “missão” institucional que se deve entender, por exemplo, a abertura de editais para a criação de empresas juniores, projetos inovadores e incubadoras de empresas largamente divulgados na mídia do IF-SC, com destaque para o jornal on-line *Link Digital*.

A formação dos profissionais, principalmente dos professores para o desenvolvimento desses projetos também aconteceu e acontece. Além da capacitação compulsória, diversas vezes referenciada neste capítulo, vários professores participaram de formação *stricto sensu* em empreendedorismo no PPGEP/UFSC. Desse processo de formação para o empreendedorismo, surgiram as experiências em curso, com destaque para aquela que atinge o maior número de alunos, ou seja, a criação da disciplina de empreendedorismo.

Essa disciplina que se iniciou a partir da reforma da educação profissional, durante o Governo FHC, normalmente é lecionada por professores dos próprios departamentos de ensino que têm formação

para o empreendedorismo ou que desenvolvam atividades consideradas empreendedoras, como ser dono de um empreendimento empresarial. Um dos objetivos mais evidenciados para a criação da disciplina de empreendedorismo foi o de possibilitar aos alunos não serem apenas empregados, mas poderem criar seu próprio negócio e, simultaneamente, posto de trabalho. Contudo, alguns dos entrevistados manifestaram que esse objetivo não é fácil de ser atingido, pois a disciplina dispõe de uma carga horária reduzida, além de não trabalhar outros conhecimentos necessários à abertura e gerenciamento de um negócio próprio. Há também o posicionamento de professores que entendem que a disciplina de empreendedorismo não deve estar voltada à abertura de negócios e, sim, aos desenvolvimentos de competências e habilidades empreendedoras que possibilitarão a pessoa atuar de forma empreendedora, mesmo como trabalhador de uma organização. Esses posicionamentos distintos, entre os professores, acerca do empreendedorismo, lembram o que foi exposto no capítulo 2, em que se abordaram as tendências de cunho empresarial e comportamental. A construção do plano de ensino, os objetivos e finalidades, bem como, os autores utilizados, as atividades propostas e desenvolvidas com os alunos, estão relacionados a essas perspectivas que os professores têm em relação à educação para o empreendedorismo. Um professor, por exemplo, que tem uma perspectiva empresarial organiza o desenvolvimento da disciplina a partir da construção de um plano de negócios; já um outro professor que tem uma perspectiva comportamental tenderá a trabalhar atitudes nos alunos, como, por exemplo, criatividade, capacidade de inovação, pro-atividade, entre outras. Ambas as vertentes pretendem formar o trabalhador de novo tipo, mas a segunda vertente, denominada comportamental, parece ser mais sutil em suas estratégias e seu caráter ideológico não se manifesta explicitamente. Merecem destaque os referenciais teóricos, autores e textos indicados pelos professores. O SEBRAE apareceu com muita força e os autores indicados como referência são do campo da administração; contudo, muito alinhados com a manutenção dos *status quo* e com pouca possibilidade de oferecer uma reflexão mais crítica em relação à sociedade capitalista. A proposição de educar para o empreendedorismo, no limite, está preocupada com a cidadania, com a inclusão à lógica capitalista e com a diminuição do desemprego. A seguir, nas considerações finais, far-se-ão outras considerações acerca das implicações epistemológicas, políticas e práticas de se educar para o empreendedorismo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação para o empreendedorismo, para todos os níveis e modalidades de ensino, vem se difundindo muito rapidamente, tanto por meio de pesquisas, como por meio de realização de projetos práticos que legitimam o modo capitalista de produção e tentam atender as suas demandas. Nesse sentido, o esforço realizado nesta pesquisa buscou compreender todo esse movimento em curso e provocar a reflexão acerca das implicações da absorção acrítica das proposições que se articulam em torno do tema do empreendedorismo tendo como referencial metodológico os princípios do materialismo histórico e dialético. Esse arcabouço teórico oferece os elementos necessários à realização da crítica à educação para o empreendedorismo como movimento edificado sob os princípios das relações sociais capitalistas e, portanto, voltados para a sua legitimação, uma vez que se serve de referenciais e pressupostos reacionários às lutas dos trabalhadores e contribui para a internalização da ideologia dominante e a consequente alienação humana.

Isso nos desafiou a realizar um trabalho, tomando por base uma metodologia que permitiu, pensar a educação e a escola, do ponto de vista da emancipação dos trabalhadores e apontar a utilização de ferramentas de análise que permitam compreender a realidade na busca da superação da exploração dos trabalhadores. Conforme Moraes (2001), vivemos tempos de recuo da teoria e operacionalização efetiva da ideologização da ciência pela classe dominante, além do crescimento de abordagens centradas em premissas pragmáticas, utilitaristas e funcionais de abordagens individualistas e subjetivistas contrárias a uma proposição centrada numa práxis revolucionária. O tempo atual no contexto brasileiro também é marcado pela cooptação de intelectuais e organismos da classe trabalhadora pelo aparato estatal que, em troca, oferece algumas políticas compensatórias, promovendo o que Neves (2010) nomeia de *Direita para o social e esquerda para o capital*. A autora ainda aponta que no campo da educação, o empreendedorismo é promovido com a promessa de produção e distribuição de riquezas, consagrando o discurso ideológico da Terceira Via que incentiva as ações de cunho comunitário e a preocupação para com as questões sociais e o alívio da pobreza. Essa observação está em sintonia com uma das vertentes da educação para o empreendedorismo, nomeada neste trabalho de comportamentalista ou atitudinal que prima por ações dessa

natureza, da mesma forma, a formulação da pedagogia empreendedora de Dolabela (2003). Nesse contexto, ganham evidência os discursos centrados na responsabilidade social, empreendedorismo voltado para o desenvolvimento de projetos educacionais de viés comunitário que, simultaneamente, despolitizam as relações sociais contraditórias e responsabilizam a pessoa e a comunidade pelas soluções das questões sociais e, simultaneamente, estimulam a competitividade e o individualismo como valor moral. Nessa esteira, testaram-se as hipóteses levantadas que serviram para sustentar a tese de que a educação para o empreendedorismo por seus ensinamentos e práticas contribui para formar o homem empreendedor, portador de espírito competitivo, mas ao mesmo tempo, solidário e preocupado com as questões sociais. É o homem responsável por sua própria produção da existência e que age de acordo com os interesses do capital. É capaz de se adaptar ao novo mercado de trabalho flexibilizado, mas, simultaneamente, preocupado com a diminuição da miséria humana, por isso engajado em ações voluntárias em projetos de cunho social e até “politizado”, segundo os princípios do neoliberalismo de Terceira Via, pois é exigente em relação à transparência das ações do Estado que opera os desígnios do sistema do capital.

A tese apresentada é a de que a educação para o empreendedorismo se propõe a formar o homem trabalhador de novo tipo: o trabalhador/empreendedor e a construir um novo modelo de escola: a escola empreendedora. Os dados e a análise apresentados mostram que a educação para o empreendedorismo contribui para formar o trabalhador/empreendedor com competências adaptáveis às novas situações de mercado de trabalho globalizado, no qual ele tanto pode vender sua flexível força de trabalho ou saber gerir um negócio próprio por meio da criação de um empreendimento. Como trabalhador de uma empresa, o trabalhador/empreendedor poderá agir como intraempreendedor a serviço da organização, mas galgando melhores posições na hierarquia organizacional. A escola empreendedora, por sua vez, é aquela que busca mecanismos de auto-sustentação da instituição e constrói a cultura empreendedora que consiste em moldar o indivíduo pelo desenvolvimento de um perfil empreendedor, marcado por atitudes proativas por meio do desenvolvimento de projetos escolares práticos (aprender fazendo) o que revela uma concepção pragmática de educação.

A metodologia e técnicas utilizadas contribuíram para se atingir os objetivos desta pesquisa de compreender as implicações epistemológicas, políticas e práticas decorrentes da incorporação do

empreendedorismo pelo campo educacional, expondo seu caráter ideológico, principalmente, na formação de um novo perfil de trabalhador – a do trabalhador/empreendedor. Mostraram-se as origens e pressupostos do empreendedorismo e sua vinculação com a educação, particularmente na educação profissional ofertada pelo Instituto Federal de Santa Catarina – IF-SC, e, em outros projetos associados à pedagogia empreendedora, além do estudo feito em Portugal, onde há experiências mais consolidadas de educação para o empreendedorismo, procurando explicitar o embate que começa a se desenhar a partir de autores que fazem críticas à inserção do empreendedorismo na educação escolar. Nesse sentido, o estudo da educação para o empreendedorismo em Portugal e na União Europeia, a partir da abordagem do ciclo de políticas, contribuiu para compreender e analisar melhor essa política educacional a partir dos diversos contextos. A aplicação dessa metodologia empregada de modo mais efetivo no capítulo quatro em virtude da educação para o empreendedorismo se constituir em política a ser desenvolvida por todos os estados-membros da União Europeia.

Na formulação das hipóteses também havia sido sinalizada a educação para o empreendedorismo como uma mercadoria por seu valor de uso e troca de que é portadora. Ou seja, a educação para o empreendedorismo se torna um objeto explorado pelos agentes que a patrocinam como estratégia de obtenção de lucro como se mostra patente nos diversos cursos que são apresentados por agentes e instituições afins. Como produto, compreende-se o porquê de tanta defesa de seu valor de uso para ser realizada como valor de troca por seus proponentes. Nesse caso, a educação para o empreendedorismo é mais uma das mercadorias disponibilizadas no mercado educacional por possuir valor de troca e o tema do empreendedorismo é bem vendido e comprado. Pode-se até afirmar que a educação para o empreendedorismo é uma sofisticada mercadoria ofertada e comprada diariamente pelos sistemas de ensino de diversos países e, mesmo em espaços públicos, como é o caso do IF-SC onde é ofertada gratuitamente, acaba por se realizar no mercado pela aquisição de outros produtos que são necessários a sua implantação. Ou seja, a educação para o empreendedorismo se realiza como ideologia, como propaganda e como mercadoria na efetivação prática pela compra de produtos afins à sua realização. Essa argumentação permite afirmar que a educação para o empreendedorismo consiste na reificação, coisificação da própria educação apresentada como produto que tem vida própria; um produto que se consumido vai saciar as necessidades de seus usuários.

Isso ajuda a compreender as razões pelas quais os discursos em

torno da educação para o empreendedorismo são facilmente absorvidos, uma vez que se utilizam de estratégias para sua disseminação que são travestidas de uma série de significados e a educação para o empreendedorismo acaba sendo assumida como forma de dinamizar a educação e torná-la mais atrativa e atual, capaz de responder as atuais demandas de um mundo marcado por profundas mudanças e que exigem um novo modelo de escola para formar um novo perfil de homem/mulher, um novo perfil de trabalhador(a) que seja inovador e pró-ativo, capaz de autoproduzir sua existência pela criação de seu próprio posto de trabalho ou dinamizar as empresas/organizações por meio de seus atributos de portador de um perfil empreendedor. A educação para o empreendedorismo é apresentada com postulados muito próximos aos da pedagogia de projetos e da resolução de problemas mais direcionados ao ensino superior. Por seu turno, os autores que analisam a relação educação e empreendedorismo de forma crítica entendem que a dimensão utilitarista e de apropriação da educação aos interesses do mercado acabam sendo o mote dessa proposição. Evidenciou-se, também, que a educação para o empreendedorismo, presente nos ambientes escolares, encontra-se articulada ao conjunto dos demais processos sociais de ordem mais abrangente e que operam na reprodução do projeto sociometabólico do capital. Essa proposição de educar para o empreendedorismo encontra ampla aceitação, mas, ultimamente, vem recebendo algumas críticas desferidas por um conjunto de autores que denunciam o caráter ideológico da proposição e concebem outros projetos educacionais e outro projeto societário. Mas, o sucesso de uma reforma educacional, fundada nos interesses dos trabalhadores, somente será possível com a superação das determinações fundamentais do sistema do capital que é irreformável, conforme Mézáros (2005, p. 26).

Nesse sentido, evidencia-se que os proponentes da educação para o empreendedorismo consideram a realidade como dada, sem questionamento adequado acerca das causas que geram os problemas sociais, como o desemprego. Acerca do desemprego, reitera-se a compreensão de que o mesmo é estrutural e inerente à lógica de funcionamento do sistema capitalista que se alimenta da exploração da força de trabalho pela extração da mais-valia. Nesse sentido, propor soluções para o desemprego sem radicalizar na análise até chegar à raiz de sua produção é um artifício ideológico que promove explicações aceitáveis e funcionais à lógica atual. Além disso, é sabido que a geração de um posto de trabalho tem seu custo econômico e a proposição do empreendedorismo é uma tentativa de dar uma resposta



mais aceitável à sociedade, inclusive porque a fórmula de como ganhar mais dinheiro é uma ideologia bastante aceitável e funcional. Ou seja, enquanto a formulação clássica do empreendedorismo na consolidação e expansão do sistema capitalista tinha vinculação direta com o setor empresarial, em sua formulação contemporânea é uma ideologia apresentada como estratégia para combater o desemprego e gerar trabalho e renda. Contudo, o desemprego é operacional ao funcionamento do capital e sobre isso não se fala. Na prática, essa proposição de formar o homem empreendedor/gerador de novos postos de trabalho encontra respaldo nas políticas oficiais, como recentemente ocorreu com a aprovação da Lei complementar nº 128, de 19 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008a), que cria a figura do microempreendedor individual que traz para a formalidade capitalista diversos trabalhadores que produzem sua existência por meio de iniciativas pessoais.

Os autores, de modo geral, sustentam que a escola deve educar para o empreendedorismo, tendo em vista as necessidades emanadas do atual mercado de trabalho que não oferece emprego para todos. Além disso, a tendência do atual quadro é piorar devido à incorporação da ciência e da técnica ao processo produtivo que dispensa, cada vez mais, os trabalhadores. Somente terão oportunidades aqueles que tiverem formação à altura e perfil empreendedor com um currículo capaz de mantê-los vivos nesse mercado competitivo. Outra opção é desenvolver competências que lhes permitam criar seu próprio trabalho, agindo como trabalhador/empreendedor. Percebe-se que essa proposição parece tocar no problema crucial do momento que é o desemprego e em todas as suas consequências sociais. A ideia do desenvolvimento do perfil empreendedor como necessário à empregabilidade passou a ser assimilado e naturalizado e assumido dentro do projeto político pedagógico de muitas escolas. Contudo, as causas e a possível solução do problema estrutural do desemprego nem sequer são mencionadas, e a realização da proposição de educar para o empreendedorismo acaba sendo a afirmação da negação, e o sistema sai mais fortalecido. Logo, um conhecimento da realidade desse tipo tem implicações políticas e práticas muito sérias para a luta emancipatória dos trabalhadores da exploração operada pelo capital. A base material da proposição da educação para o empreendedorismo é o sistema capitalista e fortalecer projetos educacionais voltados para o empreendedorismo significa, simultaneamente, o fortalecimento do projeto do capital e a não realização da utopia socialista, da sociedade do trabalho livre.

A origem do empreendedorismo (*intrapreneur* e

*intrepreneurship*) é o *locus* empresarial, dos negócios, das artimanhas financeiras, que foram assumidos e reinterpretados pelo campo da administração e das ciências sociais de matiz liberal e, ultimamente, assumidos e difundidos pelos organismos multilaterais para serem reproduzidos pelas diversas instâncias sociais com ênfase para a educação escolar em busca da formação do “comportamento empreendedor”. Portanto, o seu conteúdo *per si* é alheio aos conteúdos típicos do mundo da educação. O espaço escolar foi colonizado por discursos e práticas do mundo dos negócios e isso pode ser ilustrado pelos exemplos práticos de projetos empreendedores como, por exemplo, a realização de feirinhas, a produção de e comercialização de produtos no ambiente escolar, o aprendizado de como fazer um plano de negócios e outras práticas típicas do mundo das mercadorias.

Essa é uma das razões pelas quais se considerou o empreendedorismo, de modo mais preciso, a educação para o empreendedorismo como ideologia, tendo em vista que as práticas em curso tentam amoldar o indivíduo para viver numa sociedade de classes e competitiva em que ele precisa estar preparado para disputar espaço o tempo todo, para ser o “gladiador” de sua própria existência. Nesse contexto, educar para o empreendedorismo não se constitui em nenhuma novidade, como querem fazer crer seus apologetas; pelo contrário, pretende revivificar, embora de forma empobrecida, as velhas formas do pensamento liberal clássico aos tempos atuais e protagonizar a formação de um indivíduo aguerrido ao desejo de realização do sucesso pessoal – aquele que tem sonhos e busca realizá-los, ao mesmo tempo em que apregoa a necessidade de formar pessoas preocupadas com as questões sociais.

Enfatize-se o fato dos formuladores da proposição de educar para o empreendedorismo não serem oriundos do campo educacional. São, como visto nos capítulos 2 e 3, de outras áreas, sobremaneira da administração e de outros centros de pesquisa. Essa constatação, de uma só vez, permite afirmar que “pedagogia empreendedora” se trata de uma apropriação indevida (colonização) do termo “pedagogia” e que o conteúdo desses discursos precisa ser analisado criticamente no espaço escolar. Ou seja, o espaço escolar foi e está sendo disputado como estratégico em virtude do papel social que a educação desempenha numa sociedade de classes, tanto para a manutenção do *status quo*, como para pensar estratégias de contra-hegemonia, como preconiza o pensamento gramsciano. O campo educacional tem grande capilaridade social e pode ser um poderoso instrumento de disseminação de determinados interesses e projetos sociais. Esse é um dos motivos que fez os ideólogos

do capital pensar estratégias para desenvolver o empreendedorismo, a partir da educação escolar. Textos do mundo dos negócios são apropriados no espaço escolar, de modo especial, os materiais do SEBRAE que são largamente utilizados como materiais didáticos, conforme atestaram os professores da disciplina de empreendedorismo entrevistados.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito a uma espécie de chamamento global para que a educação escolar também eduque para o empreendedorismo. Existem linhas gerais de orientações, notadamente expressas nos documentos dos organismos multilaterais que orientam o desenvolvimento de projetos dessa natureza. No caso específico de Portugal, constatou-se que os textos dos órgãos oficiais da União Europeia sistematicamente fazem menção à necessidade de educar para o empreendedorismo e o resultado prático é a apresentação do empreendedorismo como panaceia, conforme salienta um consultor português.

Nos últimos anos, muito se tem falado, escrito e, sobretudo, discursado sobre as virtudes do empreendedorismo. Na União Europeia, o tema é, quase, uma obsessão. Quem promove as virtudes está 'in'. Quem não foi contagiado pela febre do empreendedorismo está, definitivamente, 'out'. Como bons alunos da Europa, em Portugal, o empreendedorismo é, também, uma prioridade nacional. Basta uma consulta no Google para ter uma ideia da miríade de projectos realizados por todo o país, assim como da diversidade de feiras e eventos para promover o empreendedorismo. A obsessão é tal que até é prescrito como panaceia para resolver o aumento dramático do desemprego. As promessas de cura milagrosa, que muitos apregoam, levam a pensar que estamos perante verdadeiros 'curandeiros do empreendedorismo'. (SEIXAS, 2010, p. 1)

A origem das proposições de se educar para o empreendedorismo, notadamente no contexto da União Europeia (UE), advém de grupos econômicos que disputam a hegemonia e tentam dar os rumos nas políticas da UE e que são assumidas por diversas instâncias como a Comissão da Comunidade Europeia (COM); Comitê Econômico e Social Europeu (CESE); Conselho da União Europeia (CUE),

(UNIÃO EUROPEIA, 2009), entre outros. No caso específico de Portugal, pelo Ministério da Educação por meio da DGDIC. O estímulo à educação para o empreendedorismo também encontra respaldo nos documentos da UNESCO (DELORS, 1999) e da OCDE (OCDE, 2008). No contexto da América Latina e do Brasil, as influências mais evidentes são as oriundas da UNESCO e de seus escritórios regionais para a América Latina (UNESCO/PRELAC, 2004). Os documentos desses organismos e instituições, além de orientar o que deve ser feito, contêm discursos capazes de convencer e justificar as iniciativas de educação para o empreendedorismo em contextos distintos. Para que isso ocorra, necessitam produzir os consensos locais para sua aceitação e implementação. Contudo, prática, em realidades distintas, não é realizada de modo direto, uma vez que cada país ou localidade faz leituras e reescrituras próprias, desafiando ainda mais a compreensão. Além disso, os próprios textos de política, em sua origem, já são portadores de discursos contraditórios e oferecem margem a diversas interpretações e reinterpretações, visto que a linguagem utilizada não se dá de forma transparente, conforme observam (SHIROMA, CAMPOS; GARCIA, 2005).

O grande estímulo ao empreendedorismo convive com o silêncio dos casos de falência o que revela a fragilidade dessa mercadoria como valor de uso para quem dela se apropria. Como apresentado neste trabalho, tanto em Portugal como no Brasil, os casos de falência dos novos empreendedores são muito altos, ultrapassando os 50%, já nos primeiros anos de existência, o que revela que a míope educação para o empreendedorismo serve muito mais para arruinar a vida das pessoas do que, propriamente, permitir a elas obterem sucesso na sociedade do desemprego. Para realizar empreitada de tamanho vulto, os defensores da educação para o empreendedorismo, conforme percebido na análise das pesquisas exposta no capítulo 3, insistem que a questão metodológica é central para o desenvolvimento de estratégias que possibilitem educar para o empreendedorismo em todos os níveis e modalidades de ensino. Esses autores, porém, omitiram como os alunos poderão executar os projetos e quais as garantias ou chances de obterem êxito.

A educação para o empreendedorismo no espaço escolar ajusta o papel social da escola aos interesses imediatos do mercado e faz, no dizer de Mészáros (2005), com que os interesses do capital sejam *internalizados* como os únicos e possíveis. Por isso, a urgência do debate acerca do tema e a conseqüente necessidade de se pensar a educação formal dirigida para outros fins, para metas mais abrangentes,

articulada com os movimentos emancipatórios e não refém de projetos minguidos como os de educar para o empreendedorismo. Reitera-se a necessidade de se discutir os grandes temas da filosofia, os conceitos de politecnia, omnilateralidade, luta de classes, entre outros, como estratégias de fortalecer os movimentos que se constroem na contra-hegemonia do capital. Nesse sentido, a investigação feita e exposta neste trabalho sustenta a hipótese formulada de que a educação para o empreendedorismo, centrada no papel social do indivíduo, ao mesmo tempo em que forma novo perfil de trabalhador - o trabalhador/empreendedor - fortalece a base material da sociedade privada dos meios de produção e apoia iniciativas pedagógicas que contribuem para criar o espírito e cultura empreendedora, por meio da educação escolar alicerçada na teoria do capital humano e no modelo de competências, mas que também manifeste preocupações com os problemas sociais, notadamente o desemprego. O trabalhador/empreendedor é o homem de novo tipo, capaz de se adaptar às novas situações, criando, se necessário, seu próprio posto de trabalho ou agindo com espírito empreendedor como “colaborador” (novo nome para o trabalhador assalariado) de qualquer organização. A escola empreendedora, por sua vez, é inovadora, esmera-se na capacidade de se autogerir por meio da realização de projetos empreendedores.

Todo esse aparato ideológico apresenta-se à sociedade, com o embuste rótulo de “pedagogia empreendedora” para os projetos destinados à educação básica e projetos empreendedores, ou nomes similares para o ensino superior, ambos centrados no desenvolvimento de projetos práticos consubstanciados no velho jargão do “aprender fazendo”, expressão de uma concepção pragmática e instrumental de educação, pois seus articuladores partem do pressuposto de que o conhecimento advém da prática e consagram o conhecimento tácito em detrimento de outras possibilidades de elaboração. Essa é uma das razões da pedagogia empreendedora insistir tanto no “aprender a fazer” e “aprender a empreender”; fazer coisas práticas e úteis, desenvolver pequenos projetos. Essa base epistêmica dita “pedagógica”, que sustenta a educação para o empreendedorismo, é a mesma que legitima o modo capitalista de produção.

Procurou-se mostrar que os discursos propalados pelos defensores da educação para o empreendedorismo que sustentam a existência de uma suposta crise na educação escolar pelo fato de a mesma não conseguir dar resposta ao crescente número de desempregados, são ideológicos, considerando-se que não caracterizam adequadamente as causas que provocam o desemprego, além de

conduzirem os menos avisados ao erro de considerar responsabilidade da escola a geração de postos de trabalho. Assentados em sua base epistemológica ideologizada da teoria do capital humano, passam a ideia de que bom nível educacional garante posto de trabalho, ou mesmo que existe posto de trabalho para todos, bastando para isso estarem qualificados. Essa pseudo crítica do atual modelo societal leva a sua consequente legitimação e continuidade e, de modo simultâneo, à responsabilização do indivíduo por sua própria produção da existência. A educação para o empreendedorismo é edificada sobre os princípios do pensamento liberal e nada de novo tem a oferecer à classe trabalhadora, na busca de sua emancipação. Nesse sentido, recorda-se que a revolução burguesa edificou-se a partir de discursos dessa natureza e sob o lema da liberdade, igualdade e fraternidade; inflamou as massas trabalhadoras a irem contra o velho regime e, de modo simultâneo, a burguesia consolidou seu projeto de sociedade e se manteve e se mantém às custas da exploração dos trabalhadores que, inicialmente, foram seus aliados.

Por essa razão, torna-se tão necessária a análise dos discursos presentes no campo educacional e, de modo semelhante ao agricultor que separa o “joio do trigo”, perceber aqueles que são produzidos para legitimar o atual regime e aqueles que buscam a emancipação humana em sentido lato que se inicia pelo fim da exploração do trabalho humano – única fonte de produção de riquezas. Nesse sentido, pode-se falar que a educação escolar é disputada por projetos de concepções divergentes e, embora exista um discurso hegemônico de linhagem liberal, não significa que outras perspectivas desapareceram como pretendem divulgar os “profetas” do capital. A proposição deste trabalho, ao mesmo tempo em que procurou desvelar o caráter ideológico da educação para o empreendedorismo, procurou contribuir para se pensar a educação articulada com os projetos que apontam para além do capital - Mészáros (2002; 2005). Partilha-se da ideia de que a educação escolar deve se articular com os demais projetos emancipatórios com compromisso de transformar a sociedade; mesmo num contexto adverso entende-se que o espaço para a produção da contra-hegemonia está posto.

A materialização do “aprender a empreender” na realidade escolar encontra respaldo, além das alterações que estão ocorrendo no processo de trabalho decorrente do uso intenso de novas tecnologias e da acirrada concorrência intercapitalista que ocasiona a dispensa do trabalhador e a consequente responsabilização do indivíduo em gerar sua “empregabilidade”. Também pelo recuo do Estado na oferta de certos auxílios sociais que permitem apresentar o empreendedorismo

como caminho para enfrentar os desafios do mundo globalizado. O homem empreendedor é aquele indivíduo orientado por uma nova formação, capaz de perceber e criar novas oportunidades e gerar novas riquezas. O sujeito se vê obrigado a identificar oportunidades e gerar conhecimentos para poder se inserir no “novo” mundo do trabalho. Por isso, insiste-se tanto na educação para o empreendedorismo como força capaz de despertar os sonhos das pessoas e estruturá-los para a sua realização. Por esta razão, seus estafetas advogam que a escola necessita implementar o empreendedorismo como ferramenta indispensável para a formação das novas gerações, voltada não mais à preparação para um trabalho formal, mas para a independência e autonomia; para a capacidade de gerar o próprio trabalho, riqueza pela capacidade de inovação.

Considerando-se esses discursos presentes nas práticas pedagógicas que visam a educar para o empreendedorismo, entende-se que se deve promover uma reflexão que seja a antítese dessas formulações para que os estudantes (trabalhadores) possam fazer a síntese superadora dessa proposição que se procurou mostrar como não emancipatória do trabalho subsumido ao controle do capital. A natureza da educação para o empreendedorismo é alheia ao mundo educacional, por se tratar de um projeto do campo empresarial, estimulado pelas empresas e organismos de fomento que visam estimular as pessoas a empreenderem e na educação escolar tem a intenção de conformar os jovens às mudanças do capital em curso para abrirem mão de seus direitos e garantias sociais na mera promessa de futuro melhor como empreendedores e, dessa forma, também torná-los responsáveis por seu futuro e eventual fracasso.

Outro dado que pode ser motivo de encantamento para com os discursos da educação para o empreendedorismo é o fato de o mesmo ser muito centrado no tema do trabalho, tema que também é central para aqueles que pensam outra forma de organizar os meios de produção. Mas, para os proponentes da educação para o empreendedorismo, o trabalho, entendido como emprego formal, está cada vez mais escasso e o quadro ainda tende a piorar; então a saída é empreender, criar seu próprio trabalho ou mesmo defender que os trabalhadores tenham que se qualificar para poderem continuar vendendo sua força de trabalho, segundo as mutantes exigências do mercado. Além disso, o trabalhador também pode ser um intraempreendedor, atuando dentro das organizações. Já, para os que apostam no projeto emancipatório dos trabalhadores, materializado na proposta socialista/comunista de organizar os meios de produção, o trabalho, em primeiro lugar, precisa

ser libertado do controle do capital, deixar de ser forma de valorizar o valor e ser o meio de transformar a natureza para a produção de riquezas para a satisfação de todas as necessidades de todas as pessoas. Nessa acepção, o trabalho liberto do controle do capital é criação objetiva e subjetiva do homem.

Procurou-se mostrar que o discurso do “novo”, presente nas proposições de educar para o empreendedorismo, não é tão atual uma vez que se encontra presente no pensamento dos clássicos da economia, como estratégias de consolidação do capitalismo e na atualidade continua a ser reverberação dos interesses dos donos do capital que se apropriam estrategicamente da escola para ser um dos canais de divulgação de seus novos/velhos interesses. A educação para o empreendedorismo apresenta uma agenda para a educação fundamentada notadamente em princípios da ideologia do capital humano, pressupostos da Escola Nova e da pedagogia das competências, portanto, numa base epistemológica e política que visa à legitimação do sistema vigente.

Portanto, quem está preocupado e comprometido com um futuro diferente para os trabalhadores deve analisar criticamente a proposição construída em torno da educação para o empreendedorismo e apontar a necessidade de outras abordagens que apontem outras perspectivas para a classe trabalhadora, em que pensar o novo, de fato, seja defender a emancipação humana do capital e isso exige a promoção de uma educação que ofereça elementos para se fazer a crítica profunda e radical do sistema vigente<sup>183</sup>.

Analogamente ao *enigma de Tebas*, os ideólogos do capital - a exemplo de Shinyashiki (2001) “*empreender ou morrer!*” - põem o trabalhador a decifrar “os segredos” da sociedade atual – a esfinge

---

<sup>183</sup> Nesse sentido, julga-se relevante discutir as questões relativas ao papel social da educação, sua articulação com o conjunto da sociedade. O tema da construção de uma política curricular para a educação orientada pelo princípio da integração entre trabalho, ciência e cultura como fundamentos epistemológicos e pedagógicos do currículo que visa à formação omnilateral e politécnica da classe trabalhadora, conforme proposto por um conjunto de educadores, notadamente, Frigotto (1991); Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria (2004); Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria; Ramos, Marise (2005); Kuenzer (1991); Ramos (2001); Rodrigues (1998); Saviani (1994) é oportuno nesse momento. De modo mais direto, Ramos (2010) propõe a pedagogia histórico-crítica e o currículo integrado como referências para educação dos trabalhadores. Segundo a autora, os pressupostos da pedagogia histórico-crítica servem como contraposição necessária às tendências pedagógicas contemporâneas baseadas no pragmatismo das quais a educação para o empreendedorismo é signatária. A pedagogia histórico-crítica, concebida por Saviani (2000), articula conteúdo e método numa unidade definida a partir da transformação social, segundo os interesses dos trabalhadores e de sua emancipação. Segundo essa concepção, a educação encontra-se articulada à totalidade das relações sociais.



capitalista: “empreender ou morrer!” Mas, parece que o empreendedor não terá a sorte de Édipo, pois se empreender e obtiver êxito, se tornará mais forte, mas isso também fortalecerá a esfinge. Se fracassar - que é o caminho mais evidente, não faltarão argumentos para tal insucesso.

A proposição da educação para o empreendedorismo também pode ser relacionada à lenda grega do  *fio de Ariadne*, da qual Frigotto (2001) se apropria para mostrar a dureza da tarefa que se tem pela frente, quando se quer penetrar no labirinto do capital e entender sua lógica para poder quebrá-la e assim superá-lo, enfim, sair do labirinto. Empreender é apresentado como possibilidade encantadora para sair do labirinto da falta de trabalho e emprego, porém, não se é dado o fio de saída do labirinto, apenas uma promessa. Conta a lenda que Teseu, ao entrar no labirinto para enfrentar o grande Minotauro, levava preso o fio, segurado na outra ponta por Ariadne. Isso lhe asseguraria seu retorno; essa segurança, contudo, não é dada aos que se aventuram nos labirintos do capital como empreendedores, e o poderoso “Minotauro” continua a devorar os neo-empreendedores. O simbólico fio de Ariadne está posto na crítica reveladora do sistema do capital que aponta para a superação da propriedade privada dos meios de produção, como saída coletiva dos trabalhadores do poder insaciável do capital. O sistema capitalista se reproduz constantemente, e seu metabolismo social provoca crises em cadeia nos diversos organismos sociais e nos próprios referenciais de análise de compreensão do social. Nesse contexto, o referencial marxista, mesmo sofrendo os vieses gerados por essas crises, é tomado por Frigotto (2001) como o que melhor permite fazer a crítica radical das relações sociais fundadas no modelo capitalista. O fio de Ariadne pode ser mantido pela capacidade de se historicizar as relações sociais, a partir da base material em que são constituídas no contexto do capital mundial, e o grande Minotauro vive uma contradição insolúvel: quanto mais se farta da exploração, mais poderoso se torna, contudo, sua condição de antissocial gera crises ainda mais profundas.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, Paulo. (coord.) **Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências essenciais**. Lisboa: Ministério da Educação, 2001.

ABRANTES, P. et al. **Reorganização curricular do ensino básico**. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica: Lisboa, 2002.

ACANDA, Jorge Luis. **Sociedade civil e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

ACÚRCIO, Marina R. B.; ANDRADE, Rosamaria C. de (Org.). **O empreendedorismo na escola**. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/Rede Pitágoras, 2005.

ALMEIDA, Alcides Vieira de. **Dos aprendizes artífices ao CEFET/SC: resenha histórica**. Florianópolis: Agnus, 2002.

\_\_\_\_\_. **Da escola de aprendizes artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: Publicação do IF-SC, 2010.

ALMEIDA, Edson Pacheco de; PEREIRA, Rosângela Saldanha. Críticas à teoria do capital humano (uma contribuição à análise de políticas públicas em educação). **Revista de educação pública**, Cuiabá: v. 9, n. 15, p. 53-70, jan./jun., 2000.

ALONSO, Luisa. **Referencial de competências-chave. Educação e formação de adultos**. Lisboa: Anefa, 2000.

ALTHUSSER, Louis. P. **Aparelhos ideológicos de estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

AMARAL, Luís Mira. **Projeto GEM**. Portugal, 2007. Disponível em: <[www.empreendedorismo.pt/portal-emp/?s=article&.o](http://www.empreendedorismo.pt/portal-emp/?s=article&.o)>. Acesso em 06 jan. 2010.

ANDRADE, Renato Fonseca de. **Empreendedorismo em instituições de ensino superior: a concepção de mestres e docentes do**

Departamento de Engenharia de Produção da Universidade Federal de São Carlos. 2003. 164 f.. Dissertação (mestrado em Engenharia de produção) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2003.

AGLIETTA, Michel. **Régulation et crises du capitalisme**. Paris: Éditions Odile Jacob, 1997.

ANJE. **Formação ANJE**. Disponível em: <<http://www.anje.pt/formacao/default.asp>>. Acesso em 20 dez. 2009.

ANTONIO, Clésio Acilino. **Política educacional neoliberal**: a década de 90 como marco histórico para compreender o ideário da “pedagogia empreendedora” na atualidade. Disponível em: <[Sistema.assessor.org.br/arquivos/TAP000181.htm](http://Sistema.assessor.org.br/arquivos/TAP000181.htm)>. Acesso em 15 nov. 2007.

\_\_\_\_\_. **“Por uma educação do campo”**: um movimento popular de base política e pedagógica para a educação do campo no Brasil. 2010, 234 f.. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre/RS, 2010.

ANTUNES, Celso. **Um método para o ensino fundamental**: o projeto. 4. ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2003.

ANTUNES, Fátima. **Políticas educativas para Portugal anos 80/90**: o debate acerca do ensino profissional na escola pública. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.

\_\_\_\_\_. **Políticas educativas nacionais e globalização**: novas instituições e processos educativos; o subsistema de escolas profissionais em Portugal (1987-1998). 1ª edição. CIED/IEP/UMINHO. Braga, 2004.

\_\_\_\_\_. Recensão da obra “A Regulação das Políticas Públicas de Educação: espaços, dinâmicas e atores”, de João Barroso (org. 2006). Lisboa: Educa/Ui&dCE. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, pp. 113-116, n. 04, set/dez 2007. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em 01 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. **A nova ordem educacional**. Coimbra: Edições Almedina, 2008.

ANTUNES, Fátima. **Políticas Educativas II**. Relatório da Disciplina. Universidade do Minho, Braga, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez/Editora da Unicamp, 1995.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2002.

ARAÚJO, Ana Paula Bravim de. **Perfil do empreendedor**. Disponível em: <Disponível em: <<http://www.bte.com.br>>. Data da última atualização: 10 mai.2000>. Acesso em 10 abr. 2007.

ARAUJO, M. H. et al . O estímulo ao empreendedorismo nos cursos de química: formando químicos empreendedores. **Química Nova**, São Paulo, vol. 28, suplemento, p. s18-s25, Nov/dez. 2005.

APCS - ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE CONSULTORES SENIORES. **O que somos e o que fazemos**. Disponível em: <<http://apcs.org.pt/pt/4.htm>>. Acesso em 18 dez. 2009.

APPLE, M. A. Mercados, standardização e desigualdades: Poderão as pedagogias críticas travar as políticas de direita? In Óscar C. de Sousa & Maria Ricardo (org.), **Uma Escola com sentido:** O Currículo em Análise e Debate – Contextos, questões e perspectivas. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2003.

ASSIS, Simone de Araújo Góes. **A institucionalização de programas de empreendedorismo do sistema indústria:** o caso ES-Empreendedor. 2006, 144 f. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência de Informação e Documentação – FACE, Brasília, 2006.

AVEIRO, Jorge Fernando Hermida. **A reforma educacional no Brasil:** (1988-2001) Processos Legislativos, Projetos em Conflito e Sujeitos Históricos. 2002, 425 f.. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2002.

BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BALL, S. J. **What is policy?** - Texts, trajectories and toolboxes. Discourse, de S. J. Ball. London, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993.

\_\_\_\_\_. **Educational reform: a critical and post-structural approach.** Buckingham: Open University Press, 1994.

BARROSO, João. Regulação e desregulação das políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada. In: Barroso, J. (org.), **A escola pública: regulação, desregulação, privatização.** Porto: Asa, 2003.

\_\_\_\_\_. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 01 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores.** Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006.

BARROSO, João; et al. “As políticas educativas como objecto de estudo e de formação em Administração Educacional”, 2007. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, pp. 5-20, n.4, set/dez 2007. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em 01/06/2011.

BASTOS, Adriana Teixeira, et al. **Empreendedorismo e educação: o caso do Projeto Empreendedorismo na Escola.** Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br>>. Acesso em 02 set. 2006.

BASTOS, Cristina. **O PNEE no Instituto Profissional de Tecnologias Avançadas – IPTA.** Entrevista realizada por Marival Coan, em 21 de janeiro de 2010. Porto.

BECKER, Fernanda da Rosa. Participação, empreendedorismo e educação: o projeto livro em roda. **REICE - Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.** Madrid, Espanha - volume 8, número 3. Março de 2010, p 167-168. Disponível em:

<<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art10.pdf>>. Acesso em 10 jul. 2010.

BEGALI, Valdivo José. **A formação do empreendedor por escolas de administração**: realidade ou rótulo? 2005. 121f.. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Municipal de São Caetano do Sul/SP, 1989.

BELL, Daniel. **O fim da ideologia**. Brasília, DF: EdUnB, 1980.

BIANCHETTI, Lucídio. *Curriculum vitae* em tempos de empreendedorismo e empregabilidade. In: AUED, Bernardete. **Traços do trabalho coletivo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOYER, Robert. **La théorie de la régulation: une analyse critique**. Paris: La Découverte, 1987.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf)>. Acesso em 23/05/011.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 378**, de 13 de janeiro de 1937, instituiu o CNS e reformulou o Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=225>. Acesso em 12 mai. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.948** de, 8 de dezembro de 1994. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8948.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm)>. Acesso em 23 mai. 2011.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 2.208**, de 17 de abr. de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 18 abr. 1997.

BRASIL. **PROEP – Programa de reforma da educação Profissional:** orientação às IFETs para a preparação do Plano de Implantação da Reforma. Brasília, MEC/SEMTEC, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9649**, de 27 de maio de 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9649cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9649cons.htm)>. Acesso em 12 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**. Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio:** Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Ciência, tecnologia e inovação: desafio para a sociedade brasileira**. Livro Verde. Brasília: MCT/Academia Brasileira de Ciências, 2001. Disponível em: <[www.cgee.org.br/prospeccao/doc\\_arq/prod/.../regdoc4325.pdf](http://www.cgee.org.br/prospeccao/doc_arq/prod/.../regdoc4325.pdf)>. Acesso em 12 mai. 2011.

\_\_\_\_\_. **Livro Branco:** ciência, tecnologia e inovação. Brasília: MCT, 2002. Disponível em: <[http://www.cgee.org.br/arquivos/livro\\_branco\\_cti.pdf](http://www.cgee.org.br/arquivos/livro_branco_cti.pdf)>. Acesso em 12 mai. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei de Incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo**. Lei n. 10.973 de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/Lei/L10.973.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Lei/L10.973.htm)>. Acesso em 12 mai. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.196 (Lei do Bem)** de 21 de novembro de 2005, Brasília, 2005. Disponível em: <<http://www.portaltributario.com.br/legislacao/lei11196.htm>>. Acesso em 12 mai. 2011.

BRASIL. **Lei complementar nº 128**, de 19 de dezembro de 2008, cria a

figura do microempreendedor individual. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LCP/Lcp128.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp128.htm)>. Brasília, 2008(a).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892** de 29 de dezembro de 2008. Lei que rege os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. Brasília, 2008(b).

BRITO, Nuno Vieira e. **7ª edição do Poliempreende**. Palestra proferida na Conferência ESHTE - Empreendedorismo e Ensino, realizada no Centro de Congresso de Lisboa em 15 Outubro de 2009. Disponível em: <[http://www.creativelearningconference.com/streamoffline\\_A3\\_15\\_1130.asp](http://www.creativelearningconference.com/streamoffline_A3_15_1130.asp)>. Acesso em 22 jan. 2010.

BRUE, Stanley L. **História do pensamento econômico**. Tradução Luciana Penteado Miquelino. São Paulo: Editora Thomson, 2006.

BRUNER, J. **Cultura da Educação**. Lisboa: Edições 70, 1996.

BUENO, José Lucas Pedreira. **O empreendedorismo como superação do estado de alienação do trabalhador**. 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

CAMPOS, Eliane Vargas. **As características do comportamento empreendedor**. Disponível em: <<http://guaiba.ulbra.tcche.br/pesquisas/2007/artigos/administracao/302.pdf>>. Acesso em 01 set. 2010.

CARNEIRO, Ricardo (1997). **Os clássicos da economia**. V. 1 e 2. São Paulo: Ática.

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

CARVALHO, A. R. de; NETO, J. M. B. **A economia monetária de Cantillon e o debate moderno entre ortodoxia e heterodoxia**. XV Encontro da Sociedade Brasileira de Economia Política. Universidade Federal de São Luiz/Maranhão 01 a 04/06/2010. Disponível em: <[http://www.sep.org.br/artigo/1329\\_184e1fe2c9e6fe31ef7224fd4521d1c2.pdf](http://www.sep.org.br/artigo/1329_184e1fe2c9e6fe31ef7224fd4521d1c2.pdf)>. Acesso em 27 mai. 2010.



CARVALHO, Fabrícia, Gonçalves de, (2003). **A formação empreendedora por meio da educação a distância**: uma alternativa para o profissional do conhecimento. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

CARVALHO, João. **Cultura empresarial e criação de empresas**. Lisboa: Edições Sílabo, 1999.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; LUZ, A. S. da. (2006). **Empreendedorismo e educação**: reflexões sobre um velho sonho liberal. Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/>>. Acesso em 05 set. 2006.

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

CEFET-SC. **Plano Pedagógico CEFET-SC**: Objetivos e finalidades. Florianópolis, 2007.

CEPAL. **Transformación productiva con equidad: La tarea prioritária del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años 90**. Santiago do Chile, março, 1990.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** Coleção primeiros passos, São Paulo: editora Brasiliense, 1997.

COHEN, David. Você sabe decidir? **Revista Época**. São Paulo, n 746, p.41- 58, de 08 de agosto de 2001.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Livro Verde**. Espírito Empresarial na Europa. Publicações DG Empresa. Bruxelas, 2003. Disponível em <http://serempreendedor.files.wordpress.com/2008/09/livro-verde-espirito-empresarial-na-europa.pdf>. Acesso em 01 dez. 2009.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Comunicação da**

**Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comitê Econômico e Social Europeu e ao Comitê das Regiões. Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa:** Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem. Bruxelas, 2006. Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0033:FIN:PT:PDF>>. Acesso em 03 nov. 2009.

COMISSÃO EUROPEIA. **Parâmetros de referência europeus para a educação e a formação:** seguimento do Conselho Europeu de Lisboa. Bruxelas, 2002. Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2002:0629:FIN:PT:PDF>>. Acesso em 15 out. 2009.

\_\_\_\_\_. Relatório Final do Grupo de Peritos de 2002. **Projeto sobre educação e formação para o desenvolvimento do espírito empresarial no âmbito do procedimento best.** Publicações DG Empresa. Bruxelas. 2002. Disponível em: <[http://adcmoura.pt/start/Rel\\_BEST2002.pdf](http://adcmoura.pt/start/Rel_BEST2002.pdf). Acesso em 15/10/2009>. Acesso em 15 out. 2009.

\_\_\_\_\_. Relatório Final do Grupo de Peritos de 2004. **Educação para o desenvolvimento do espírito empresarial - Fomentar a promoção das atitudes e competências empresariais no ensino básico e secundário.** Publicações DG Empresa. Bruxelas. 2004. Disponível em: <[http://www.desenvolvimentosustentavel.pt/document/edu\\_desenvolvimento\\_espirito\\_empresarial.pdf](http://www.desenvolvimentosustentavel.pt/document/edu_desenvolvimento_espirito_empresarial.pdf)>. Acesso em 26 out. 2009.

\_\_\_\_\_. (b). **Plano de ação:** a agenda europeia para o espírito empresarial. Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comitê Econômico e Social Europeu e ao Comitê das Regiões. Bruxelas, 2004. Disponível em: <[http://adcmoura.pt/start/Plano\\_Accao\\_Agenda\\_Europeia\\_Espir\\_Empresarial.pdf](http://adcmoura.pt/start/Plano_Accao_Agenda_Europeia_Espir_Empresarial.pdf). Acesso em 02 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. (c). **Contribuir para a criação de uma cultura empresarial** — Um guia de boas práticas para a promoção de atitudes e competências empresariais através da educação. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2004.

COMISSÃO EUROPEIA. (a). **Projeto do procedimento best:** Mini-

Empresas no ensino secundário - Relatório final do grupo de peritos, Publicações DG Empresa, Bruxelas, 2005.

\_\_\_\_\_. (b). **Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida**. Proposta de recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho. Bruxelas, 2005. Disponível em: <[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_pt.pdf)>. Acesso em 20 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Promover a plena participação dos jovens na educação, no emprego e na sociedade**. Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comitê Económico e Social Europeu e ao Comitê das Regiões. Bruxelas, 2007. Disponível em: <[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/youth/c11103\\_pt.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/youth/c11103_pt.htm)>. Acesso em 05 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Preparar os jovens para o século XXI**: uma agenda para a cooperação europeia em matéria escolar. Conclusões do Conselho e dos Representantes dos Governos dos Estados-Membros reunidos no Conselho, em 21 de Novembro de 2008. Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0020:0022:PT:PDF>>. Acesso em 03 nov. 2009.

COMMISSION EUROPEENNE. **Education et formation**. Stratégie et coopération européenne en matière d'éducation et de formation. Disponível em: <[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_fr.htm)>. Acesso em 27 out. 2009.

COMITÊ ECONÓMICO E SOCIAL EUROPEU. **Aplicar o programa comunitário de Lisboa**: Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem. Parecer sobre a Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comitê Económico e Social Europeu e ao Comitê das Regiões. Bruxelas, 2006. Disponível em: <<http://www.eesc.europa.eu>>. Acesso em: 26 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Empregabilidade e empreendedorismo** – O papel da sociedade civil, dos parceiros sociais e das instâncias regionais e locais, numa perspectiva de género. Bruxelas, 2007a. Disponível em: <<http://www.eesc.europa.eu>>. Acesso em 02 nov. 2009.

COMITÊ ECONÔMICO E SOCIAL EUROPEU. **O espírito empresarial e a Agenda de Lisboa** - Parecer do Comitê Económico e Social. Bruxelas, 2007b. Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:044:0084:0084:PT:PDF>>. Acesso em 02 nov. 2009.

COMUNIDADES EUROPEIAS. **Contribuir para a criação de uma cultura empresarial** – guia de boas práticas para a promoção de atitudes e competências empresariais através da educação. Publicações DG Empresa. Bruxelas, 2004. Disponível em: <[http://adcmoura.pt/start/Cultura\\_Empresarial.pdf](http://adcmoura.pt/start/Cultura_Empresarial.pdf)>. Acesso em 03 nov. 2009.

CONSELHO EUROPEU. **Conclusões da Presidência Conselho Europeu de Lisboa 23 – 24 de Março de 2000**. Disponível em: <<http://www.estrategiadelisboa.pt/document/1137071987W5xLJ2ui2Oo82MT9.pdf>>. Acesso em 02 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Realizar o potencial da União Europeia: consolidar e alargar a estratégia de Lisboa**. Estocolmo, 2001. Disponível em: <[http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/pt/ec/00100-r1.%20ann-r1.p1.html](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/pt/ec/00100-r1.%20ann-r1.p1.html)>. Acesso em 20 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. **Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa**. Aprovado conjuntamente pelo Conselho e pela Comissão em 14 de Fevereiro de 2002. Jornal Oficial das Comunidades Europeias, 14/02/2002. Disponível em: <[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52002XG0614\(01\):PT:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52002XG0614(01):PT:HTML)>. Acesso em 27 out. 2009.

CONSELHO da UNIÃO EUROPEIA. **A educação e a formação como motor essencial da estratégia de Lisboa**. Resolução de 15 de Novembro de 2007. Disponível em: <<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AF1FD821-0DF0-4AE8-8F60-FA77A05BB726/634/3.pdf>>. Acesso em 15 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Fomentar o empreendedorismo** - Conclusões do Conselho. Jornal Oficial da União Europeia, 2004. Disponível em: <[http://195.23.38.178/conciliar/files/concilia-20060717\\_Consempreendedorismo.pdf](http://195.23.38.178/conciliar/files/concilia-20060717_Consempreendedorismo.pdf)>. Acesso em 02 nov. 2009.

CONSELHO da UNIÃO EUROPEIA. **Promoção da criatividade e inovação através da educação e formação.** Reunião do Conselho da União Europeia e representantes dos Governos dos Estados-Membros de 22 de maio de 2008. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:141:0017:0020:pt:PDF>. Acesso em 03 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Conclusões do Conselho de 12 de Maio de 2009 sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação (EF 2020).** Jornal Oficial da União Europeia 28.5.2009. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:PT:PDF>>. Acesso em 20 out. 2009.

CONSELHO ECONÔMICO E SOCIAL. **Estratégia de Lisboa Parecer de Iniciativa.** Relator: Conselheiro Adriano Pimpão. Lisboa 2005. Disponível em: <http://www.ces.pt/download/85>>. Acesso em 15 out. 2009.

CORBELLIONE, Marilda Lili. **Empreendedorismo juvenil: caminhos e travessias.** 2004. 364 f.. Tese (doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP. 2004.

CORNÉLIO FILHO, Plínio; **A performance da educação para o empreendedorismo nos cursos de engenharia do estado de Santa Catarina: uma metodologia de avaliação abrangendo estudantes e egressos.** Tese de doutorado PPGEP/UFSC 186f. 2003.

COSTA, Achyles Barcelos da. O desenvolvimento econômico na visão de Joseph Schumpeter. **Cadernos IHU Ideias** Ano 4, Nº 47. São Leopoldo, 2006. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/uploads/publicacoes/edicoes/1158329722.22pdf.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2011.

COSTA, Gilmaísa Macedo da. Lukács e a ideologia como categoria ontológica da vida Social. **Revista Urutágua** n. 09 abr/mai/jun/jul/ 2006 – quadrimestral – Maringá/PR. ISSN 1519.6178.

COSTA, Rubens Vaz. Introdução. In SCHUMPETER, Joseph A.

**Teoria do desenvolvimento econômico.** Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e ciclo econômico. Tradução da Maria Sílvia Possas. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

COSTA, Sylvio de Souza Gadelha. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 34, n. 2, p. 171-186, mai/ago 2009.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci** - um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COUTINHO, Maurício Chalfin. **Cantillon, espaço e teoria econômica.** Anais do XXXII Encontro Nacional De Economia - ANPEC. João Pessoa (Paraíba), de 7 a 10 de dezembro de 2004. Disponível em <<http://www.anpec.org.br/encontro2004/artigos/A04A001.pdf>>. Acesso em 02 fev. 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado na educação brasileira. In: VELLOSO, Jacques et al. **Estado e educação.** Campinas, SP: Papyrus/Cedes; São Paulo: Ande/Amped, 1992. p. 73 – 93.

DALE, R. A educação e o Estado capitalista: contribuições e contradições. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 13, n.1, p. 17-37, 1988.

\_\_\_\_\_. **The state and education policy.** Milton Keynes: Open University Press, 1989.

\_\_\_\_\_. **Regulation theory, settlements and education policy.** Comunicação à conferencia de política de educação. Massey University, Julho de 1990.

\_\_\_\_\_. **Review essay:** whither the state and education policy? Recent work in Australia and New Zealand. *British Journal of Sociology of Education*, London, v. 13, n. 2, p. 387-395, 1992.

\_\_\_\_\_. The State and the governance of education: an analysis of the restructuring of the State-education relationship. In A. H. Halsey; Hugh Lauder; Philippe Brown & Anne S. Wells (orgs), **Education – Culture, Economy and Society.** Nova Iorque: Oxford University Press, pp. 273-282, 1997.

DALE, R. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? In: **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 25, nº 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DAVENPORT, Thomas O. **O capital Humano**: o que é e por que as pessoas precisam investir nele. Tradução Rosa S. Krausz. São Paulo: Nobel, 2001.

DAVID, Denise Elizabeth Hey, et al. **Formação de docentes para o ensino de empreendedorismo: estudo de caso no CEFET/PR**. Disponível em: <[www.daeln.ct.utfpr.edu.br/~denisedavid/artigos.../formacaododocentes.pdf](http://www.daeln.ct.utfpr.edu.br/~denisedavid/artigos.../formacaododocentes.pdf)>. Acesso em 21 set. 2010.

DEGEN, Ronald Jean. **O empreendedor**: fundamentos da iniciativa empresarial. São Paulo: McGraw-Hill, 1989.

DELORS, Jaques. **Educação**: um tesouro a descobrir - Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1999.

DE MORI, Flavio. **Modelo para o desenvolvimento da visão de negócio numa perspectiva de inserção mercadológica e de identificação de competências necessárias para a validação de ideias**. 2005. Tese de doutorado (Doutorado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

DIAS, Graziany Penna. **Empreendedorismo e educação**: o SEBRAE na escola. 2006. 149 f. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006(a).

\_\_\_\_\_. **Empreendedorismo e educação física**: críticas a sua apreensão/implementação imediata no contexto escolar. Anais do X Encontro Fluminense de Educação Física escolar. Niterói, 08-10 de dezembro de 2006, RJ. 2006(b).

DIAS, Graziany Penna. **Empreendedorismo**: uma “nova” noção para a

(com) formação humana, nos interesses do capital. VI Seminário da Rede Latino-americana de Estudos sobre Trabalho Docente - Rede ESTRADO. Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, 6 e 7 de novembro de 2006 (c).

\_\_\_\_\_. **Competência, empregabilidade e empreendedorismo: noções ideológicas no campo da formação humana.** Efdeportes, Revista digital – Buenos Aires – ano 13, n. 127, dezembro de 2008. Disponível em: <[www.efdeportes.com/.../competencia-empregabilidade-e-emprendedorismo.htm](http://www.efdeportes.com/.../competencia-empregabilidade-e-emprendedorismo.htm)>. Acesso em 07 mar. 2011.

DINIS, Eli. Empresariado industrial e estratégias de desenvolvimento: dilemas do capitalismo brasileiro. **Lua Nova:** Revista de Cultura e Política, n. 55-56, São Paulo, 2002.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia empreendedora-** O ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora de Cultura. 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia empreendedora.** Entrevista a Marianne Hoeltgebaum. Revista de Negócios, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 127-130, abril/junho 2004. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/rn/article/viewFile/293/280>>. Acesso em 10 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Fugir do risco é psicose.** Entrevista a Eugênio Esber da Revista Amanhã. Edição 206 - dezembro de 2004. Disponível em: <<http://amanha.terra.com.br/edicoes/206/entrevista2.asp>>. Acesso em 10 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Empreendedorismo:** a grande revolução silenciosa. Disponível em: <[www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br)>. Acesso em 12 fev. 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia empreendedora:** ensino de empreendedorismo na educação básica. Disponível em: <[www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br)>. Acesso em 12 mar. 2008.



DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**: sobre a metodologia. Disponível em: <<http://www.starta.com.br/#pedagogia>>. Acesso em 24 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. **Uma revolução no ensino universitário de empreendedorismo no Brasil**. A metodologia da Oficina do Empreendedor. 44th ICSB World Conference, Nápoles, junho de 1999. Disponível em: <[www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br)>. Acesso em 01 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. **Ensino de empreendedorismo na educação básica como instrumento do desenvolvimento local sustentável**. A metodologia Pedagogia empreendedora. Disponível em: <[www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br)>. Acesso em 01 mar. 2008.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo**: transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: *Campus*, 2001.

DREWINSKI, Jane Maria de Abreu. **Empreendedorismo**: o discurso pedagógico no contexto do Agravamento do desemprego juvenil. 2009. 157 f.. Tese (Doutorado em educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **A profissão de administrador**. Editora Pioneira, São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. **Inovação e Espírito Empreendedor (entrepreneurship)**: prática e princípios. Tradução de Carlos J. Malferrari. São Paulo: Pioneira, 1986.

\_\_\_\_\_. **O melhor de Peter Drucker**: a sociedade. São Paulo: Nobel, 2002a.

\_\_\_\_\_. **O melhor de Peter Drucker**: o indivíduo. São Paulo: Nobel, 2002b.

\_\_\_\_\_. **O melhor de Peter Drucker**: a administração. São Paulo: Nobel, 2002c.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Entrepreneurship in Business**

**Enterprise**, Journal of Business Policy, vol 1, 1970.

DUARTE, Newton. Elementos para uma Ontologia da educação na Obra de Dermeval Saviani. In: **Dermeval Saviani e a educação brasileira**. Simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, Set/Out/Nov/Dez. 2001.

EVANGELISTA, Olinda. **Formação docente no Brasil e interesses internacionais**. Congresso do SINTE outubro de 2005. Disponível em: <[www.sinte-sc.org.br/archivi/Olinda\\_Evangeista\\_Formacao\\_Professor.pdf](http://www.sinte-sc.org.br/archivi/Olinda_Evangeista_Formacao_Professor.pdf)>. Acesso em 15 nov. 2007.

EUROPEAN ROUND TABLE OF INDUSTRIALISTS – ERT. **Working Group Education**. Disponível em: <[http://www.ert.be/working\\_group.aspx?wg=15](http://www.ert.be/working_group.aspx?wg=15)>. Acesso em 05 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Investing in knowledge** - The integration of Technology in European Education, February 1997. Disponível em: <<http://www.ert.be/doc/0114.pdf>>. Acesso em 05 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Education for europeans**: Towards the Learning Society. March 1995. Disponível em: <<http://www.ert.be/doc/0061.pdf>>. Acesso em 05 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Education and european competence**. January 1989. Disponível em: <[http://www.ert.be/working\\_group.aspx?wg=15](http://www.ert.be/working_group.aspx?wg=15)>. Acesso em 05 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Changing scales**. June 1985. Disponível em: <<http://www.ert.be/doc/0060.pdf>>. Acesso em 05 nov.2009.

FARIA, Maria Helena de; SILVA, Carlos E. S da. **Elementos de educação empreendedora no contexto da Engenharia de Produção**: a universidade estimulando novos negócios. Anais do XIII SIMPEP – Bauru, SP, Brasil, 6 a 8 de Novembro de 2006.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FERNANDES, Rui. **O que é e o que faz o IEMINHO**. Entrevista realizada por Marival Coan em 03 de novembro de 2009. Vila Verde, Portugal.

FERREIRA, ANDRÉ et al. **Teorias de motivação**: uma análise da percepção das lideranças sobre suas preferências e possibilidade de complementaridade. Anais do XIII SIMPEP - Bauru, SP, Brasil, 6 a 8 de Novembro de 2006.

FERREIRA, Claudete Cargin. **Proposta de modelo para contribuir com o desenvolvimento dos perfis de líder e empreendedor pelos currículos escolares das escolas de ensino médio**. 2001, 156f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

FILION, Louis Jacques. **O empreendedorismo como tema de estudos superiores**. Palestra proferida no Seminário A Universidade Formando Empreendedores, Escola de Altos Estudos Comerciais (H.E.C) de Montreal. Disponível em: <<http://inf.unisul.br/~ingo/emoreendedorismo.pdf>>. Acesso em 04 dez. 2008.

\_\_\_\_\_. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 05-28, abril/junho 1999.

\_\_\_\_\_. O Planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas** 31(3): 63-71. São Paulo: 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FRIEDLAENDER, Gilda Maria Souza. **Metodologia de ensino-aprendizagem visando o comportamento empreendedor**. 2004, 144f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984.

\_\_\_\_\_. Trabalho-educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? In: SILVA, Tomáz Tadeu. **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

\_\_\_\_\_. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final e século (org). Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. A nova e a velha face do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Trad. Aulyde Soares Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GANDIN, Adriana Beatriz. **Metodologia de projetos na sala de aula**. Relato de uma experiência. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GARCIA, Luiz Fernando. **Formação empreendedora na educação profissional**: capacitação a distância de educadores para o empreendedorismo. Florianópolis: LED/UFSC, 2000.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: A desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GESENTEPRENEUR. **Quem somos e o que fazemos**. Web site da entidade. Disponível em: <<http://www.gesentrepreneur.com>>. Acesso

em 15 fev. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Pedro. **Max, o empreendedor**. Empreendedorismo infantil 1º ciclo. Disponível em: <[www.maxportugal.com](http://www.maxportugal.com)>. Acesso em 04 jan. 2010.

GRACIOLLI, Fernando Braz de Lima. **O desafio de formar empreendedores através do ensino universitário**: a experiência da UNIVALE. 2005, 163 f. Dissertação (Mestrado profissionalizante em Administração) - Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo/MG.

GRAMSCI, Antonio. Americanismo e Fordismo. In: **Cadernos do Cárcere**. Temas da cultura. Ação católica. Americanismo e fordismo, v.4. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GREMAUD, Amaury Patrick. Um novo alento para a História do Pensamento Econômico no Brasil. Resenhas. **Revista Soc. bras. Economia Política**, Rio de Janeiro, nº 12, p. 133-142, junho 2003.

HAEMING, Waléria K. **Gerenciamento do discurso pedagógico numa perspectiva empreendedora**: uma reflexão sobre a linguagem do discurso pedagógico. 2001, 143 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

HATCHER, R.; TROYNA, B. **The “policy cycle”**: a Ball by Ball account. *Journal of Education Policy*, London, v. 9, n. 2, p. 155-170, 1994.

HAYEK, Friedrich. Richard Cantillon – introdução e comentários textuais escrito em 1931. **Jornal de Estudos Libertários**. vol. VII, N. 2, pp. 217-247. 1985. Disponível em:

<<http://www.econlib.org/library/NPDBooks/Thirlby/bcthLS3.html>>. Acesso em 26 mai. 2010.

HENRY, M. **What is policy?** A response to Stephen Ball. Discourse, London, v. 14, n. 1, p. 102-105, 1993.

HERMENEGILDO, Jorge Luiz Silva. **O uso da abordagem por competências no desenvolvimento de jogos de empresas para a formação de empreendedores.** 2002, 320f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

HIGGS, Henry. **Vida e obra de Richard Cantillon.** London, MacMillan, 1931. Disponível em: <<http://www.econlib.org/library/NPDBooks/Cantillon/cntNT.html>>. Acesso em 26 mai. 2010.

HIRATA, Helena (Org.). **Sobre o “modelo” japonês.** São Paulo: Edusp, 1993.

HOLANDA, F. H. de O.; FRERES, H.; GONÇALVES, L.P.. A pedagogia das competências e a formação de professores: breves considerações críticas. **Revista Eletrônica Arma da Crítica.** Fortaleza/CE. Ano 1, Número 1 p. 122- 135, Janeiro, 2009.

IAPMEI - Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação. **IAPMEI promove Ligação Universidade-Empresa no Algarve.** Disponível em: <<http://www.iapmei.pt>>. Acesso em 06 jan. 2010.

IEMINHO - Instituto Empresarial do Minho. **Missão, objetivos, benefícios e incubadora.** Disponível em: <[www.portaldoempreendedor.pt](http://www.portaldoempreendedor.pt)>. Acesso em 15 dez.2009.

IFSC. **Projeto Pedagógico Institucional.** Florianópolis, 2009. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/Docs/Planos/PDI%20para%20MEC%2029%20de%20junho%202009%20COM%20ead.pdf>>. Acesso em 06 abr. 2011.

IFSC. IF-SC. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** Florianópolis,

2009. Disponível em:

<[http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=7&Itemid=14](http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=14)>. Acesso em 06 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. **Edital de Extensão N. 04/2010.** Empresas Juniores e Empreendimentos Inovadores. Apoio à Criação de Empresas Juniores e Empreendimentos Inovadores no IF-SC. Disponível em: <[http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/I\\_Edital\\_Empreendedorismo\\_IFSC.pdf](http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/I_Edital_Empreendedorismo_IFSC.pdf)>. Acesso em 06 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. **Projetos de Pesquisa 2010/2011.** PIBITI/CNPQ. Disponível em: [http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1223:projetos-de-pesquisa-20102011&catid=4:conteudo](http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1223:projetos-de-pesquisa-20102011&catid=4:conteudo). Acesso em 06 abr. 2011.

INEP. **Projeto integrado de formação empreendedora na educação profissional de nível técnico.** Disponível em: <[www.inep.gov.br/PESQUISA/BBE-ONLINE/det.asp?cod=1406&type=OM](http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BBE-ONLINE/det.asp?cod=1406&type=OM)>. Acesso em 01 jul. 2008.

INSTITUTO PNBE DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Crianças e jovens “empreendedores” nas escolas de Portugal.** Disponível em: <<http://www.institutopnbe.org.br/website/artigo.asp?cod=1856&idi=1&moe=76&id=7474>>. Acesso em 20 jan. 2010.

JA PORTUGAL - Associação Aprender a Empreender (Junior Achievement Portugal). **Empreendedorismo desde o 1º ciclo.** Disponível em: <<http://www.japortugal.org/>>. Acesso em 15 dez.2009.

JEVONS, W. Stanley. Richard Cantillon y la Nacionalidad de la Economía Política. (Tradução em espanhol de Richard Cantillon and the Nationality of Political Economy, Contemporary Review, vol. 39. January 1881). In: CANTILLON, Richard. **Ensayo sobre la Naturaleza del Comercio en General.** México: Fondo de Cultura Económica, 1950.

JULIATTO, Marco Antonio. **Identidade e análise das competências empreendedoras dos cursos técnicos: CEFET/SC – unidade de ensino de Florianópolis.** 2005, 195 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

KNIGHT, K. A descriptive model of the intra-firm innovation process. **Journal of Business of the University of Chicago**, vol 40, 1967.

KONDER, Leandro. **A Questão da Ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1976.

KRUGER, Carlos Artur, Et al. **Empreendedorismo no Brasil**. IBQP, Curitiba, 2008. Disponível em:  
<<http://www.gemconsortium.org/download/1314709582345/Empreendedorismo%20no%20Brasil%202007.pdf>>. Acesso em 26 abr. 2011.

KRUGMAN, Paul. Qualificação profissional e educação não garantem o futuro. **UOL notícias** – blogs e colunas. 08/03/2011 - Página 2 de 5. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/blogs-colunas/colunas-do-new-york-times/paul-krugman/2011/03/08/qualificacao-profissional-e-dolares.jhtm>>. Acesso em 08 mar. 2011.

KUENZER, A. Z. Ensino médio: uma nova concepção unificadora de ciência, técnica e ensino. In: GARCIA, W. & CUNHA, C. (Coords.) **Politecnia no Ensino Médio**. São Paulo/Brasília: Cortez/Seneb, 1991.

\_\_\_\_\_. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D., SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1991.

LEHER, Roberto. Uma penetrante perspectiva teórica para compreender como os dominantes dominam (Prefácio). In: NEVES, Lúcia Maria W (Org.). **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

LEITE, Emanuel Ferreira. **O fenômeno do empreendedorismo**:



criando riquezas. Recife: Ed. Bagaço, 2000.

LEMOS, Paulo. Ensino de noções de empreendedorismo ganha novos contornos na Universidade. **Jornal da UNICAMP**, edição 383, 10 a 16 de dezembro de 2007. Pág. 3. Entrevista concedida a Vanessa Sensato.

LEZANA, A. G.R. & TONELLI, A. **Novos empreendedores nas escolas técnicas**. Módulo 1 – O empreendedor. São Paulo: Instituto Uniemp, 1996.

LIMA FILHO, Domingos Leite. **A desescolarização da escola: impactos da reforma da educação profissional (period 1995 a 2002)**, Curitiba: Torre de Papel, 2003.

LINGARD, B. The changing state of policy production in education: some Australian reflections on the state of policy sociology. **International studies in Sociology of Education**, London, v. 3, n. 2, p. 25-47, 1993.

\_\_\_\_\_. Review essay: educational policy making in a postmodern state. On Stephen J. Ball's education reform: a critical and poststructural approach. **The Australian educational researcher**, Victoria, v. 23, n. 1, p. 65-91, 1996.

LINK DIGITAL. Empreendedorismo: IF-SC tem empresa júnior de Design de Produto. **Jornal on-line** do Instituto Federal de Santa Catarina. nº 369 de 25/02/2011.

LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010, 373 f. Tese (livre docência). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, SP 2010.

LOMBARDI, José Claudinei. JACOMELI, Mara Regina M. e SILVA, Tânia Mara T. da. **O público e o privado na história da educação brasileira**. Concepções e práticas educativas. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, Unisal, 2005.

LOGEN, Márcia Terezinha. **Um modelo comportamental para o estudo do perfil empreendedor**. 1997, 116 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina,

Florianópolis/SC, 1997.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen**. Tr. Juarez Guimarães e Suzanne Felício. São Paulo: Buscavida, 1987.

LUKÁCS, Georg. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Temas de Ciências Humanas n. 4. Tr. C.N. Coutinho, São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.

MACHADO, Edílson Ramos. **O ensino de empreendedorismo e a práxis no CEFET-PB**. Disponível em: <[www.administradores.com.br/artigos/o](http://www.administradores.com.br/artigos/o)>. Acesso em 01 mar. 2008.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1989.

\_\_\_\_\_. Qualificação do trabalho e relações sociais. In: FIDALGO, F.S. (Org.). **Gestão do trabalho e formação do trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1996.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 dez.2009.

MAINARDES, J. E MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 15 dez.2009.

MAROY, C. (1995). A análise qualitativa de entrevistas. In: Albarello et al. **Práticas e métodos de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva.

MARTINS, André Silva, et al. Fundamentos teóricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES. Lúcia Maria Wanderley (org.). **Direita para o social e esquerda para o capital**. São Paulo: Xamã, 2010.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**, São Paulo: Martins Fontes, 1977.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. In: Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MARX, Karl. Para a crítica da economia política. In: **Manuscritos econômicos filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural. Col. Os Pensadores, 1974.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. Vol. I, Tomo I e II, Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

\_\_\_\_\_. **Capítulo VI inédito de O Capital**. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Luiz Cláudio de Castro e Costa. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Textos sobre educação e ensino**. 3.ª ed. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro Editora, 2004.

\_\_\_\_\_. MARX, Karl. Para a crítica da economia política. In: **Manuscritos econômicos filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural. Col. Os Pensadores, 1974.

MATIAS, Márcia Athayde & MARTINS, Gilberto de Andrade. O legado de McClelland e a educação empreendedora em **Contabilidade**. IV Congresso ANPCONT, Natal, 2010. Disponível em: <[www.furb.br/congressocont/2010/trabalhos/epc\\_307.pdf](http://www.furb.br/congressocont/2010/trabalhos/epc_307.pdf)>. Acesso em 30 ago. 2010.

MCCLELLAND, David C. **A sociedade competitiva**: realização e progresso social. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972.

MCCLELLAND, D.C.; BURHAM, D. H. O poder é o grande motivador. In: VROOM, V.H. (Org.) **Gestão de pessoas, não de pessoal**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

MEDEIROS, Jacqueline Amamby. **Empreendedorismo no ensino fundamental: uma perspectiva multidimensional**. 2004, 114 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

MEKSENAS. Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. SP: Loyola, 2002.

MENEZES. Robert K. Empreendedorismo. **PET News**, agosto de 2003, seção de entrevistas. Entrevista concedida a Marcus Vinicius de O. Régis.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares, São Paulo: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Filosofia, ideologia e Ciência Social** - ensaios de negação e afirmação. São Paulo: Editora Ensaio, 1993.

\_\_\_\_\_. **O poder da ideologia**. 2ª reimpressão Tradução Paulo Cezar Castanheira, São Paulo: Boitempo editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. **Para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MIGLIOLI, Jorge. **Acumulação de capital e demanda efetiva**. 4ª Ed., São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

MINAYO, M.C.S. e SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v.9, n.3, 1983, p.239-262.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4ª ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

MINTO, Lalo Watanabe. **Teoria do capital humano**. Verbete. Disponível em;

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_teoria\\_%20do\\_capital\\_humano.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teoria_%20do_capital_humano.htm)>. Acesso em 10 mar.2011.

MIRANDA, Hamilton José. **Elaboração de uma metodologia para introdução do ensino de empreendedorismo nos cursos técnicos de nível médio.** 2002, 118 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MORAES, Maria Célia M. de. O renovado conservadorismo da agenda pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**, FCC, v. 34, n. 122, p. 337-357, maio/ago. 2004.

\_\_\_\_\_. Recuo da teoria: dilemas da pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**. vol. 14, n. 1, p.07-25, 2001.

\_\_\_\_\_. Os “pós-ismos” e outras querelas ideológicas. **Perspectiva**. Florianópolis, vol. 14, n. 25, p. 45-60, jan./jun. 1996.

MOREIRA, Jane Maria Paniz. **Desenvolvimento de lideranças empreendedoras.** 2004, 118 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

MURPHY, Antoin E. **Richard Cantillon: empreendedor e economista.** Oxford. 1986.

NAIA, Ana Maria Peixoto. **Importância da formação inicial no empreendedorismo.** Estudo do percurso empreendedor de licenciados da FMH. 2009, 185 f. Mestrado Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (Dissertação), 2009.

NASAJON, Cláudio. Empreender nem sempre é a melhor opção. **Jornal on-line da Universia Brasil**. Publicado em 19/11/2004. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=5513>>. Acesso em 01 out. 2010.

NASCIMENTO, Dalton Arnoldo. **Aprender a empreender. Como o professor de educação física pode contribuir nesse processo de aprendizagem.** 2001, 117 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

NASCIMENTO, Raimundo Nonato P. do. **Perfil e característica da**

**inteligência empreendedora nos cursos superiores de engenharia: um estudo exploratório.** 2003, 98 f. Dissertação (mestrado profissionalizante em engenharia de produção) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2003.

NEVES. Lúcia Maria Wanderley (org.). **Direita para o social e esquerda para o capital.** São Paulo: Xamã, 2010.

\_\_\_\_\_. **A nova pedagogia da hegemonia:** estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NUMERABILIS Contabilidade e assessoria empresarial. **Perfil do empreendedor.** Disponível em:  
<[http://www.numerabilis.cnt.br/empresa/perfil\\_do\\_empreendedor.htm](http://www.numerabilis.cnt.br/empresa/perfil_do_empreendedor.htm)>. Acesso em 02 abr. 2008.

OCDE. **Centre for Educational Research and Innovation (CERI).** (Centro para Pesquisa e Inovação em Educação). Paris (FR): OECD, 2008. Disponível em:  
<[http://www.oecd.org/department/0,3355,en\\_2649\\_35845581\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/department/0,3355,en_2649_35845581_1_1_1_1_1,00.html)>. Acesso em 30 jun.2011.

OLIVEIRA. Cezar A. **O perfil do empreendedor.** Disponível em  
<<http://www.professorcezar.adm.br/Textos>>. Acesso em 06 abr. 2008.

OLIVEIRA, Dilson Campos; Liliane de O. GUIMARÃES. Perfil empreendedor e ações de apoio ao empreendedorismo: o NAE/Sebrae em questão. **Economia e gestão**, Belo Horizonte, MG: Ed. PUC Minas, v.6, n.13, p.82-100. 2º sem. 2006.

OLIVEIRA, Edson Marques. **Empreendedorismo social no Brasil:** fundamentos e estratégias. 2004, 538 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) Universidade Estadual Paulista - Unesp, Franca, SP, 2004.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

OZGA, J. Policy research and policy theory: a comment on Fitz and Halpin. **Journal of Education Policy.** London, v. 5, n. 44, p. 359-362, 1990.

PACHECO, A. P. O que se decide sobre o currículo. In Óscar C. de Sousa & Maria Ricardo (org.), **Uma escola com sentido: o currículo em análise e debate – contextos, questões e perspectivas**. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2003.

PAIM, Lúcia Regina Corrêa. **Estratégias metodológicas na formação de empreendedores em cursos de graduação: cultura empreendedora**. 2001, 101 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PAIVA, Fernando Henrique Dantas de. **Cultura e Prática Empreendedoras: um estudo de caso em Instituição de Educação Tecnológica no Brasil**. 2002, 178 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de produção) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

PAIVA, Vanilda. Sobre o conceito de “capital Humano”. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 185-191, Julho de 2001.

PEREIRA, Miguel Mata. **Ação de formação “educação para o empreendedorismo na escola”**. Lisboa, 2008. Extrato do parecer técnico emitido pelo Especialista da Formação. Disponível em: <[http://www.dgidec.min-edu.pt/cidadania/Documents/relatorio\\_formacao\\_pnee\\_2008.doc](http://www.dgidec.min-edu.pt/cidadania/Documents/relatorio_formacao_pnee_2008.doc)>. Acesso em 01/05/2010.

PEREIRA, Sonia Maria. **A formação do empreendedor**. 2001. 191f.. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PIMENTA, F. F. & GOMES, M. de F. O. **EaD empreendedora: o uso da tecnologia como fator de sucesso na educação a distância nos cursos de formação e treinamento de profissionais – A experiência EMPREEND/CDT/UnB**. Universidade de Brasília – UnB. Disponível em: <[http://www.cdt.unb.br/pdf/EAD\\_Artigo\\_revista\\_participacao.pdf](http://www.cdt.unb.br/pdf/EAD_Artigo_revista_participacao.pdf)>. Acesso em 20 set. 2010.

PINCHOT, Gifford. III. **Intrapreneuring**. São Paulo: Editora Harbra Ltda, 1989.

PINHEIRO, Dalessandro de Oliveira. **Aprender a empreender: a pedagogia empreendedora do sebrae**. 2010, 112f.. Dissertação (mestrado em educação), Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2010.

PINHO, Maria Tereza Buonomo de. **Ideologia, educação e emancipação humana em Marx, Lukács e Mészáros**. Anais da XII Conferência Anual da Associação Internacional para o Realismo Crítico. 23 a 25/07/2009. UFF. Rio de Janeiro. <Disponível em: [www.uff.br/iacr/ArtigosPDF/51T.pdf](http://www.uff.br/iacr/ArtigosPDF/51T.pdf)>. Acesso em 02 jan. 2010.

PIOVESANA, Celso Ildio. **Abordagem para diagnóstico do ensino sobre empreendedorismo no ensino médio de Presidente Prudente**. 2003, 90 f. Dissertação (mestrado em Educação) - UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA/SP, 2003.

POLIEMPREENDE. **7º concurso Poliempreende** - projectos de vocação empresarial. Disponível em: <<http://www.ipl.pt/images/ipl/projectos/7poliempreende.pdf>>. Acesso em 15/01/2010.

PORTUGAL. ME/DGIDC. **Guia Promoção do Empreendedorismo na Escola**. Lisboa, 2007a. Disponível em: <[http://area.dgicd.min-edu.pt/ebook/v\\_1\\_integral.asp?Path=1&ID={a9846c1b-8b1d-4b0d-a044-4cf2ab14b116}](http://area.dgicd.min-edu.pt/ebook/v_1_integral.asp?Path=1&ID={a9846c1b-8b1d-4b0d-a044-4cf2ab14b116})>. Acesso em 01 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Guia Cultura Empreendedora**. Lisboa, 2007b. Disponível em: <[http://area.dgicd.min-edu.pt/ebook/v\\_3\\_cultura\\_empreendedora.asp?Path=3&ID={159BCD71-CB49-461E-858C-1069D68218D1}](http://area.dgicd.min-edu.pt/ebook/v_3_cultura_empreendedora.asp?Path=3&ID={159BCD71-CB49-461E-858C-1069D68218D1})>. Acesso em 21 set. 2009.

\_\_\_\_\_. **Edital empreendedorismo na escola**. Disponível em: <[http://www.dgicd.min-edu.pt/pressreleases/documents/edital\\_empreendedorismo.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/pressreleases/documents/edital_empreendedorismo.pdf)>. Acesso em 10 out. 2009. Lisboa, 2007c.



PORTUGAL. ME/DGIDC . **Dossier PNEE - Projecto Nacional “Educação para o Empreendedorismo”**. Lisboa, 2007d. Disponível em: <<http://moodle.dgicd.min-edu.pt>>. Acesso em 15 set. 2009.

\_\_\_\_\_. **PNEE: dados preliminares**. 2008. Disponível em: <[http://sitio.dgicd.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo/dgicd\\_aval\\_prelim\\_PNEE\\_07\\_08.pdf](http://sitio.dgicd.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo/dgicd_aval_prelim_PNEE_07_08.pdf)>. Acesso em 10 mai. 2010.

\_\_\_\_\_. **PNEE - Projecto Nacional “Educação para o Empreendedorismo”**. Relatório 2007/2008. Lisboa, 2008. Disponível em: <<http://moodle.dgicd.min-edu.pt>>. Acesso em 10 set. 2009.

\_\_\_\_\_. **PNEE - Projecto Nacional “Educação para o Empreendedorismo”**. Relatório 2008/2009. Lisboa, 2009. Disponível em: <<http://moodle.dgicd.min-edu.pt>>. Acesso em 10 set. 2009.

\_\_\_\_\_. **Educação em números**. Lisboa, 2010. Disponível em: [http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=520&fileName=GEPE\\_Setembro.pdf](http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=520&fileName=GEPE_Setembro.pdf) . Acesso em 10 jan. 2011.

POWER, S. **The detail and the bigger picture**: the use of state-centred theory in explaining education policy and practice. *International Studies in Sociology of Education*, London, v. 5, n. 1, p. 77-92, 1995.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Pedagogia empreendedora em escolas municipais**. Site da Prefeitura Municipal de Ponta Grossa. Disponível em: <<http://www.pg.pr.gov.br/node/1483>>. Acesso em 10 abr. 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Referências formativas sobre práticas em educação profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias, p. 49-65. In: ARAÚJO, Ronaldo M. de Lima; RODRIGUES, Doriedson do Socorro (orgs.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. São Paulo, Autores Associados, 2010.

RECET - Associação dos Centros Tecnológicos de Portugal. **Missão, objetivos e serviços prestados.** Disponível em: <<http://www.recet.pt>>. Acesso em 05 jan. 2010.

REDFORD, Dana. **Educação em empreendedorismo em Portugal.** Disponível em: <[http://www.empreendedorismo.pt/portal-emp/?l=pt\\_PT&kid=24&aid=53](http://www.empreendedorismo.pt/portal-emp/?l=pt_PT&kid=24&aid=53)>. Acesso em 20 jan. 2010.

REGO, Arménio et al. Os motivos de sucesso, afiliação e poder: perfis motivacionais de estudantes de graduação e pós-graduação e sua relação com níveis remuneratórios. **Psicol. Reflex. Crit.** (online), vol.18, n.2, pp. 225-236, 2005.

REINOSO, Rubem César. **Concepção de um modelo de empreendedorismo para as instituições de educação superior.** 200, 132 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

REIS, Dalton Luiz de Menezes. **As empresas Juniores da Universidade Federal de Santa Catarina e as mudanças na política educacional nos anos 90 na universidade pública:** uma articulação de projetos coincidentes? 2001, 128 f.. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação CED/UFSC. Florianópolis.

REVISTA EXAME. Estudo do BID traça o perfil do empreendedor. **Revista Exame.**, São Paulo, 18/09/2002.

RIBEIRO, Ana Mafalda Melo e Silva de Almeida. **Empreendedorismo e formação para inovar na agricultura.** 2009, 133 f. Dissertação. (Mestrado em Educação de Adultos) Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. 2009.

ROBERT, Paul. **Le nouveau petit Robert:** dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Nouvelle ed. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1996.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Regulação e risco na governação da educação. Gestão dos problemas de legitimação e coesão social em

educação nos estados competitivos. In: **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 15, p. 117-147, 2001.

RODRIGUES, Alexandra Gabriela Pereira. A espiritualidade e o empreendedorismo na formação docente: um estímulo a uma prática mais humanizadora na educação. **Revista Eletrônica THEOLOGIA**, Volume 2, No. 1, p. 1-15, 2008. Disponível em: <[http://www.fapas.edu.br/theologia/artigos/200821\\_22.pdf](http://www.fapas.edu.br/theologia/artigos/200821_22.pdf)>. Acesso em 21 set. 2010.

RODRIGUES, Marilda Merência. **Educação ao longo da vida: a eterna obsolescência humana**. 2008. 182 f.. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

ROMANO, César Augusto. **O desafio de uma proposta para a graduação na educação profissional: o caso do CEFET-PR**. 2000, 189 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

ROMERO, D. **Marx e a técnica: um estudo dos manuscritos de 1861-1863**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

ROSA, Cláudio Afrânio. **Como elaborar um plano de negócio**. Brasília: SEBRAE, 2007. Disponível: em: <[http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/797332C6209B4B1283257368006FF4BA/\\$File/NT000361B2.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/797332C6209B4B1283257368006FF4BA/$File/NT000361B2.pdf)>. Acesso em 18 fev. 2011.

ROTHENBÜHLER, Renata. **Universidade empreendedora**. 2000, 131 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

SALLES, Ana Beatriz Tomás. **Capitalismo no Brasil: o ambiente institucional para o empreendedorismo no início do Século XXI**. 2008. 257 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais em Instituições, Mercado e Regulação). Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2008.

SALM, Cláudio. **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

SAMPAIO, M. E. de Castro; MASMO Patrícia L. **Educação e cultura empreendedora**: a preparação do corpo docente de uma instituição de ensino profissionalizante no estado de São Paulo. Disponível em: <[http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/item/1897/1/20.pdf](http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/item/1897/1/20.pdf)>. Acesso em 20 set. 2010.

SANTOS, Aparecida de F.Tiradentes. **Teoria do Capital Intelectual e Teoria do Capital Humano: Estado, Capital e Trabalho na política educacional em dois momentos do processo de acumulação**. In: 27a Reunião anual da ANPEd, 2004, Caxambu-MG. Anais da 27a Reunião anual da ANPEd, 2004.

SANTOS, Laudinéia de Souza. **Empreendedorismo no ensino fundamental**: uma aplicação. 2000, 96 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

\_\_\_\_\_. **Modelo de ambiente virtual para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras em crianças**. 2004, 143 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

SANTOS, Lucilaine de Souza. **Modelo de implantação de educação para o trabalho**: um estudo de caso. 2002, 97f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002a.

SANTOS, José Roberto dos. **Educação para atividade empreendedora: um estudo de caso na escola de engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2002, 175 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002b.

SARKAR, S. **Empreendedorismo e Inovação**. Lisboa: Escolar Editora, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.

\_\_\_\_\_. O Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso, J. et al (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAY, Jean-Baptiste. **Tratado de economia política**. Tradução de Balthazar Barbosa Filho. São Paulo: Abril Cultural (Os economistas), 1983.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

\_\_\_\_\_. **O capital humano: investimentos em educação e em pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHUMPETER, Joseph A. **Teoria do desenvolvimento econômico**. Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. Tradução da Maria Sílvia Possas. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Tradução Sérgio Gós de Paula. Rio de Janeiro, Zahar, 1984.

SEBRAE. **Como abrir sua empresa**. Disponível em: <[www.itabuna.oi.com.br/empresa.pdf](http://www.itabuna.oi.com.br/empresa.pdf)>. Acesso em 05 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação**. 2005. Disponível em <<http://educacao.sebrae.com.br/pportal>>. Acesso em 12 ago. 2006.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PR - SEED/PR. **Projeto piloto de educação empreendedora pode ser estendido para escolas estaduais**. Disponível em:

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia> 12/3/2011>.  
Acesso em 10 abr. 2011.

SEIXAS, Vitorino. A miopia do empreendedorismo. **Diário de Notícias da Madeira**, edição online de 8 de Setembro de 2010. Disponível em: <http://www.dnoticias.pt/imprensa/diario/opiniao/226268-a-miopia-do-empreendedorismo>. Acesso em 02 jun.2011.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000.

SHARE – associação para partilha do conhecimento. **O que é a SHARE e atividades desenvolvidas**. <http://www.share.pt>. Acesso em 05 jan. 2010.

SHIROMA, Eneida Oto. Da competitividade para a empregabilidade: razões para o deslocamento do discurso. In. Domingos Leite Lima Filho (Org.). **Educação Profissional: tendências e desafios**. II seminário sobre a Reforma do Ensino Profissional, 27 e 28 de novembro de 1998. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 1999.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, M. Célia M.M.; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª edição.

SHIROMA, E. OTO; CAMPOS R. F. G.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em 12 nov. 2009.

SHIROMA, Eneida O. e CAMPOS Roselane F. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educação e Sociedade**. Vol. 18, n. 61, Campinas, dez. 1997.

SHIROMA, Eneida Oto e EVANGELISTA, Olinda. **Educação para o alívio da pobreza: novo tópico na agenda global**. In: Quæstio. Vol.7,

nº 2, p. 97-111, 2005.

SILVA, Sandra Souto da *et al* . Características comportamentais empreendedoras: um estudo comparativo entre empreendedores e intraempreendedores. **Revista cadernos de administração**, ano 1, vol. 1, nº 02 jul – dez/, 2008.

SILVA, Nilson Carlos Duarte da. **Procedimentos para a valorização da formação da cultura empreendedora dentro da universidade**. Um estudo de casos: UFSC, UFMG e PUC-RIO. 2001. 134 f. Dissertação (mestrado em Engenharia de produção) – Universidade federal de São Carlos, SP, 2001.

SMITH, Adam. **Riqueza das Nações**. Lisboa: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.

SOARES, Márison Luis. **A educação empreendedora nos cursos de graduação em administração**. 2002, 138f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

SOUZA, Adriano Mohn. **Jovens e educação empreendedora: que discurso é esse?** 2006, 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás/GO, 2006.

SOUZA, Clair Gruber. **Empreendedorismo e capacitação docente: uma alternativa possível**. 2001, 180 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

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.

SOUZA, Lucas Batista de. **O “aprender a empreender” como pedagogia do trabalho abstrato na sociedade alienada**. Anais do VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no Século

XXI, realizado na UNESP, *campus* de Marília/SP de 26 a 30 de maio de 2008. ISBN 978-8588905-82-5. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/lucasbatis-tasouza.pdf>. Acesso em 08 mar. 2011.

STOER, Stephen R. **Educação, Estado e desenvolvimento em Portugal**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança social em Portugal**. Porto: Afrontamento, 1986.

\_\_\_\_\_. **Notas sobre a sociologia da educação em Portugal**. In A. J. Esteves & S.R. Stoer. A sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento. Porto: Afrontamento, pp 23-52, 1992.

TECMINHO. **Educação e empreendedorismo**. Promoção de uma cultura empreendedora e apoio a spin-offs universitários. Disponível em: <<http://www.tecminho.uminho.pt.m>>. Acesso em 10 dez. 2009.

TEZZA, Gisele Orli Adam. **O ensino do empreendedorismo nos cursos de Administração das universidades do estado do Paraná, Brasil**. 2004, 141 f. Dissertação (Mestrado em administração) - UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

TROYNA, B. **Critical social research and education policy**. British Journal of Education Studies, v. XXXII, n. 1, p. 70-84, 1994.

TUMOLO, Paulo Sérgio. **Da contestação à conformação** – a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

\_\_\_\_\_. Reestruturação produtiva no Brasil: um balanço crítico introdutório da produção bibliográfica. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 77, p. 71-99, 2001.

\_\_\_\_\_. **Trabalho, alienação e estranhamento**: visitando novamente os “manuscritos” de Marx. Anais da 27ª reunião anual da ANPED.



Caxambu, MG. 21 a 24/11/2004. Disponível em:  
<[www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t0916.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t0916.pdf)>. Acesso em  
21/02/2011.

TUMOLO, Paulo Sérgio. Trabalho, vida social e capital na virada do milênio: apontamentos de interpretação. **Educação e sociedade**, Campinas – SP, v. 24, n. 82, p. 159-178, 2003.

TUMOLO, Paulo Sérgio. O significado do trabalho no capitalismo e o trabalho como princípio educativo: ensaio de análise crítica. In: **24 R. A. DA ANPEd**. 2001, Caxambu- MG. 2001.

TURMINA, Adriana, Cláudia. **Autoajuda nas relações de trabalho: a (com)formação de um trabalhador de novo tipo**. 2010. 377 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

UFSC/LED. **Projeto integrado de formação empreendedora na educação profissional de nível técnico**. Florianópolis, LED, 2000.

UNESCO. **A UNESCO e a educação na América Latina e Caribe 1987 – 1997**. Santiago do Chile, 1998. Disponível em:  
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001128/112847porb.pdf>>.  
Acesso em 15 de setembro de 2008.

\_\_\_\_\_. PRELAC, uma trajetória para a educação para todos. **Revista PRELAC** ano 1/n.0/agosto de 2004. Santiago do Chile. disponível em:  
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293por.pdf>>.  
Acesso em 22 set. 2010.

UNIÃO EUROPEIA. **História, instituições e órgãos**. Disponível em:  
<[http://europa.eu/index\\_pt.htm](http://europa.eu/index_pt.htm)>. Acesso em 11 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. Versões consolidadas do Tratado da União Europeia e do Tratado que institui a Comunidade Europeia. **Jornal Oficial** C 115 de 9 de Maio de 2008. Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/pt/treaties/index.htm>>. Acesso em 15 mar. 2010.

UNL - Universidade Nova de Lisboa. **Ecosistema empreendedor**: Gabinete de Empreendedorismo da Universidade Nova de Lisboa. Formação e atividades. Disponível em

<<http://www.unl.pt/empreendedorismo/pagina-entrada-empreendedorismo>>. Acesso em 04 jan. 2010.

VAISMAN, Ester. A ideologia e sua determinação ontológica. **Ensaio** n.17/18. São Paulo: Editora Ensaio, 1989.

VENTURA, Paulo Cezar Santos. Por uma Pedagogia de projetos: uma síntese introdutória. **Educação & Tecnologia**, CEFET-MG. Belo Horizonte, V.7, N.1 - Jan. a Jun./2002.

VIDOVICH, L. **Expanding the toolbox for policy analysis**: some conceptual and practical approaches. Hong Kong: Comparative Education Policy Research Unit, University of Hong Kong, 2002.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

WICKSELL, Knut. **Interest and prices**: a study of the causes regulating the value of money. Tradução para o inglês de R. F. Kahn. Nova Iorque: A.M. Kelley. [1898] 1965.

\_\_\_\_\_. **Lições de economia política**. Tradução de Maria Beatriz de Albuquerque David (Coleção Os economistas). 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

WOLF, Sergio Machado. **Aceitação do aprendizado do empreendedorismo como facilitador do sucesso profissional expressa por alunos do ensino médio em uma unidade escolar da rede pública catarinense**. 2004, 128 f. Mestrado (Mestrado em Engenharia de produção) - Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES DO IF-SC (PESQUISA EXPLORATÓRIA)

1. Estou iniciando uma pesquisa sobre empreendedorismo. Você que trabalha com essa disciplina, poderia contar como o ensino do empreendedorismo adentrou nos currículos do CEFETSC? (quando, por iniciativa de quem? Quais as justificativas? Começou em que área?)
2. Com que perspectiva o mesmo foi instituído? Quem defendia a proposta? Quais os principais argumentos? Quem era contra? Quais os argumentos?
3. O que mudou na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento dos cursos com a entrada do empreendedorismo na grade?
4. Como foram escolhidos os professores para trabalhar com esta disciplina?
5. Qual sua formação e como se preparou para ensinar empreendedorismo?
6. Você poderia me mostra um plano de ensino? Como Você prepara um curso de empreendedorismo? Que atividades desenvolve com os alunos?
7. Qual a diferença de abordar esta temática com alunos do Ensino Médio, do integrado e adultos do PROEJA?
8. A instituição (CEFETSC) oferece algum suporte extra para professores e alunos para o desenvolvimento do ensino do empreendedorismo?
9. Você considera que existe uma “pedagogia empreendedora”?
10. Quais os benefícios e preocupações que se deve ter ao associar empreendedorismo com ensino?
11. Houve alguma preocupação para com a formação dos profissionais que passaram a atuar nessa temática?

12. Que relação há entre os objetivos/metapas do curso e o ensino do empreendedorismo?
13. Que avaliação você faz do ensino do empreendedorismo no(s) cursos em que atua?
14. Existe alguma forma de acompanhamento dos alunos egressos? Como saber se são empreendedores? Quais os critérios para se avaliar?
15. Na sua avaliação, o que mudanças o empreendedorismo tem promovido no CEFET-SC para os alunos, os professores, a relação da instituição com empresas e outras instituições?
16. Agora vou precisar ler mais sobre o tema. Que autores você recomenda que se leia para compreender empreendedorismo? Com quais você concorda e de quais discorda, e por que?
17. Caso eu precise fazer uma pesquisa de campo, Você permitiria que eu observasse algumas de suas aulas?

## APÊNDICE B: ENTREVISTA COM PROFESSORES DO IF-SC

Objetivo: conhecer o processo de criação e implantação da Unidade Curricular de empreendedorismo no IF-SC analisando suas implicações sobre a organização pedagógica, o trabalho docente e a formação dos alunos.

1. Formação dos professores que lecionam a disciplina de empreendedorismo, critérios para a escolha dos professores, participação na capacitação oferecida pela Instituição por meio do “Projeto Integrado de Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico”.
2. O ensino do empreendedorismo nos currículos do IF-SC; quando iniciou, iniciativa de quem, justificativas (argumentos) para a inclusão na matriz curricular. Perspectivas em relação à sua criação, posicionamentos favoráveis e contrários.
3. Construção do plano de ensino, como preparar um programa para a disciplina de empreendedorismo, documentos pesquisados, atividades propostas e desenvolvidas com os alunos.
4. Mudanças na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento dos cursos com o acréscimo da disciplina de empreendedorismo na matriz curricular. Relação da disciplina para com o conjunto da matriz curricular do curso e com os objetivos/metasp do curso e da instituição.
5. Suporte para professores e alunos desenvolverem a disciplina de empreendedorismo.
6. É possível educar para o empreendedorismo, existiria uma “pedagogia empreendedora”, formas de abordar esta temática para os diversos níveis e modalidades de ensino. Benefícios e preocupações ao associar empreendedorismo com educação.
7. A educação para o empreendedorismo tem provocado alguma mudança da instituição com empresas e outras instituições. Articulação da disciplina a algum projeto de extensão.

8. Avaliação do ensino do empreendedorismo no(s) cursos em que atua.
9. Formas de acompanhamento dos alunos egressos. Eles são empreendedores? Quais os critérios para se avaliar?
10. Autores utilizados e recomendados para compreender e trabalhar o empreendedorismo.

APÊNDICE C: ENTREVISTA SOBRE PROJETO NACIONAL  
EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE  
(GESTORES DE ESCOLAS PARTICIPANTES DO PNEE)

1. Identificação da Escola. \_\_\_\_\_
2. Pessoa entrevistada: Diretor (a) (  ) Supervisor(a) (  ) Orientador(a) (  ). Outro (  ). Qual? \_\_\_\_\_.
3. Fale um pouco a respeito da obrigatoriedade ou não em aderir ao projeto. Há implicações em não aderir ao projeto?
4. Como a escola elaborou o PNEE para a sua instituição? Em que ano ele foi elaborado?
5. Quem participou da elaboração do PNEE da escola?
6. Que atividades foram programadas?
7. O projeto encontra-se inserido dentro do quadro (matriz) curricular ou acontece paralelamente às atividades normais de aula?
8. As metas objetivadas pelo PNEE são colocadas em prática?
9. Quais os seus resultados?
10. De que modo o PNEE contribui ou pode contribuir para a melhoria da qualidade de ensino em sua escola?
11. São feitas avaliações periódicas? Como são feitas?
12. Algo acerca do financiamento do projeto. A escola recebeu ajuda?
13. Outras informações que você julga importantes.

APÊNDICE D: ENTREVISTA SOBRE PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE (PROFESSORES DE ESCOLAS EM PORTUGAL)

1. Estou realizando uma pesquisa sobre empreendedorismo e educação, mais especialmente acerca do Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo do Ministério da Educação Português. Você conhece tal projeto? Poderia falar um pouco sobre ele. Você trabalha no projeto? Poderia contar como o projeto entrou nesta instituição (quando, por iniciativa de quem? Quais as justificativas? Começou em que área?)
2. Com que perspectiva o mesmo foi instituído? Quem defendia a proposta? Quais os principais argumentos?
3. Houve quem fosse contra a adesão da Instituição ao projeto? Quais os argumentos?
4. Fale um pouco a respeito de sua obrigatoriedade. Há implicações em não aderir ao projeto? (2 a 4 = processo de elaboração do PNEE).
5. O que mudou na estrutura e organização dos currículos e no funcionamento da instituição com a adesão da instituição ao Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo?
6. Quem trabalha no projeto? Qual o critério para a escolha? Houve preparação, formação? Houve alguma preocupação para com a formação dos profissionais que passaram a atuar nessa temática?
7. Qual sua formação e como se preparou para participar do projeto? Que atividades desenvolve com os alunos? Como Você prepara uma atividade para desenvolver no projeto?
8. Você poderia me mostrar uma cópia do projeto? Qual a diferença de abordagem para as várias faixas etárias?
9. O projeto encontra-se inserido dentro do quadro (matriz) curricular ou acontece paralelamente às atividades normais de aula?
10. Quais os suportes que passaram a receber para participar do projeto? Houve, de fato, algum tipo de suporte extra?
11. Você considera que existe uma inovação no fazer pedagógico a partir



- da adesão ao projeto? (10 – 11= projeto do professor)
12. Que relação há entre os objetivos/metasp da instituição e os objetivos e metas do projeto?
  13. Que avaliação você faz a partir da adesão da instituição ao projeto?
  14. Existe alguma forma de acompanhamento dos alunos que participam do projeto? Como saber se o projeto de fato influenciou em suas vidas? Quais os critérios para se avaliar?
  15. Na sua avaliação, que mudanças o empreendedorismo tem promovido na instituição para alunos, professores, familiares, comunidade? Existe algum retorno vindo da sociedade? As empresas participam do projeto?
  16. Quais as maiores dificuldades, benefícios e preocupações encontradas durante a execução do projeto?
  17. Outras considerações que você julga relevante e que ainda não exploramos.

APÊNDICE E: ENTREVISTA SOBRE PROJETO NACIONAL EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO – PNEE (ALUNOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS EM PORTUGAL)

01. Identificação do entrevistado. (idade, ciclo escolar, sexo...)
02. Identificação da Escola: (pública, particular, níveis de ensino...)
03. Como você ficou sabendo do PNEE de sua escola?
04. Fale um pouco a respeito de sua obrigatoriedade. Há implicações em não aderir ao projeto?
05. Quanto tempo você participa e o que faz dentro do projeto?
06. Quais as razões ou motivos para você ter ingressado no PNEE?  
Quais as suas expectativas e também da sua família em relação a sua participação?
07. De que modo o PNEE contribui para a melhoria da qualidade de ensino em sua escola?
08. Quais as metas foram estabelecidas para a sua escola? Elas são colocadas em prática?
09. Na sua opinião há diferenças no dia-a-dia escolar antes e depois à adesão ao PNEE? Quais? Por quê?
10. Como você avalia o PNEE? Que contribuições trouxe e traz?

## APÊNDICE F: **MATRIZ CURRICULAR**, CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO

### **QUADRO 01:** Curso Técnico de Eletrônica – Empreendedorismo: 2º módulo

Modulo 2 – Disciplinas	h/a: 420
Aplicações com Amplificadores Operacionais	80
<b>Princípios de Economia e Empreendedorismo</b>	10
Estruturas Analógicas	120
Instalações e Acionamentos	100
Lógica Sequencial	80
Projeto Integrador	20
Segurança no Trabalho	10

### **QUADRO 02:** Curso Técnico de Mecânica - Empreendedorismo: 4º módulo

Unidade Curricular – 4 MÓDULO	C/H Semestral
Controle da Produção	16
<b>Empreendedorismo</b>	<b>52</b>
Gerenciamento de Materiais	40
Gestão da Qualidade	32
Metrologia	50
Processos de Fabricação para Produção	100
Segurança do Trabalho	10
Sistema de Produção	100
<b>TOTAL</b>	<b>400</b>

### **QUADRO 03:** Curso Técnico de Enfermagem – Proeja – Empreendedorismo: 6º módulo

Módulo III – Assistência à Saúde em todas as Fases Evolutivas 6ª Fase - Unidade Curricular	C/H Semestral
Filosofia e Ética	40 h
Semiotécnica da Enfermagem	40 h
Farmacologia	40 h
Emergência	80h
<b>Empreendedorismo</b>	<b>40 h</b>
Clínica Médica e Cirúrgica	80 h
UTI	80 h
<b>TOTAL</b>	<b>400 h</b>
Total de Carga Horária	2400 h
Estágio Supervisionado	600 h

APÊNDICE G: MATRIZ CURRICULAR - CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

QUADRO 04: Matriz Curricular do Curso Superior de Mecatrônica – Empreendedorismo V módulo

		(continua)
MÓDULO	DISCIPLINA – UNIDADE CURRICULAR (UC)	CARGA HORÁRIA
MÓDULO - I	Cálculo Aplicado I	80
	Comunicação e Expressão	40
	Desenho Técnico	60
	Fenômenos Físicos I	80
	Introdução à Automação Industrial	40
	Projeto Integrador I	40
	Programação I	60
MÓDULO - II	400	
	Álgebra Linear	40
	Cálculo Aplicado II	80
	Fenômenos Físicos II	60
	Inglês Técnico	60
	Projeto Integrador II	40
	Programação II	80
MÓDULO - III	Segurança e Higiene do Trabalho	40
	400	
	Circuitos Elétricos e Eletrônicos	140
	Materiais	60
	Metodologia de Projetos	40
	Projeto Integrador III	40
	Processos de fabricação	80
MÓDULO - IV	Simulação de Circuitos e Projeto de Placas	40
	400	
	Automação da Soldagem	40
	Desenho Mecânico Assistido por computador	80
	Projeto Integrador IV	40
MÓDULO – V	Sistemas Digitais	120
	Sistemas Mecânicos	120
	400	
	Eletricidade e Eletrônica Industrial	100
	<b>Empreendedorismo</b>	<b>60</b>
MÓDULO – V	Estatística Aplicada	40
	Projeto Integrador V	40
	Sistemas Hidráulicos e Pneumáticos	80

		(conclusão)
<b>MÓDULO</b>	<b>DISCIPLINA – UNIDADE CURRICULAR (uc)</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
	Sistemas de Medição 400	80
	Manufatura Assistida por Computador	80
	Comando Numérico Computadorizado	80
MÓDULO - VI	Gerência de Processos e Engenharia da Qualidade	80
	Projeto Integrador VI	80
	Robótica 400	80
<b>TOTAL DE HORAS - 2400</b>		

APÊNDICE H: TESES E DISSERTAÇÕES E OUTROS TEXTOS  
SOBRE O EMPREENDEDORISMO

**QUADRO 01:** Teses sobre Educação para o Empreendedorismo

					(continua)
<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>	
Andre Rosenfeld Rosas.	Criação de um simulador educacional para empreendedores: simulando novos negócios B2B de base tecnológica	2009	FEA/USP	Antonio Carlos Aidar Sauaia	
Ana Beatriz Tomás Salles	Capitalismo no Brasil: O ambiente institucional para o empreendedorismo no início do Século XXI	2008	CPDA/UFR/RJ	Ana Célia Castro	
Andreia Maria Pedro	Procedimentos para integrar os conceitos de empreendedorismo no ensino fundamental	2007	PPGEP/UFSC	Alvaro Guillermo Rojas Lezana	
Cláudio Alves	A Incubadora de Empresas como Prática Interdisciplinar na Formação de Empreendedores o Curso de Administração de Empresas..	2004	PUC/SP	Fernando José De Almeida	
Eduardo de Aquino Lucena	A aprendizagem profissional de gerentes-proprietários do setor de varejo de vestuário de Florianópolis	2001	PPGEP/UFSC	Jose Castro de Almeida Cristiano	

(continuação)

Autor	Título	Ano	Local	Orientador
Elaine Constant Pereira de Souza	Mercadores de Ilusões: a auto-ajuda e o empreendedorismo no cotidiano dos professores da rede pública do município do Rio de Janeiro.	2009	PPFH/UERJ	Vanilda Pereira Paiva
Fabio Matuoka Mizumoto.	Estratégia e ação empreendedora em empresas familiares: uma análise sobre capital humano e capital social	2009	FEA/USP	Maria Sylvia Macchione Saes
Flavio de Mori	Modelo para o desenvolvimento da visão de negócio numa perspectiva de inserção mercadológica e de identificação de competências necessárias para a validação de idéias	2005	PPGEP/UFSC	Ricardo Miranda Barcia
Gilda Maria Souza Friedlaender	Metodologia de ensino-aprendizagem visando o comportamento empreendedor	2004	PPGEP/UFSC	Edis Mafra Lapolli
Jane Maria de Abreu Drewinski	Empreendedorismo: o discurso pedagógico no contexto do agravamento do desemprego juvenil	2009	Ed./UFPR	Noela Invernizzi
José Alberto Caraiola	Empresa júnior virtual para os cursos superiores de tecnologia	2009	PPGEP/UFSC	Alvaro Guillermo Rojas Lezana

(continuação)

Autor	Título	Ano	Local	Orientador
José Lucas P. Bueno	O empreendedorismo como superação do estado de alienação do trabalhador	2005	PPGEP/UFSC	Edis Mafra Lapolli
Jorge Luiz Silva Hermenegildo	O uso da abordagem por competências no desenvolvimento de jogos de empresas para a formação de empreendedores.	2002	PPGEP/UFSC	Bruno Hartmut Kopittk e Armando Luiz Dettmer
Laudinéia de Souza Santos	Modelo de ambiente virtual para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras em crianças	2004	PPGEP/UFSC	Fernando Alvaro Ostuni Gauthier
Maria Aridenise Macena Fontenelle	Oficina virtual sobre competências didáticas dos gerentes de obras e técnicos de segurança	2004	PPGEP/UFSC	Luiz Fernando Mahlmann Heineck
Maria do Socorro Márcia Lopes Souto	Estudo comparativo entre Brasil e Portugal das práticas gerenciais em empresas de construção, sob a ótica da gestão do conhecimento	2004	PPGEP/UFSC	Edis Mafra Lapolli
Marcelo Evandro Johnsson	Jogos de empresas: modelo para identificação e análise de percepções da prática de habilidades gerenciais	2006	PPGEP/UFSC	Bruno Hartmut Kopittke



(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Marilda Lili Corbelline	Empreendedorismo juvenil: caminhos e travessias	2004	PUC/SP	Myrian Veras Baptista
Marilene de Souza Campos	A Empresa como Vocação: O SEBRAE e o Empreendedorismo na Cultura da Informática como Problema Público	2003	IUPERJ	Luiz Antonio Machado da Silva
Márison Luiz Soares	A educação empreendedora nos cursos de graduação em administração: proposta a partir de um estudo comparativo	2002	PPGEP/UFSC	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Michelle Steiner dos Santos	Método para investigação do comportamento empreendedor	2004	PPGEP/UFSC	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Nilza Martins Marcheze	Benchmarking para cursos de nível superior: uma aplicação no curso de Química Industrial da Univille	2004	PPGEP/UFSC	Nelson Casarotto Filho
Nilo Otani	Universidade empreendedora: a relação entre a Universidade Federal de Santa Catarina e o Sapiens Parque	2008	PPGEGC/UFSC	Ana Maria Benciveni Franzoni
Plínio Cornélio Filho	A performance da educação para o empreendedorismo nos cursos de engenharia do estado de Santa Catarina uma metodologia de	2003	PPGEP/UFSC	Ricardo Miranda Barcia

					(conclusão)
<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>	
Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira	avaliação abrangendo estudantes e egressos Inovação tecnológica na visão dos gestores e empreendedores de incubadoras de empresas de base tecnológica do Paraná (IEBT/Pr): desafios e perspectivas para a educação tecnológica	2007	UFSC/PPGECT	Walter Antonio Bazzo	
Sonia Maria pereira	A formação do Empreendedor	2001	PPGEP/UFSC	Fernando Álvaro Ostuni Gauthier	

FONTE: Elaboração própria a partir do banco de teses da CAPES e BU/UFSC

## **DISSERTAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO**

### **QUADRO 02: Dissertações Mestrado Acadêmico**

					(continua)
<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>	
Adriano Mohn e Souza	Jovens e Educação empreendedora: que discurso é esse?	2006	PUC/GO	Maria Tereza Canezin Guimarães	
Alfredo Emmerick	Impactos da Adoção de um Modelo de Gestão Empreendedora nos Processos de Aprendizagem: estudo de caso em Organização Hospitalar (PR)	2005	PUC/PR	Heitor José Pereira	

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Almir Ferraz De Oliveira	Micro e pequena empresa: a educação como prática da verdade	2005	PUC/GO	Maria Esperança Fernandes Carneiro
Amilton José Miranda	Elaboração de uma metodologia para introdução do ensino de empreendedorismo nos cursos técnicos de nível médio	2002	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Ana Paula Grillo Rodrigues	As implicações da educação a distância via internet no processo de motivação: o caso do SENAI/SC	2000	CSE/UFSC	João Benjamim da Cruz Júnior
Ângela Maria de Souza	O Ensino de Empreendedorismo no Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal de Sergipe: a ótica de seus docentes	2006	PPGE/UFS	Henrique Nou Schneider
Antonio Fernando Leal	Aprender a empreender: um pilar na educação de jovens e adultos	2009	PPGE/UFPB	Afonso Celso Caldeira Scocuglia
Aroldo Hercílio Pacheco	A grade curricular do curso de administração na visão do estudante: formação profissional ou de empreendedores? - um estudo de caso	2002	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Aquiles Augusto Maciel Pires	Empreendedorismo, protagonismo e pedagogia de projetos: uma simbiose transdisciplinar	2007	CEFETMG	Dácio Guimarães de Moura
Clair Gruber Souza	Empreendedorismo e capacitação docente: uma sintonia possível.	2001	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Cláudio Luiz De Souza Oliveira	A formação empreendedora do aluno da escola técnica de formação gerencial de belo horizonte Confronto de percepção entre alunos calouros e alunos formandos	2009	Adm/FNH	Cristiana Fernandes De Muylder
Celso Ilidio Piovesana	Abordagem para diagnóstico do ensino sobre empreendedorismo no ensino médio de Presidente Prudente	2003	PPGE/UNO ESTE /SP	Adriano Rodrigues Ruiz
César Augusto Romano	O desafio de uma proposta para a graduação na educação profissional: o caso do CEFET/PR	2000	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli
Claudete Cargin Ferreira	Proposta de modelo para contribuir com o desenvolvimento dos perfis de líder e empreendedor pelos currículos escolares das escolas de ensino médio.	2001	PPGEP/UFS C	Osmar Possamai
Dalton Arnoldo Nascimento	Aprender a empreender: como o professor de educação física pode contribuir nesse processo de aprendizagem?	2001	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli
Dalton Luiz de Menezes Reis	As empresas Juniores da Universidade Federal de Santa Catarina e as mudanças na política educacional nos anos 90 na universidade pública: uma articulação de projetos coincidentes?	2001	PPGE/UFSC	Paulo S. Tumolo

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Daniela Ribeiro de Bulhões Jobim.	Educação a distância no ensino médio da rede estadual de Alagoas: o programa jovem empreendedor da escola pública	2008	PPGE/UFAL	Luis Paulo Leopoldo Mercado
Eber Luis Capistrano Martins	A educação de jovens da classe média para o empreendedorismo (um estudo com egressos do Instituto Evaldo Lodi em Cuiabá, Mato Grosso)	2003	PPGE/UFMT	Manoel Francisco de Vasconcelos Motta
Edilson Carlos Machado	O Empreendedorismo no Ensino de Engenharia	1999	UFTPR	João Luiz Kovaleski
Elisabeth Vieira	O coordenador de curso na gestão escolar uma abordagem dentro do processo empreendedor	2002	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli
Fabrcia Gonçalves de Carvalho	A formação empreendedora por meio da educação a distância: uma alternativa para o profissional do conhecimento	2003	PPGEP/UFS C	Ricardo Miranda Barcia
Fernando Braz de Lima Graciolli	O desafio de formar empreendedores através do ensino universitário: a experiência da UNIVALE	2005	Adm/UNIPEL	N/I
Fernando Henrique Dantas de Paiva	Cultura e Prática Empreendedoras: Um estudo de caso em Instituição de Educação Tecnológica no Brasil	2002	PPGEP/UFRN	<b>Miguel Eduardo Moreno Añez</b>
George Wilson Aiub	Inteligência empreendedora: uma proposta para a capacitação de multiplicadores da cultura empreendedora	2002	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Gilda Maria Souza Friedlaender	Metodologia de ensino-aprendizagem visando o comportamento empreendedor.	2004	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli
Gisele Orli Adam Tezza	O ensino do empreendedorismo nos cursos de Administração das universidades do estado do Paraná, Brasil	2004	Adm/FURB	Amélia Silveira
Graziany Penna Dias	Empreendedorismo e Educação: o SEBRAE na escola	2006	PPGE/UFF/RJ	José dos Santos Rodrigues
Hamilton José Miranda	Elaboração de uma metodologia para introdução do ensino de empreendedorismo nos cursos técnicos de nível médio	2002	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Ingo Louis Hermann	Bases para um programa de treinamento orientada para a formação de empreendedores, através do desenvolvimento de competências, centrada nas atividades do indivíduo frente a organização.	2004	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Jacqueline Amamby Medeiros	Empreendedorismo no ensino fundamental: uma perspectiva multidimensional	2004	PPGEP/UFS C	Ricardo Miranda Barcia
Jane Maria Paniz Moreira	Desenvolvimento de lideranças empreendedoras	2004	PPGEP/UFS C	Fernando Alvaro Ostuni Gauthier
José Roberto dos Santos	Educação para atividade empreendedora: um estudo de caso na escola de engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais	2002	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Laudinéia de Souza Santos	Empreendedorismo no ensino fundamental: uma aplicação	2000	PPGEP/UFS C	Fernando Alvaro Ostuni Gauthier
Lauro Andrade Filho	Empreendedorismo: desenvolvimento e implementação de um modelo de ensino pela Internet	2000	CSE/UFSC	Orientadora : Amélia Silveira; co-orientador, Cristiano Cunha
Lauro Jose Búrigo Filho	Avaliação do impacto do programa de treinamento de empreendedores - Empretec - no estado de Santa Catarina em 2002	2004	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Livia Alves Brandão	Desenvolvimento de gestores universitários: um estudo de caso	2002	PPGEP/UFS C	Antonio Alves Filho
Luciano Fernandes Novaes	Uma avaliação das competências gerenciais demandadas pelo terceiro setor: um estudo da ASSPROM	2003	PPGEP/UFS C	Newton Carneiro A. da Costa Junior
Lucilaine de Souza Santos	Modelo de implantação de educação para trabalho: um estudo de caso	2002	PPGEP/UFS C	Fernando Alvaro Ostuni Gauthier
Lúcia Regina Corrêa Paim	Estratégias metodológicas na formação de empreendedores em cursos de graduação	2001	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli
Luiz Ernesto Sant'Ana	A visão acadêmica do empreendedorismo: o caso do curso superior de tecnologia em empreendedorismo, do Instituto Superior Tupy	2005	PPGEP/UFS C	Francisco Pereira da Silva

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Márcia Regina Weise	Parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, estado e a iniciativa privada e a geração de inovações tecnológicas: um estudo de caso da INTEC.	2002	PPGEP/UFS C	Luiz Fernando Mahlmann Heineck
Márcia Terezinha Logen	Um modelo comportamental para o estudo do perfil empreendedor	1997	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Marco Antonio Juliato	Identificação e análise das competências empreendedoras dos cursos técnicos: CEFET/SC - Unidade de Ensino de Florianópolis	2005	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Nilson Carlos Duarte da Silva	Procedimentos para a valorização da formação da cultura empreendedora dentro da universidade. Um estudo de casos: UFSC, UFMG e PUC-RIO	2001	PPGEP/UFS Car	Ana Lúcia Vitale Torkomian
Pedro da Costa Araújo	Características empreendedoras de ex-alunos do curso de graduação em administração da Universidade Federal de Santa Catarina: a percepção da chefia	2006	PPGA/UFSC	João Benjamim da Cruz Junior
Raimundo Nonato P. do Nascimento	Perfil e característica da inteligência empreendedora nos cursos superiores de engenharia: um estudo exploratório	2003	PPGEP/UFA M	N/I
Renata Rothenbühler	Universidade empreendedora	2000	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana



(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Renato Fonseca de Andrade	Empreendedorismo em Instituições de Ensino Superior: a concepção de Mestres e docentes do Departamento de Engenharia de Produção da Universidade Federal de São Carlos	2003	PPGEP/UFS Car	Ana Lúcia Vitale Torkomian
Rubem César Reinoso	Concepção de um modelo de empreendedorismo para as instituições de educação superior	2001	PPGEP/UFS C	Neri dos Santos
Sandra Regina Soares Dias	Aplicação e avaliação de um programa de capacitação para empreendedores na realidade da pós- graduação da Fundação de Estudos Sociais do Paraná - FESP	2002	PPGEP/UFS C	Alvaro Guillermo Rojas Lezana
Sergio Machado Wolf	Aceitação do aprendizado do empreendedorismo como facilitador do sucesso profissional expressa por alunos do ensino médio em uma unidade escolar da rede pública catarinense	2004	PPGEP/UFS C	Ricardo Miranda Barcia
Simone de Araújo Góes Assis	A Institucionalização de programas de empreendedorismo do sistema indústria: o caso ES-Empreendedor	2006	FACE/UnB	Eda Castro Lucas de Souza
Valdivo José Begali	A formação do empreendedor por escolas de administração: realidade ou rótulo?	2005	Adm/USCS	René Henrique Götz Licht

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Waléria Kùlkamp Haeming	Gerenciamento da comunicação numa perspectiva empreendedora: uma reflexão sobre a linguagem do discurso pedagógico	2001	PPGEP/UFS C	Edis Mafra Lapolli

FONTE: Elaboração própria a partir do banco de teses da CAPES e BU/UFSC

## **DISSERTAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO MESTRADO PROFISSIONAL**

### **QUADRO 3: Dissertações Mestrado Profissional**

(continua)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>
Adriano Salvador	Programas de educação empreendedora e novos negócios: um estudo de caso.	2007	SBI	Lamounier Erthal Villela
Anete Basso dos Santos	A Formação Empreendedora em Gastronomia: Desafios para Futuros Gestores	2006	Adm/UNIMEP	Elisabete Stradiotto Siqueira
Cintia Varandas Ladeira	Formação empreendedora em uma IES particular: o caso FEAD	2005	ADM/UNIPEL	Valeria Maria Martins Judice
Denise Carvalho	Variáveis- associadas ao perfil empreendedor: relações com modelos familiares e formação empreendedora	2004	UFR/RJ	Angela Maria Monteiro Da Silva
Fernando Braz de Lima Graciolli	O desafio de formar empreendedores através do ensino universitário: a experiência da UNIVALE	2005	ADM/UNIPEL	Valeria Maria Martins Judice

					(conclusão)
<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Orientador</b>	
Marcelo Batista de Castro	A educação empreendedora nos cursos de graduação em artes: avaliação de duas escolas de artes visuais em Belo Horizonte	2007	ADM/UNIPEL	Valeria Maria Martins Judice	
Raimundo Nonato P. Do Nascimento	Perfil e característica da inteligência empreendedora nos cursos superiores de engenharia: um estudo exploratório	2003	PPGEP/UFAM	Ademir Castro E Silva	
Sandra Mara Nunes Vivoni	A Questão da Identidade Social e Política da Pedagogia empreendedora no Desenvolvimento Local: ressignificando competências através a educação	2009	UNISUAM	Jorge França Motta; José Teixeira de Seixas Filho	
Solange Coelho Azevedo	Estratégias de ensino do empreendedorismo: uma contribuição voltada para o desenvolvimento social sustentável na formação de administradores do curso de graduação tradicional: uma proposta de diretrizes e estratégias para o ensino - aprendizagem da arte de empreender	2004	UFF/RJ	Osvaldo Luiz Gonçalves Quelhas	

FONTE: Elaboração própria a partir do banco de teses da CAPES e BU/UFSC

## OUTROS TEXTOS DE EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

**QUADRO 4:** Outros Textos de Educação para o Empreendedorismo

(continua)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de trab.</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>
Adriana T. Bastos, et al	Empreendedorismo e Educação: o caso do Projeto Empreendedorismo na Escola	Artigo	2006	Biblioteca do SEBRAE
Alexandra G. Pereira Rodrigues	A espiritualidade e o empreendedorismo na formação docente: um estímulo a uma prática mais humanizadora na educação	Artigo	2008	Fapas
Alvaro G. R. Lezana e A. Tonelli	Novos empreendedores nas escolas técnicas	Livro	1996	UNIEMP/SP
Antônio Carlos Giuliani e Lilian dos Santos Lacerda	Adequação da formação universitária e técnica ao perfil de negócios do comércio e serviços: as oportunidades mercadológicas de Piracicaba/SP	Artigo	2008	ISCA/Limeira/SP
Cláudio Nasajon	Empreender nem sempre é a melhor opção	Artigo	2004	Universia
Clésio A. Antonio	Política educacional neoliberal: a década de 90 como marco histórico para compreender o ideário da “pedagogia empreendedora” na atualidade	Artigo	2007	Sistema.assesoar.org.br

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de trab.</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>
Denise Elizabeth Hey David, et al.	Formação de docentes para o ensino de empreendedorismo: estudo de caso no CEFET/PR.	Artigo	2010	UFTPR
Dilson C. Oliveira e Liliane de O. Guimarães	Perfil empreendedor e ações de apoio ao empreendedorismo: o NAE/Sebrae em questão.	Artigo	2006	PUC/BH
Edis Mafra Lapolli	Capacidade empreendedora: teoria e casos práticos	Livro	2009	UFSC
Fernando Dolabela	- Oficina do Empreendedor	Livro	1999	Cultura/SP
	- Pedagogia empreendedora	Livro	2003	Cultura/SP
	- Pedagogia empreendedora.	Entrevista	2004	FURB
	- Fugir do risco é psicose. - Empreendedorismo: a grande revolução silenciosa	Entrevista	2004	Revista amanhã
	- Pedagogia empreendedora: ensino de empreendedorismo na educação básica.	Entrevista	2008	Site do autor – WWW.dolabela.com.br
	- Pedagogia empreendedora: sobre a metodologia	Artigo	2008	Site do autor
	- Uma revolução no ensino universitário de empreendedorismo no Brasil. A metodologia da Oficina do Empreendedor	Artigo	2008	Site do autor
	- Ensino de empreendedorismo na Educação Básica como instrumento do	Artigo	2011	Site do autor
		Artigo	1999	Site do autor
		Artigo	2008	Site do autor

(continuação)

Autor	Título	Tipo de trab.	Ano	Local
F. F. Pimenta e M. de F. O. Gomes	desenvolvimento local sustentável. A metodologia Pedagogia empreendedora EaD Empreendedora: o uso da tecnologia como fator de sucesso na Educação a Distância nos cursos de formação e treinamento de profissionais – A experiência EMPREEND/CDT/UnB	Artigo	2010	UnB
Fernando S. Mazon; José M. Grabicoski; Heitor T. Kato	A influência da cultura na gestão de empreendimentos internacionais	Artigo	2008	URI/Erechim/RS
Graziany Penna Dias	- Empreendedorismo e educação física: críticas a sua apreensão/implementação imediata no contexto escolar.	Artigo	2006	Anais do X ENFEFE
	- Empreendedorismo: uma “nova” noção para a (com) formação humana, nos interesses do capital	Artigo	2008	Efdeportes
	- Competência, empregabilidade e empreendedorismo: noções ideológicas no campo da formação humana			

(continuação)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de trab.</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>
Ignacy Sachs	Desenvolvimento humano, trabalho decente e o futuro dos empreendedores de pequeno porte no Brasil	Livro	2002	Brasília
Louis Jacques Filion	- O empreendedorismo como tema de estudos superiores	Palestra	2008	Unisul
	- Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios	Artigo	1999	Revista de Administração- SP
	- O Planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações	Artigo	1991	Rev. de Admin.
Luiz Fernando Garcia	Formação empreendedora na educação profissional: capacitação a distância de educadores para o empreendedorismo	Livro	2000	LED/UFSC
João Benjamins Cruz Júnior et al	Empreendedorismo e educação empreendedora confrontação entre a teoria e prática.	Artigo	2006	Ver. Ciências da Adm./UFSC
Maria H. Araujo, et al	O estímulo ao empreendedorismo nos cursos de química: formando químicos empreendedores	Artigo	2005	Revista Química Nova
Maria H. de Faria e Carlos E. S da Silva	Elementos de educação empreendedora no contexto da Engenharia de Produção: a universidade estimulando novos negócios.	Artigo	2006	Anais do XIII SIMPEP

(conclusão)				
<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de trab.</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>
M. E. de Castro Sampaio e Patrícia L. Masmo	Educação e cultura empreendedora: a preparação do corpo docente de uma instituição de ensino profissionalizante no estado de São Paulo	Artigo	2010	ICESI
Nara Maria Pimentel	Formação empreendedora na educação profissional: capacitação a distância de educadores para o empreendedorismo: guia geral do curso	Livro	2001	LED/UFSC
Paulo Lemos	Ensino de noções de empreendedorismo ganha novos contornos na Universidade.	Entrevista	2007	Jornal Unicamp
Sandra Souto da Silva et al	Características comportamentais empreendedoras: um estudo comparativo entre empreendedores e intra-empreendedores	Artigo	2008	Rev. caderno de admin.

FONTE: Elaboração própria a partir do banco de teses da CAPES e BU/UFSC



## TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NO ENSINO SUPERIOR

### QUADRO 5: Ensino Superior – Teses e Dissertações

(continua)

<b>Autor e título do trabalho</b>	<b>Proposição</b>
BEGALI (2005) A formação do empreendedor por escolas de administração: realidade ou rótulo?	O autor considera o ensino do empreendedorismo como necessário nos dias atuais tendo em vista o crescente aumento do desemprego, principalmente nos grandes centros e seus entornos, no entanto, as universidades não têm um projeto à altura para responder aos desafios que a realidade coloca. Neste sentido, apresenta uma pesquisa que tem como objetivo identificar as técnicas pedagógicas empregadas em cursos de administração, para desenvolver as dimensões atitudinais e comportamental voltadas para o empreendedorismo, visto que este é uma saída para a crise do emprego e renda, portanto, não pode ficar de fora dos currículos universitários.
Gracioli (2005) O desafio de formar empreendedores através do ensino universitário: a experiência da UNIVALE	Investiga em sua dissertação de mestrado em Administração pela UNIPEL as contribuições da disciplina Empreendedorismo e o desafio de formar empreendedores através do ensino universitário, de modo especial, dedica-se a estudar os impactos causados nos alunos egressos dos cursos de Administração, Agronomia e Turismo da Universidade Vale do rio doce - UNIVALE, bem como, quais deficiências necessitam ser corrigidas, a partir da percepção dos egressos. Os resultados obtidos a partir das entrevistas indicam que a formação educacional e absorção da cultura empreendedora na Instituição de Educação superior (IES) podem efetivamente contribuir para otimizar os resultados obtidos pelos profissionais recém-formados, servindo de apoio à empresa e podendo tornar-se diferencial competitivo do aluno em busca do sucesso profissional. Evidencia que após a participação na disciplina de empreendedorismo os alunos mostraram interesse em montar o próprio negócio e/ou procuraram desenvolver o intra-empreendedorismo. Conclui considerando ser

Autor e título do trabalho	Proposição
Reinoso (2001) Concepção de um modelo de empreendedorismo para as instituições de educação superior	importante ressaltar a disseminação da cultura empreendedora, não só na formação do cidadão, mas também para que o aluno tenha melhores oportunidades no mercado de trabalho. Apresenta um modelo de integração do empreendedorismo às estruturas acadêmicas das Instituições de Educação Superior. Considera que o ensino do empreendedorismo pode influenciar na intenção empreendedora dos alunos tendo impactos também no ambiente universitário. O modelo proposto pelo autor representa uma primeira aproximação a outros estudos que propõem estratégias de integração do empreendedorismo às Instituições de Ensino Superior.
Romano (2000) O desafio de uma proposta para a graduação na educação profissional: o caso do CEFET-PR.	Destaca a necessidade de uma maior responsabilidade do setor educacional no sentido responder às mudanças que vem ocorrendo numa velocidade acelerada na sociedade atual. O autor afirma ser preciso e urgente a alteração da postura universitária relativamente à sua atuação na cooperação universidade-empresa, assim como, quanto aos modelos pedagógicos adotados. O estudo pretende focar uma proposta dita inovadora frente ao modelo de educação superior na modalidade de Educação Profissional e a estratégia adotada pelo CEFET-PR no tratamento de suas políticas de capacitação docente e nas suas diretrizes curriculares para posicionar-se em condições de realizar uma profunda remodelação de seus conceitos de formação profissional, visando dar resposta à sociedade no novo cenário mundial.
Rothenbühler (2000) Universidade empreendedora	A autora crítica ao papel desempenhado pelas Universidades atualmente e apontar estratégias de gerenciamento empresarial que podem ser adotadas para fortalecer a missão da universidade ou minimizar e até mesmo eliminar-lhe os obstáculos, para se tornarem ágeis, competitivas e produtivas, porém, sem perder de vista a sua função social. As universidades devem privilegiar estratégias para enfrentar as rápidas transformações que modificam situações, mercados, pessoas e acontecimentos em geral e, sobretudo, ajudar a formar pessoas autônomas, proativas e autoconfiantes.

(continuação)

<b>Autor e título do trabalho</b>	<b>Proposição</b>
Santos (2002b) Educação para atividade empreendedora: um estudo de caso na escola de engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais	Propõe um modelo de apoio ao desenvolvimento dos empreendedores. Seu estudo aponta para o exercício da criatividade por parte dos estudantes para que possam inserir-se no mercado de trabalho. No caso específico do ensino da engenharia, destaca o papel dessa ciência em resolver problemas sociais graves para isso, deve promover alterações estruturais, rever sua estrutura curricular e metodologias utilizadas na perspectiva de formar profissionais capazes de exercitar a criatividade. O problema é que os estudantes, enquanto ainda estão no processo de formação não se dão conta do sentido do empreendedorismo e as universidades ainda não tem um modelo consagrado e padrões a seguir. O estímulo à capacidade empreendedora é analtécida por permitir maior desenvolvimento tecnológico e inserção competitiva do Brasil no mercado globalizado marcado pela crise no mundo do trabalho com quedas nos padrões de emprego visto que gera emprego e renda. Além disso, os incentivos regionais empolgam os estudantes universitários empreendedores e são vistos como oportunidades dos jovens conhecerem o mercado e pode abrir seu próprio negócio, fugindo assim, do fantasma do desemprego.
Silva (2001) Procedimentos para a valorização da formação da cultura empreendedora dentro da universidade. Um estudo de casos: UFSC, UFMG e PUC-RIO.	Analisa os procedimentos para a valorização da cultura empreendedora dentro da universidade e em sua dissertação de mestrado em engenharia de produção na UFSCar apresenta vários procedimentos utilizados para a valorização da formação da cultura empreendedora dentro da universidade. Investiga e apresenta dado acerca de experiências de instituições de ensino superior que visam a valorização da formação da cultura empreendedora, observando o contexto local, as características comuns, as técnicas didáticas e os resultados alcançados. O autor procura levantar dados sobre o perfil do empreendedor e, elaborar um conjunto de recomendações sugeridas como subsídios para outras iniciativas e experiências em instituições de ensino superior no Brasil.

(conclusão)

---

<b>Autor e título do trabalho</b>	<b>Proposição</b>
Soares (2002) Educação empreendedora em cursos de graduação em administração	O autor procura identificar e analisar quais os principais componentes da educação empreendedora ofertada pelos cursos de graduação em Administração de Empresas, que possibilitem visualizar o empreendedorismo como uma opção de formação profissional ao acadêmico. Trata-se de um estudo comparativo entre os cursos de Administração de e três Universidades. Estudou e analisou e propôs uma série de recomendações para a elaboração de um modelo de formação acadêmica diferenciada, tendo como parâmetros, as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Administração de Empresas.

---

FONTE: Elaboração própria a partir do banco de teses da CAPES e BU/UFSC