

**A CONCEPÇÃO DE TRABALHO EDUCATIVO DO SEBRAE: ASSIMILAR A DOCÊNCIA
PARA DIFUNDIR O EMPREENDEDORISMO**

**LA CONCEPCIÓN DEL TRABAJO EDUCATIVO DE SEBRAE: ASIMILAR A DOCENCIA
PARA DIVULGAR EL EMPRENDIMIENTO**

**EDUCATIONAL WORK CONCEPTION IN SEBRAE: ASSIMILATING THE TEACHING
TO DIFFUSE THE ENTREPRENEURSHIP**

DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43737>

André Silva Martins¹

Luiger Franco de Castro ²

Resumo: O texto analisa a concepção de trabalho educativo do SEBRAE inscrita no programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos a partir da pedagogia histórico-crítica. O trabalho se vincula a uma pesquisa documental fundamentada no materialismo histórico-dialético. O *corpus* empírico foi a coleção de apostilas do programa. Constata-se que o SEBRAE busca alterar a finalidade, os meios e os objetos do trabalho educativo para expropriar os saberes da professora e do professor, visando torná-los agentes difusores do empreendedorismo. Conclui-se que a concepção de trabalho educativo do SEBRAE não interessa ao magistério e à classe trabalhadora por comprometer a escola pública referenciada na formação omnilateral.

Palavras-chave: trabalho educativo; SEBRAE; empreendedorismo; ensino fundamental; JEPP.

Resumen: El texto analiza el concepto de trabajo educativo de SEBRAE inscrito en el programa Jóvenes Emprendedores Primeros Pasos baseado em la pedagogía histórico-crítica. El trabajo está vinculado a una investigación documental basada en el materialismo histórico-dialéctico. El corpus empírico fue la colección de materiales de apoyo del programa. Se constata que SEBRAE busca cambiar la finalidad, los medios y los objetos del trabajo educativo para expropiar los conocimientos de la profesora y del profesor, con el objetivo de convertirlo en un agente difusor del emprendimiento. Esto significa que la concepción de SEBRAE sobre el trabajo educativo no interesa al magisterio y de la clase trabajadora porque compromete a la escuela pública referida en la formación omnilateral.

Palabras clave: trabajo educativo; SEBRAE; emprendimiento; enseñanza primaria; JEPP.

Abstract: The present text aims to analyze the concept of the educational work of the Brazilian Service of Support for Micro and Small Enterprises (SEBRAE) registered in the Young Entrepreneurs First Steps Program from Historical-Critical Pedagogy. The work is tied to a documentary research based on historical-dialectical materialism. The empirical corpus was the collection of the handouts of this program. It seems that SEBRAE has as its main goal to change the purpose, the meaning and the objects of the educational work in order to take over the knowledge of public school teachers, aiming to turn them into diffuser agents of the entrepreneurship. It means that the conception of SEBRAE regarding to educational work does not interest to the teaching and to the working class as it compromises the public school referenced in the omnilateral education.

Keywords: educational work; SEBRAE; entrepreneurship; elementary school; JEPP.

Apresentação

No presente artigo, seguindo a linha dos esforços de pesquisa que o grupo Trabalho, Educação e Políticas Educacionais (GTEPE) vem realizando, analisamos a concepção de trabalho educativo do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) contida no programa denominado Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) destinado ao 1º ao 9º ano do ensino fundamental, sobretudo de escolas públicas, a partir de constructos da pedagogia histórico-crítica. Nosso objetivo é analisar a concepção de trabalho educativo veiculado pelo SEBRAE para massificar o empreendedorismo juntos aos filhos e às filhas da classe trabalhadora.

A base epistêmica do estudo é o materialismo histórico-dialético. Analisamos as formulações contidas no programa do SEBRAE a partir das orientações teórico-metodológicas de pesquisa documental propostas por Evangelista e Shiroma (2019). Isso significa que os documentos analisados foram considerados como expressão particular de um todo complexo porque “derivam de determinações históricas que devem ser apreendidas no movimento da pesquisa, posto que não estão imediatamente dadas na documentação (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 93)

Além desta breve apresentação, o artigo está dividido em quatro seções. Na primeira, apresentamos considerações sobre o empresariamento da educação de novo tipo e a atuação do SEBRAE na educação, buscando revelar a relação desta organização com a educação escolar de modo geral e a com o trabalho educativo de modo particular. Na segunda, delineamos o trabalho educativo como categoria de análise para investigar a concepção do SEBRAE. A categoria está fundamentada na pedagogia histórico-crítica, partindo do conceito de trabalho de Marx e Engels. Na terceira seção, analisamos a formulação do SEBRAE sobre o trabalho educativo a partir de fontes primárias relacionadas ao JEPP. Por fim, apresentamos as conclusões do estudo.

O empresariamento da educação: o SEBRAE como aparelho de hegemonia difusor do empreendedorismo

Para situarmos a atuação do SEBRAE, julgamos importante uma breve retomada da movimentação da classe burguesa nas relações de poder na educação a partir de pesquisas que trataram deste objeto.

As análises de Neves (1994; 1997) sobre as relações de poder na educação na década de 1980 e na primeira metade da década de 1990, a partir de conceitos gramscianos, constituem-se como um marco para os estudos do tema. De forma pioneira, a autora desvelou os interesses e as estratégias utilizadas pela referida classe para afirmar o seu projeto de educação e de sociedade após o esgotamento do desenvolvimentismo.

A autora revelou que a Confederação Nacional das Indústrias (CNI) teve um grande destaque nas lutas políticas sobre a definição da legislação e das políticas educacionais no período citado. Interessava à CNI definir o perfil de cidadão-trabalhador para impulsionar o desenvolvimento industrial e para manter a sociabilidade burguesa (NEVES, 1994); comprovou também que as entidades de representação da burguesia

de serviços de ensino – os proprietários de escolas privadas – tiveram um papel importante para delinear a preservação dos interesses da classe na educação (NEVES, 1997). Assim, enquanto a CNI se ocupou da formação do cidadão-trabalhador na escola pública, as organizações representativas da burguesia de serviços atuaram para preservar o livre-mercado de ensino e os mecanismos de financiamento público, para manter inalteradas as isenções fiscais e a política de bolsas de estudo financiadas pelo fundo público, aprofundadas nos anos de ditadura empresarial-militar. Interessava à burguesia de serviços de ensino controlar a educação das camadas médias nas escolas privadas.

Rodrigues (1998), também fundamentado em Gramsci, apresentou contribuições importantes sobre a função política da CNI na educação, acrescentando novos elementos às contribuições de Neves (1994; 1997). O autor revelou que, nos anos de 1990, a CNI elegeu o binômio democracia e cidadania para ordenar suas ações; entretanto, seu projeto visava ampliar a exploração sobre o trabalho, procurando, para isso, subordinar a formação escolar da classe trabalhadora aos seus objetivos mais imediatos. No contexto de acumulação flexível, interessava à CNI uma educação também flexível para disciplinar socialmente a força de trabalho e o exército de reserva.

Seguindo a trilha teórica e empírica dos autores supracitados e apoiando-se na pesquisa que explicou a existência de uma nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005), Martins (2009a) revelou que as relações de poder na educação sofreram mudanças qualitativas nos anos 2000 a partir da criação de importantes aparelhos de hegemonia³: Grupo de Instituições, Fundações e Empresas (GIFE), em 1996, e do Instituto Ethos de Responsabilidade Social em 1998. O autor demonstrou que a CNI se manteve como importante aparelho de hegemonia, mas as novas organizações assumiram a coordenação do processo de intervenção da classe burguesa na educação pública brasileira. Ao identificar os fundamentos político-ideológicos que orientaram a ação do GIFE, do Instituto Ethos e dos organismos a eles associados no plano nacional e internacional, Martins (2009a), a partir de conceitos gramscianos, comprovou que a classe burguesa se revelava disposta a implementar uma nova forma de atuação política organizada a partir da ideologia da responsabilidade social, um constructo que expressou a renovação do neoliberalismo numa forma específica que não se reduziu à ortodoxia proposta por Friedrich August von Hayek e Milton Friedman.

A criação do aparelho de hegemonia Todos pela Educação, em 2005, e seu projeto para ordenar a educação brasileira, como revelado por Martins (2009b), são expressões do processo de fortalecimento do empresariamento da educação no Brasil. Estudos mais recentes sobre este aparelho – com destaque para Érika Martins (2016) e Vieira e Lamosa (2020) – são fundamentais para a compreensão da função social deste organismo na articulação do projeto burguês de educação na aparelhagem de Estado e na sociedade civil.

Destacamos também que os estudos de Vera Peroni e Tereza Adrião sobre os mecanismos de privatização da educação, através da relação público-privada sob o comando de organizações empresariais, foram importantes para alargar a compreensão sobre a dimensão e o significado deste fenômeno, com destaque para Peroni e Adrião (2009; 2011).

Ao captar as mudanças qualitativas da intervenção de aparelhos de hegemonia da classe burguesa, Pina (2016) comprovou que tal processo ganhou densidade material e ideológica porque os referidos aparelhos assumiram funções especializadas, ampliando a capacidade de intervenção com a organização de redes. A principal mudança foi que as associações, institutos e fundações empresariais, que antes atuavam isoladamente em algumas unidades escolares, passaram a intervir nos sistemas municipais e estaduais de educação e, também, no Ministério da Educação, ampliando substantivamente a sua força política.

O Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX) vem contribuindo de forma singular para os estudos do tema, a partir de uma linha de análise que articula a teoria valor-trabalho de Marx e conceitos de Gramsci. Com base no acúmulo de pesquisas, o grupo formulou o conceito de empresariamento da educação de novo tipo (MOTTA; ANDRADE, 2020) que sintetiza dialeticamente a condição de dependência do capitalismo brasileiro e a movimentação da classe burguesa na educação, articulando mercantilização, mercadorização e subsunção da educação aos interesses da classe burguesa. Consideramos que o COLEMARX produziu uma potente ferramenta teórica para os estudos da realidade educacional brasileira.

Além dos autores e dos estudos destacados, reconhecemos que vários grupos de pesquisas e pesquisadores individuais estão produzindo conhecimentos importantes sobre a intervenção da classe burguesa nas políticas educacionais, na administração escolar e nas práticas pedagógicas, ampliando a linha de investigação inaugurada por Neves (1994). Isso significa que temos um campo de investigação consolidado cujos conhecimentos ampliam a compreensão sobre a realidade brasileira e subsidiam as lutas sociais das forças políticas comprometidas com a emancipação humana.

Diante desse quadro, reconhecemos o SEBRAE como força política integrante do fenômeno de empresariamento da educação de novo tipo e como expressão material contemporânea da ideologia da responsabilidade social na educação, isto é, a expressão do neoliberalismo de terceira via ou neodesenvolvimentismo. Consideramos que a singularidade política do SEBRAE não impede a sua participação no fenômeno do empresariamento da educação de novo tipo. Além de representar e organizar os interesses econômico-corporativos de pequenos e microempresários, esta organização assumiu uma importante função técnico-política, qual seja: massificar o empreendedorismo na educação pública.

No plano formal, o SEBRAE é definido por seus dirigentes como associação de direito privado sem fins lucrativos cuja finalidade é oferecer apoio técnico-político para micro e pequenos empresários brasileiros interessados em conectar suas respectivas empresas na dinâmica da economia capitalista contemporânea. No plano das relações sociais concretas, o SEBRAE é um aparelho de hegemonia que atua na organização dos interesses econômico-corporativos de micro e pequenos empresários e na difusão e massificação do empreendedorismo no seio da classe trabalhadora, especialmente junto às pessoas que estão desempregadas.

Não obstante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio pautar o empreendedorismo, interessa ao SEBRAE e a toda a classe burguesa antecipar este tema no ensino fundamental, para criar no Brasil o que denominam de “cultura empreendedora”.

O SEBRAE define o empreendedorismo como “a capacidade que uma pessoa tem de identificar problemas e oportunidades, desenvolver soluções e investir recursos na criação de algo positivo para a sociedade. Pode ser um negócio, um projeto ou mesmo um movimento que gere mudanças reais e impacto no cotidiano das pessoas” (2019). Por sua vez, o empreendedor seria “um realizador que coloca em prática novas ideias, por meio de criatividade” (SEBRAE, 2019). Nessa linha, aponta que as características essenciais de um empreendedor de sucesso seriam o que denominam de otimismo, autoconfiança, coragem, persistência e resiliência (SEBRAE, 2019). A organização afirma ser possível desenvolver o “nível de empreendedorismo de uma pessoa” através da formação e de outras interações sociais e, para tanto, aponta a importância da escola pública nesse processo.

Compreendemos que o SEBRAE apresenta uma interpretação idealizada do empreendedorismo que significa uma ilusão para a classe trabalhadora, pois tal constructo projeta a iniciativa individualizada como alternativa para superação das privações materiais e do sofrimento decorrentes do desemprego ou subemprego que afetam os sujeitos dessa classe. Através do empreendedorismo, o SEBRAE e outros aparelhos de hegemonia que organizam os interesses burgueses, buscam reproduzir aspectos do conformismo social capitalista para reafirmar a concepção dominante de mundo junto a classe trabalhadora diante dos impactos da reestruturação produtiva e das políticas neoliberais de desregulamentação e precarização do trabalho.

Nesse sentido, com base em Gramsci (1999a), consideramos o empreendedorismo como uma construção ideológica orgânica que, assentada nas bases materiais da acumulação flexível, tem por finalidade aprofundar a assimilação e subordinação da classe trabalhadora dentro da concepção burguesa de mundo para massificar a percepção de que solução para o desemprego é algo individual que se relaciona ao esforço e ao mérito de cada um. Também com Gramsci (1999a; 2000), podemos afirmar que a ideologia do empreendedorismo integra uma das formas contemporâneas da afirmação da hegemonia da classe burguesa.⁴

É objetivo do SEBRAE incentivar e organizar o “empreendedorismo por necessidade”, nos termos de Nassif; Ghobril; Amaral (2009). Com efeito, a escola pública é identificada como espaço social importante para integrar as filhas e os filhos da classe trabalhadora no conformismo social burguês. O ponto nodal da chamada “educação empreendedora” é afirmar o individualismo como princípio ético-político para legitimar a noção de meritocracia, estabelecendo nexos entre a empregabilidade, o empresariamento de si, o modelo de Estado mínimo, o trabalho flexível e o padrão de acumulação nos termos dos deslumbres neoliberais.

Alguns estudos já analisaram criticamente formulações do SEBRAE para a escola pública (CAMARGO, 2018; CRUZ, 2018; CASTRO, 2019; BUCZEK e DOMINGUES, 2019; DIAS, 2019). Nossa contribuição se concentra especificamente na análise da concepção de trabalho educativo veiculada através do JEPP a partir de constructos da pedagogia histórico-crítica.

Como assinalado, o SEBRAE tem uma especificidade frente às demais organizações que atuam no empresariamento da educação.⁵ Essa condição permitiu a realização de tarefas importantes no governo

Fernando Henrique Cardoso, a saber: (i) implantar o chamado Programa de Desenvolvimento Local em municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) para enfrentamento da pobreza (DRAIBE, 2003); (ii) impulsionar o Programa Brasil Empreendedor, lançado em 1999; (iii) implementar o Prêmio Técnico Empreendedor na rede de instituições federais de educação técnico-tecnológica, marcando a entrada no campo educacional (BRASIL; SEBRAE, 2003, p.2).

O SEBRAE, que operava para mitigar os impactos das políticas neoliberais em associação com o governo Fernando Henrique Cardoso, estabeleceu relação estreita com o governo Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) e com os governos Dilma Rousseff (2011-2014 e 2015-2016) no campo econômico e educacional (CASTRO, 2019). Além de aperfeiçoar a ação técnico-política junto aos micros e pequenos empresários, este aparelho de hegemonia aprofundou as ações de divulgação do empreendedorismo na educação pública.

Com a experiência acumulada e com o apoio governamental, em 2009, o SEBRAE lançou o Programa Nacional de Educação Empreendedora. Como desdobramento, em 2011, projetou para todo o território nacional o programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) que havia sido criado por sua unidade de São Paulo.

Após o golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016, o SEBRAE manteve estreitas relações com governo Michel Temer, buscando assegurar vantagens políticas e econômicas para a fração de pequenos e médios empresários. Em 2019, o presidente do SEBRAE, Afif Domingos, que já havia participado de governos anteriores, ocupou cargo no Ministério da Economia no governo Jair Bolsonaro, confirmando a capacidade dos dirigentes do organismo em estabelecer relações na aparelhagem estatal para confirmar o SEBRAE como importante aparelho ligado à organização de governos e do próprio aparelho estatal.

O SEBRAE considera o aumento do desemprego, o sofrimento e as angústias da classe trabalhadora como bases para massificar o conformismo burguês expresso na ideologia do empreendedorismo como uma alternativa de vida para os trabalhadores. Nessa linha, Dias (2019) afirma que o SEBRAE busca conformar as trabalhadoras e os trabalhadores para que se percebam como uma empresa – a empresa de si mesmo –, viabilizando a afirmação do individualismo como valor moral radical proposto pelo projeto neoliberal.

Especificamente em relação ao JEPP – programa que interessa especificamente a nosso estudo – o SEBRAE (2018) afirmou que teria atendido 558 mil estudantes do ensino fundamental até 2017. Em 2020, no contexto da pandemia do novo coronavírus, este aparelho de hegemonia reforçou sua presença e atuação na educação realizando cursos virtuais e gratuitos para o magistério, direções escolares e estudantes sobre a noção de empreendedorismo (SEBRAE, 2020a). A meta seria difundir o que denomina de “cultura empreendedora” na educação escolar.

Nesse contexto, o JEPP pode criar uma ambiência social favorável à massificação do empreendedorismo, sobretudo no seio da classe trabalhadora, que passa necessariamente pela assimilação dos filhos e filhas desta classe. A descrição dos objetivos do JEPP é bem clara nesse sentido:

O programa tem como objetivo disseminar a cultura empreendedora e orientar para o plano de negócios, de maneira a estimular os comportamentos empreendedores entre crianças e jovens, incentivando-os à prática do empreendedorismo e o protagonismo juvenil. (SEBRAE, 2020b, s. p)

Reconhecendo que o SEBRAE precisa das professoras e dos professores de escolas públicas para implementar o JEPP, consideramos ser necessária uma reflexão sobre o conceito de trabalho educativo para dimensionarmos os impactos deste programa sobre o magistério e suas repercussões sobre a educação escolar.

Sobre a natureza e especificidade do trabalho educativo: categoria para analisar a formulação do SEBRAE

Reconhecemos o trabalho educativo como uma forma específica de trabalho. Por isso, iniciaremos nossa reflexão abordando aspectos do pensamento de Karl Marx e de Friedrich Engels para estabelecer os fundamentos gerais sobre o trabalho. Em seguida, discutiremos os fundamentos específicos do trabalho educativo.

No capítulo V do Livro I d'O Capital, Marx apresenta o trabalho em “seus momentos simples e abstratos” antes de delimitá-lo nas relações sociais capitalistas. Ao identificar o significado ontológico do trabalho, Marx inaugurou uma forma mais ampla e profunda de compreensão sobre a produção da existência humana, superando dialeticamente todos os autores que se limitaram a identificar o trabalho no plano exclusivamente econômico, como fez, por exemplo, Adam Smith (1983).⁶

Para Marx (2013), o trabalho é uma atividade intencional orientada a um fim, portanto, consciente, que possibilita o ser se tornar humano, pois, viabiliza a produção das condições necessárias à vida e à própria humanização a partir de um metabolismo na interação com a natureza.

Com base nessa definição, destacamos três elementos fundamentais para a compreensão do conceito.

Em primeiro lugar, destacamos o **trabalho como processo**. Marx revelou que o trabalho não se reduz àquilo que pode ser observado de forma imediata – o produto do trabalho –, pois antes de realizar a ação, tal produto já existia no intelecto do trabalhador. Isso significa que existem conexões orgânicas, vivas e indissociáveis entre a força da consciência e a força muscular e que somente a unificação delas viabiliza a produção.

Em segundo, temos o trabalho como **interação, intercâmbio ou metabolismo do ser humano com a natureza**. Essa formulação poderia sugerir que entre ser humano e natureza haveria um distanciamento orgânico, mas não é essa a questão. Marx explica que somos seres da natureza como qualquer outro ser vivo; entretanto, produzimos de forma intencional e deliberada as condições de vida, o que permite a diferenciação do animal humano dos demais animais. Enquanto estes seguem uma determinação biológica de sua espécie e se limitam aos processos de adaptação às formas existentes no mundo, os seres humanos, em cujo desenvolvimento imperam as leis histórico-sociais, transformam o mundo para criar as condições de vida e, nesse processo, se transformam.

Essa concepção foi aprofundada por Engels, em um texto de 1876, dedicado à centralidade do trabalho para o ser humano:

nem um só ato planejado de nenhum animal pôde imprimir na natureza o ser de sua vontade. Só o homem pôde fazê-lo. [...] só o que pode fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a [pelo trabalho]. (ENGELS, 2006, p. 6-7)

Engels (2006) acrescentou ainda dois elementos importantes ao afirmar que o domínio sobre a natureza gera consequência para o próprio ser humano, por ser ele um ser da natureza, aprofundando a reflexão traçada por Marx.

Em terceiro lugar, destacamos as **relações entre seres humanos no trabalho**. Acerca desse aspecto, Marx (2017) revelou que o trabalho envolve a associação entre seres humanos, possuindo, assim, uma dimensão coletiva.

Fica evidente que, além do metabolismo entre ser humano e natureza, o trabalho exige um metabolismo social. Essa compreensão é confirmada por Engels (2006) ao afirmar que a linguagem nasceu como uma necessidade no processo de trabalho como atividade vital e coletiva:

Delineando ainda o trabalho no sentido ontológico, Marx descreveu de forma objetiva o que denominou de “momentos simples do processo de trabalho”, isto é, aquilo que constitui o trabalho de modo mais geral em seus aspectos essenciais. O autor nos ensina que todo trabalho sempre é realizado em função de uma finalidade pois é “[...] uma atividade orientada para um fim” (MARX, 2017, p.256). Em segundo, afirmou que todo trabalho se realiza sobre um objeto de trabalho. Em terceiro, o ser precisa de “meios” para realizar aquilo que elaborou no plano do intelecto. Com efeito, a finalidade guia a escolha do objeto e dos meios. Isso significa que o produto do trabalho é a expressão da intencionalidade do trabalhador, de tal modo que a subjetividade deste ser se expressa indiretamente no produto que ele criou.

Além de terem dissecado a ontologia do trabalho por uma perspectiva materialista, Marx e Engels reconheceram que a condição humana é concreta e não abstrata e que, portanto, o trabalho assume formas históricas, exigindo que os estudos considerem a perspectiva onto-histórica.

Antes de Marx, em texto publicado em 1844, Engels captou a situação do trabalho na sociedade capitalista ao afirmar que “Na luta do capital e da terra contra o trabalho, os dois primeiros elementos têm uma vantagem especial sobre o trabalho – o auxílio da ciência, pois também esta é dirigida contra o trabalho nas condições atuais” (ENGELS, 2020, p.286).⁷ Aprofundando a reflexão sobre a economia política burguesa e o trabalho, em obra publicada em 1845, Engels constatou que no capitalismo

A relação entre o industrial e o operário não é uma relação humana: é uma relação puramente econômica – o industrial é o “capital”, o operário é o “trabalho”. E quando o operário se recusa a enquadrar-se nessa abstração, quando afirma que não é apenas “trabalho”, mas um homem que, entre outras faculdades, dispõe da capacidade de trabalhar, quando se convence que não deve ser comprado e vendido enquanto “trabalho” como qualquer mercadoria no mercado, então o burguês se assombra. Ele não pode conceber uma relação com o operário que não seja a da compra-venda; não vê no operário um homem, vê mãos (*hands*), qualificação que lhe atribui sistematicamente. (ENGELS, 2010, p.308)

Ainda sobre a burguesia, Engels, que, devido às circunstâncias familiares conviveu em círculos burgueses, foi enfático em afirmar também o seguinte:

Desconheço uma classe tão profundamente imoral, tão incuravelmente corrupta, tão capaz de avançar para além do seu medular egoísmo como a burguesia inglesa [...]. Para ela, o mundo (inclusive ela mesma) só existe em função do dinheiro; sua vida se reduz a conseguir dinheiro; a única felicidade de que desfruta é ganhar dinheiro rapidamente e o único sofrimento que pode experimentar é perdê-lo. (ENGELS, 2010, p.307)

Na mesma perspectiva de Engels, nas primeiras linhas de seu primeiro e vigoroso escrito sobre a economia política burguesa, Marx (2010) desvelou a contradição das relações sociais capitalistas ao revelar que a classe burguesa não só é proprietária dos meios de produção como tenta ocultar a fonte substancial do valor para diminuir a centralidade da força de trabalho na produção, comprometendo a condição de vida da classe trabalhadora.

Com efeito, ao decifrar a condição de subalternidade do trabalho ao capital, Marx foi capaz de explicar que a forma de produção do valor concentrada na propriedade privada, pelas mediações, coisifica o ser humano, e que sob essas condições “o trabalhador não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como mercadoria” (MARX, 2010, p.80). Isso significa que o trabalho controlado pelo capital implica na desefetivação do ser social, de tal modo que o “trabalhador se torna, portanto, um servo do seu objeto” (MARX, 2010, p.81).

Submetido ao metabolismo social que tem a propriedade privada como referência, Marx explicou que o processo de trabalho se revela ao trabalhador como algo estranhado, impedindo que ele tenha a sua subjetividade para si. Isso significa que o trabalhador não se reconhece como um ser que cria pelo trabalho, não se reconhece no processo de trabalho e muito menos se reconhece no objeto da própria criação (MARX, 2010). O ato criativo, portanto, é esvaziado de sentido para o ser social, pois ele é conduzido pelas relações sociais a se mover exclusivamente pelo salário para a sobrevivência. Pelas mediações, o trabalhador se compreende como uma máquina que opera máquinas. É assim que o burguês o vê, é assim que ele passa a compreender a sua condição.

Na medida em que não se reconhece no processo de trabalho e naquilo que cria, o sujeito não reconhece também a humanidade dos outros com os quais trabalha. Isso significa que “Na relação do trabalho estranhado cada homem considera, portanto, o outro segundo o critério e a relação na qual ele mesmo se encontra como trabalhador” (MARX, 2010, p.86). Ao considerarmos que o trabalho educativo cria humanidade, podemos reconhecer que o estado de alienação da professora ou do professor terá implicações significativas na formação discente.

O processo de estranhamento, que se manifesta historicamente na forma do trabalho assalariado, é decisivo para criar a perda da subjetividade para si (TERTULIAN, 1993; ALVES, 2011)⁸ e, por consequência, o bloqueio das condições de produção da vida social. Marx (2010) denominou está condição humana de alienação.

Ainda que sinta o mal-estar, a condição de alienação impede que o sujeito compreenda as determinações históricas que delineiam a sua desefetivação como sujeito social.⁹ Sem a subjetividade para

si, a trabalhadora e o trabalhador ficam aprisionados às formas mais elementares de consciência e mais imediatas do mundo aparente, pois vivem a condição de classe; mas, por não compreendê-la, reduzem a vida e o trabalho a um simples meio de sobrevivência individualizada na ordem capitalista. Esse processo abrange também a especificidade do trabalho educativo.

Em síntese, a dialética de Marx e Engels envolve o reconhecimento da dimensão ontológica do trabalho nos limites da condição histórica do assalariamento que se manifesta no capitalismo. Ou seja, a dimensão ontológica do trabalho não está dissociada das circunstâncias e das relações sociais em que o trabalho se realiza. O processo de transformação do ser em humano pelo trabalho, assim como o próprio trabalho, assumem um sentido próprio do modo capitalista de produção da existência humana que gera a humanidade unilateral, bizarra, animalesca, coisificada e subordinada ao conformismo social burguês. Assim, a dimensão criativa e exclusivamente humana do trabalho é subsumida à forma mercadoria, acentuando a condição de proletariado da classe trabalhadora, nos termos definidos por Alves e Selegrin (2011).

A teorização de Marx e Engels é central para tratarmos do trabalho educativo, visando interrogar como ele é projetado pelo SEBRAE no Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos.

Sobre o trabalho educativo

Compreendemos o trabalho educativo como atividade complexa e específica do magistério, constitutiva dos processos sistemáticos de educação que se realizam nas instituições escolares. Trata-se de uma atividade vinculada à produção de humanidade nos seres humanos. Nesse sentido, sua finalidade é “[...] produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens [seres humanos]” (SAVIANI, 2011, p.13).

O trabalho educativo é necessário ao processo específico e sistematizado de humanização do ser porque “O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p.267). Em outras palavras,

o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens, e aí se incluem os próprios homens. Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. (SAVIANI, 2011, p.13)

Isso significa a formação de uma segunda natureza – a cultura –, pois, fundamentalmente, “a essência humana não é uma abstração intrínseca ao indivíduo isolado. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais” (MARX, 2007, p.534).

Mas a formação cultural que interessa ao trabalho educativo provém da apropriação das formas mais desenvolvidas de conhecimento e de atividade intelectual (SAVIANI, 2011), aquelas que permitem o desenvolvimento das funções psíquicas superiores necessárias à compreensão de si, da dialética do mundo social e da dialética da natureza (MARTINS, 2013). Parte-se do reconhecimento de que as formas

elementares de saber, que se expressam no senso comum e na experiência imediata, impõem limites ao desenvolvimento do pensamento teórico e ao enriquecimento da concepção de mundo dos estudantes.

A importância do trabalho educativo pode ser identificada no conceito de Gramsci sobre o conformismo social. Segundo o autor, “Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. (GRAMSCI, 1999a, p.94).

Na linha traçada por Saviani (2011), reconhecemos que o trabalho educativo tem a potencialidade para realizar mediações importantes para o enfrentamento do conformismo social burguês, pois ele pode desestabilizar os sistemas de crenças e de normas que as/os educandos acumularam passivamente a partir da experiência da subalternidade político-econômica na sociedade de classes.

Nessa direção, o trabalho educativo precisa tratar pedagogicamente da dialética entre o conhecimento popular e conhecimento sistematizado para possibilitar que o acesso às formas mais desenvolvidas de conhecimento viabilize inclusive formas criativas de expressão da cultura popular por novas chaves de interpretação e de ação numa perspectiva crítica (SAVIANI, 2011).

Gramsci apresentou contribuições para entendermos o que seriam as formas mais elaboradas de cultura ou conhecimento que interessam ao trabalho educativo, ao criticar os limites da visão elitista e idealista de cultura nos seguintes termos:

É preciso perder o hábito e deixar de conceber a cultura como saber enciclopédico, no qual o homem é visto sob a forma de recipiente para encher e amontoar com dados empíricos, com fatos ao acaso e desconexos, que ele depois deverá arrumar no cérebro como nas colunas de um dicionário para poder então, em qualquer altura, responder aos vários estímulos do mundo externo. Esta forma de cultura é deveras prejudicial, especialmente para o proletariado. Serve apenas para criar desajustados, gente que crê ser superior ao resto da humanidade porque armazenou na memória certa quantidade de dados e de datas, que aproveita todas as ocasiões para estabelecer quase uma barreira entre si e os outros. Serve para criar um certo intelectualismo flácido e incolor [...], que pariu uma caterva de presunçosos e desatinados, mais deletérios para a vida social do que os micróbios da tuberculose ou da sífilis para a beleza e sanidade física dos corpos. [...]. Mas esta não é cultura, é pedanteria, não é inteligência, mas bagagem intelectual, e contra ela se reage com razão. (GRAMSCI, 1976, p.82)

No mesmo escrito, Gramsci prosseguiu afirmando que

A cultura é uma coisa bem diversa. É organização, disciplina do próprio eu interior, é tomada de posse da própria personalidade, é conquista de consciência superior pela qual se consegue compreender o próprio valor histórico, a própria função na vida, os próprios direitos e os próprios deveres. Mas tudo isto não pode acontecer por evolução espontânea, por ações e reações independentes da própria vontade, como acontece na natureza vegetal e animal, em que cada coisa seleciona e especifica inconscientemente os próprios órgãos, por lei fatal das coisas. O homem é sobretudo espírito, isto é, criação histórica e não natureza. (GRAMSCI, 1976, p.83)

A autonomia de pensamento ou a conquista da consciência superior não surge de modo espontâneo no intelecto de cada ser pelo simples desejo voluntarioso ou pela experiência de vida. Ao contrário, a consciência superior é alcançada pelo desenvolvimento da disciplina intelectual, que depende do trabalho educativo realizado na instituição escolar (GRAMSCI, 1999b).

Para que o legado cultural acumulado pela humanidade seja de fato apreendido pelas novas gerações, é indispensável que o espontaneísmo pedagógico, supostamente democrático, seja superado pelo trabalho educativo sistemático e metódico. Nessa linha, Saviani (2008, p.40) foi preciso em afirmar que

o papel do professor é o de garantir que o conhecimento seja adquirido, às vezes mesmo contra a vontade imediata da criança [de todo estudante], que espontaneamente não tem condições de enveredar para a realização dos esforços necessários à aquisição dos conteúdos mais ricos.

Não há que se ter medo ou desconfiança do termo “disciplina intelectual” e sua relação com a conquista da consciência superior se considerarmos a definição de Gramsci sobre disciplina. Ainda que não estivesse tratando especificamente da educação escolar, consideramos que o autor apresentou a chave teórica da temática na seguinte afirmação:

a disciplina não anula a personalidade e a liberdade: a questão da “personalidade e liberdade” se apresenta não em razão da disciplina, mas da “origem do poder que ordena a disciplina”. Se esta origem for “democrática”, ou seja, se a autoridade for uma função técnica especializada e não um “arbitrio” ou uma imposição extrínseca e exterior, a disciplina é um elemento necessário de ordem democrática, de liberdade. (GRAMSCI, 2000, p.309)

A desmitificação do significado de cultura, de disciplina intelectual e de trabalho educativo nos possibilita afirmar que o reconhecimento da relevância pedagógica dos conteúdos escolares no processo de formação não deve ser objeto de dúvida para professoras e professores.

Não se produz humanidade na perspectiva unilateral sem os conteúdos escolares, pois são esses constructos que possibilitam que cada estudante se conecte com a humanidade para além da condição imediata de vida. São os conteúdos que possibilitam a compreensão da realidade viva do passado e do presente, da dialética do mundo social e da dialética do mundo natural, possibilitando o estabelecimento de nexos entre o indivíduo e a totalidade da atividade humana (GRAMSCI, 1999b).

Saviani foi preciso ao explicar que

Os conteúdos escolares são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa. [...] Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar a sua dominação. (SAVIANI, 2008, p.45)

Os conteúdos escolares – os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos – são objetivações condensadas do trabalho humano que possibilitam a atividade intelectual necessária ao desenvolvimento da consciência superior de cada estudante, ou seja, ao processo de sua humanização (DUARTE, 2016). Pelo trabalho educativo, os conteúdos escolares são transformados em força intelectual viva, em instrumentos intelectuais, que formam a consciência como produto social, nos termos de Marx e Engels (2007).

Sua importância na formação reside no fato de que os seres humanos não possuem uma essência abstrata constituída à priori; ao contrário, essa essência é o conjunto das relações sociais (MARX, 2007).

Portanto, através da mediação pedagógica, os conteúdos escolares cumprem a função de possibilitar a passagem do momento objetivo ao subjetivo, do individual ao universal.

Com base no conceito de catarse de Gramsci (1999a; 1999b), podemos afirmar que se, no primeiro momento, os conteúdos escolares se apresentam aos estudantes como força exterior estranha, no segundo momento, pelas mediações do trabalho educativo, os conteúdos são internalizados como instrumentos intelectuais que permitem a libertação dos sistemas de crenças e de normas que aprisionam a existência humana. Este é o sentido de humanização que Saviani (2011) expressou ao definir a finalidade do trabalho educativo.

Saviani (2011) e Duarte (1998; 2016) são precisos em delinear que, para cumprir sua finalidade, são essenciais ao trabalho educativo: (i) a interpretação, posicionamento e seleção das formas culturais necessárias à formação humana; (ii) a transformação de tais formas em conteúdos escolares; os meios para que os alunos se apropriem dos conteúdos compreendendo a sua estrutura, dinâmica e possibilidade de sua transformação; (iii) a afirmação decisiva para dirigir o desenvolvimento dos estudantes pelo ato de ensinar.

Observamos que o trabalho educativo é uma forma especializada de trabalho complexo porque está vinculado às ciências da educação. O fundamento científico do trabalho educativo não elimina o que podemos denominar de dimensão artesanal do trabalho, já que sua natureza e especificidade residem em permanente atividade criativa aberta que se materializa no planejamento e no ato de ensinar, não se confundindo com a improvisação e nem a obrigatoriedade de descobertas originais.

O trabalho educativo é fortemente delineado pela dimensão coletiva, pois envolve necessariamente não só discentes com os quais a professora e o professor trabalham, mas também uma gama de outras pessoas que atuam profissionalmente na instituição escolar e, indiretamente, aquelas envolvidas na produção e na circulação de conhecimentos sistematizados.

O objeto – o conhecimento sistematizado –, os meios – metodologias, técnicas e materiais didáticos – e a finalidade do trabalho educativo precisam ser dominados pela professora e pelo professor para permitir que se reconheçam como seres humanos em todo o processo laboral, que reconheçam a humanidade das outras pessoas com os quais trabalha e que se encontre com o significado do produto do seu trabalho – a humanização. A finalidade do trabalho educativo está ligada de modo indissociável à organização da cultura, pois essa atividade humana produz sociabilidade, nos termos da acepção gramsciana.

Defendemos que, para cumprir sua finalidade, o trabalho educativo necessita de um critério para seleção e tratamento didático dos conteúdos, bem como para o ato de ensino. Tal critério, na perspectiva materialista histórico-dialética não pode ser a idealização da formação humana. Nesse sentido, defendemos que o trabalho como princípio educativo seja tomado como referência, como assinalam Frigotto (1984), Gramsci (1999b), Krupskaya (2017), entre outros.

Diante da condição onto-histórico do trabalho, Krupskaya afirma de modo preciso que o trabalho como princípio educativo é uma exigência da “própria vida, por toda a história da sociedade humana” (KRUPSKAYA, 2017, p.126).

Nessa linha, defendemos que o trabalho como categoria marxiana – como conceito, processo e fato social – deve ser assumido como um princípio educativo explícito em toda escolarização em decorrência de sua centralidade na produção da existência humana, permitindo a superação do momento individual em direção ao universal. Essa perspectiva é decisiva para que o trabalho educativo não caia nas armadilhas das idealizações de ser social e suas práticas a partir da busca de uma substância humana a-histórica como propõe o pensamento liberal e neoliberal. Se tomado como referência em toda a educação básica, o trabalho educativo à luz dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica estará comprometido com a formação omnilateral da personalidade e qualificado para intervir nos processos de superação do metabolismo social do capital.

A concepção de trabalho educativo aqui delimitada na relação com o conceito de trabalho marxiano e engelsiano, não se confunde com os enunciados da pedagogia das competências que, como revela Duarte (2016, p.16), “[...] postula uma relação imediata entre as atividades escolares e as demandas da vida cotidiana dos alunos” e tem por finalidade formar “um indivíduo disposto a aprender aquilo que for útil à sua incessante adaptação às mutações do mercado globalizado” (DUARTE, 2011, p. 138).

Pelo exposto, com base nos elementos aqui expostos, resta-nos indagar: qual a concepção de trabalho educativo do SEBRAE revelada no JEPP? Para responder essa questão, passaremos à próxima seção do texto que se dedica ao estudo dos documentos do referido programa.

Análise da concepção do SEBRAE sobre trabalho educativo¹⁰

O JEPP, formulado inicialmente pelo SEBRAE-SP, passou a ter uma abrangência nacional em 2011. O programa é oferecido gratuitamente para escolas públicas de ensino fundamental a partir de convênios do SEBRAE com as Secretarias de Educação de estados e municípios ou diretamente com as escolas interessadas (SEBRAE, 2017) para massificar o que denomina de “cultura empreendedora”. O SEBRAE afirma em sua página eletrônica que o objetivo do JEPP é:

fomentar a educação e a cultura empreendedora. O curso procura apresentar práticas de aprendizagem, considerando a autonomia do aluno para aprender, além de favorecer o desenvolvimento de atributos e atitudes necessários para a gestão da própria vida. (SEBRAE, 2017, n.p)

Referindo-se especificamente à educação, o SEBRAE afirma também o seguinte: “A ideia é a de que a educação deve atuar como transformadora desse sujeito e incentivá-lo à quebra de paradigmas e ao desenvolvimento das habilidades e dos comportamentos empreendedores” (SEBRAE, 2017, n.p). Sobre o que denomina de “educação empreendedora”, o SEBRAE é mais claro ao delimitar o seguinte: “Ao considerar que o empreendedorismo pode ser aprendido e ensinado, o JEPP incentiva o protagonismo juvenil e a iniciativa futura na busca de possibilidade de inserção no mercado de trabalho, por meio de uma postura empreendedora ou da criação de negócios próprios” (SEBRAE, 2020b, n.p).

Contudo, Castro (2019) revela que a finalidade do programa é difundir e legitimar o empreendedorismo nas escolas públicas, funcionando como dispositivo ideológico de adaptação passiva das

filhas e dos filhos da classe trabalhadora ao conformismo social burguês no contexto de desemprego estrutural e de ofensiva do neoliberalismo contra os direitos trabalhistas.

O programa está estruturado da seguinte forma: (i) curso de treinamento docente de 45h; (ii) um vídeo de divulgação que visa sensibilizar sobre a suposta relevância do JEPP; (iii) coleção de apostilas destinadas aos discentes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental acompanhadas de respectivas apostilas destinadas ao corpo docente.¹¹

Cada apostila é ordenada a partir de um tema central. Todos são tratados a partir do que o SEBRAE denomina de “plano de negócios” para legitimação do empreendedorismo. A ideia é que o trabalho educativo coordene a inserção de cada discente em ações práticas do curso, visando a internalização das chamadas “competências empreendedoras”.

Em linhas gerais, os “encontros” orientados pelo “plano de negócios” podem ser assim resumidos: (i) mobilização dos alunos; (ii) construção e desenvolvimento das etapas do referido plano; (iii) consolidação e aplicação das etapas de construção de um negócio em uma situação didática simulada. Todas as ações estão minuciosamente descritas nas apostilas (SEBRAE, 2012).

Como nosso foco é a formulação do SEBRAE sobre o trabalho educativo no âmbito do JEPP, analisamos a versão da apostila destinada ao corpo docente a partir da categoria trabalho educativo apresentada na seção anterior.

A referida apostila segue uma mesma estrutura organizacional para todo o ensino fundamental, com diferenças pontuais entre os diferentes anos. De forma geral, o material é dividido em duas partes.

A primeira é dedicada à "Introdução" com seis subseções, a saber: (i) mensagem de "boas vindas" às professoras e aos professores envolvidos com o JEPP e informações gerais sobre o tema da apostila; (ii) descrição da concepção e diretrizes do programa e seu alinhamento ao Relatório Jacques Delors; (iii) justificativa, objetivos e competências (cognitivas, atitudinais e operacionais) que serão trabalhados no programa; (iv) perfil docente para implementar o programa; (v) descrição geral da estrutura das apostilas destinadas aos discentes e forma de organização do trabalho educativo; (vi) observações e orientações específicas sobre o tema da apostila (SEBRAE, 2012).

A segunda parte é constituída pelos “encontros” – similares às aulas – que as professoras e os professores devem coordenar. O número de “encontros” sofre pequenas variações para os anos do ensino fundamental,¹² mas seguem um formato geral: (i) descrição do chamado "comportamento empreendedor"; (ii) apresentação das atividades centrais de cada “encontro” sob o título "plano de negócios";¹³ (iii) definição do desenvolvimento metodológico dos “encontros” com o detalhamento de cada ação docente e o tempo de sua execução ordenado pelo chamado “plano de atividades”; (iv) descrição dos objetivos de cada “encontro”, das estratégias de trabalho, dos materiais necessários, além de algumas orientações gerais para as professoras e os professores envolvidos (SEBRAE, 2012).

Apesar de as apostilas proclamarem a “autonomia” de trabalho do magistério na implementação do programa, observamos que a função desse material é dirigir e controlar o trabalho educativo de forma minuciosa, seguindo a mesma concepção dos *sistemas apostilados de ensino*.¹⁴

Compreendemos que, ao citar a autonomia, o SEBRAE busca conquistar as professoras e os professores com um jogo discursivo de claro-escuro. Seleccionamos quatro excertos que revelam o referido jogo. Destacamos em negrito seus principais enunciados.

No primeiro, podemos observar explicitamente o caráter prescritivo do material e, na sequência, a indicação da suposta autonomia docente. Vejamos:

Apresentamos para cada encontro do conteúdo do Livro do Aluno as **orientações de como desenvolver as atividades programadas**. [...] é necessário que o seu olhar, competente em reconhecer o contexto e circunstâncias locais, observando limitações e oportunidades, traga para a aplicação deste material com os alunos as adequações que se fizerem necessárias para atingir os objetivos propostos a cada encontro. **Orientamos não suprimir nenhuma das atividades programadas**. As orientações sobre como trabalhar com os alunos em cada um dos encontros devem ser **interpretadas como sugestões**. Sabemos que você **conhece o que seus alunos necessitam aprender**, como **fazer a gestão do conhecimento dentro da sala de aula** e qual o seu papel e o seu compromisso na condição de professor. (SEBRAE, 2012, p.9-grifos nossos)

No segundo excerto, verificamos o jogo de discurso com o mesmo teor: “O perfil do professor de educação empreendedora deve ser de **mediador das descobertas** do grupo. Além do mais, este deve ter iniciativa para a sua formação continuada, **abrindo-se a novas maneiras de aprender e ensinar**” (SEBRAE, 2012, p.10).

Enquanto a expressão “mediador” sugere autonomia de trabalho em decorrência da própria natureza da atividade de mediação no campo educacional, a segunda expressão destacada esclarece que a professora e o professor terão que mudar para implementar o que o SEBRAE prescreveu nas apostilas.

No terceiro, encontramos a descrição do significado de mediação e a indicação de que a professora e o professor precisam assumir o *know-how* do SEBRAE, esclarecendo que o programa não admite, de fato, a autonomia pedagógica. Vejamos: “O papel do professor é de extrema importância nesse curso, porque **será mediador entre a visão empreendedora proposta e os alunos**. Por isso, é **necessário que você “compre” a ideia**, veja o curso como um empreendimento e, assim, contribua com suas experiências e sua criatividade (SEBRAE, 2012, p.13)”.

No quarto excerto, as regras do SEBRAE são reafirmadas de modo mais claro:

Cada encontro tem uma organização. Cada atividade proposta, um objetivo e uma intencionalidade. Conhecer e compreender o porquê de cada atividade proposta possibilita que o professor crie e proponha outras atividades, **faça adequações se necessário, sempre respeitando os objetivos planejados**, as características e as possibilidades do grupo. (SEBRAE, 2012, p.13)

Mas a que “adequações” o SEBRAE está se referindo?

Encontramos a resposta nas próprias apostilas dirigidas ao magistério. Na apostila do 6º do ano do ensino fundamental, por exemplo, o objetivo é desenvolver as chamadas competências do “aprender a empreender” a partir do plano de negócios sobre ecopapelaria. Observemos as explicações do SEBRAE:

O **foco da venda de produtos** da ecopapelaria é o atendimento do **público escolar**, ou seja, funcionários e os demais alunos da escola. **Caso a escola e professor considerem oportuno**, diante da realidade local, é **possível ampliar o atendimento** para os pais dos alunos e para a comunidade, com a realização de um evento para inauguração e funcionamento do negócio, por exemplo. **Em decisões dessa natureza é preciso**

sempre respeitar os critérios de que este curso é uma atividade desenvolvida com objetivo pedagógico. (SEBRAE, 2012, p.11-12)

A partir do exemplo, afirmamos que a suposta autonomia do trabalho educativo se limita a manter ou ampliar a indicação de procedimentos descritos nas apostilas. A ampliação poderá ser encaminhada apenas para tornar o ensino do empreendedorismo mais eficaz, pois não há espaço para construir uma leitura crítica da proposta, das relações que ela pretende engendrar e muito menos do significado do fenômeno do empreendedorismo.

Além de estabelecer uma interpretação restrita do significado de autonomia, o SEBRAE prescreve as bases para realização do trabalho educativo em dois planos interligados.

No primeiro, afirma o alinhamento do JEPP à pedagogia das competências, explicitando a relação com o Relatório Jacques Delors da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O excerto destacado contém menção explícita ao referido relatório. Vejamos:

O curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos, como um curso do Sebrae destinado a fomentar a cultura empreendedora, procura apresentar práticas de aprendizagem, considerando a autonomia do aluno para aprender, o desenvolvimento de atributos e atitudes necessários para a gerência da própria vida (pessoal, profissional e social). Esta visão vai ao encontro dos quatro pilares da educação, propostos pela Unesco. (SEBRAE, 2012, p. 10)

Essa concepção se relaciona à pedagogia das competências, uma formulação que nega o ato de ensinar e principalmente a relevância dos conhecimentos sistematizados na forma de conteúdos escolares.

De acordo com Duarte (1998), a referida teoria pedagógica possui uma concepção de ensino que secundariza ou nega a apropriação de conhecimentos sistematizados e que defende que a aprendizagem decorre das experiências e descobertas, dispensando, portanto, o caráter afirmativo do ato de ensinar, pois o mais importante seria “aprender a aprender”. Neste sentido, o autor afirma que a pedagogia das competências é parte integrante dessa corrente educacional mais ampla conhecida pela alcunha de pedagogia do “aprender a aprender” (DUARTE, 2008). Esta negação dos conteúdos escolares e a exacerbação da dimensão prática/experimental busca preparar as alunas e os alunos para o dinamismo da acumulação flexível.

Ramos (2008, p.301) afirma que a pedagogia das competências estabelece o deslocamento “do ensino centrado em saberes disciplinares para um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas”.

A explicação do intelectual comprometido com a organização e difusão da pedagogia das competências confirma as leituras críticas dos autores supracitados:

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. (PERRENOUD, 1999, p. 54)

A pedagogia das competências é a tradução dos pressupostos da versão rejuvenescida da teoria do capital humano na educação, nos termos de Motta (2009), pois a formação humana é reduzida ao treinamento para elevar a produtividade do indivíduo para promover a coesão social. A função do trabalho

educativo se resumiria ao desenvolvimento de competências consideradas úteis para a empregabilidade e a sociabilidade burguesa.

Para a pedagogia das competências, o trabalho educativo precisa ser reconvertido para que a subjetividade das trabalhadoras e dos trabalhadores possa ser facilmente plasmada na alienação. Isso significa que o SEBRAE acredita que a dimensão criativa e científica do trabalho educativo pode ser reduzida à dimensão reprodutivista e técnico-instrumental, exigindo, portanto, a alienação das professoras e dos professores.

É exatamente isso que verificamos na formulação do SEBRAE sobre a relação entre o trabalho educativo e a ênfase nas competências chamadas de “cognitiva”, “atitudinais” e “operacionais”.

A proposta deste aparelho de hegemonia é assegurar que os comportamentos ditos “empreendedores” sejam verificados e controlados nas tarefas dos alunos. Assim, ao invés de ensinar, a professora ou o professor deve treinar as alunas e os alunos para o desenvolvimento de competências que se vinculam intimamente ao “mundo dos negócios”, atuando sob a lógica do *coaching*, como propõe literalmente Perrenoud (1999).

Isso significa que as chamadas competências “cognitivas”, “atitudinais” e “operacionais” propostas pelo SEBRAE, que se vinculam à dimensão valorativa das bases materiais do capitalismo contemporâneo, orientam a finalidade do trabalho educativo focada no desenvolvimento do “aprender a aprender” para estimular o “aprender a empreender”.

Isso significa que o aparelho de hegemonia defende que ao invés de ter como finalidade a humanização/formação das filhas e dos filhos da classe trabalhadora, nos termos de Saviani (2011), o trabalho educativo deve se limitar ao treinamento e a adaptação ao conformismo social a partir da ideologia do empreendedorismo.

A formulação de Castro (2019) sobre o JEPP confirma o caráter adaptativo da proposta educativa do SEBRAE ao revelar que

Do total de 324 ocorrências relacionadas ao tema, verificamos que 197 dizem respeito às competências atitudinais, isso perfaz um montante de aproximadamente 60,8%. As competências operacionais somam, na tabela acima, 102 ocorrências, ou seja 31,5%. Por sua vez, **as competências relacionadas ao desenvolvimento da cognição só constam de 25 ocorrências, o que significa 7,7%**. (CASTRO, 2019, p.133- grifo nosso)

Ressaltamos que as chamadas competências cognitivas no JEPP possuem um caráter meramente instrumental porque se vinculam ao universo imediato do “mundo dos negócios” e, principalmente, porque limitam a capacidade humana a processos mentais simples (CASTRO, 2019). Para comprovar, apresentamos um excerto da apostila do 6º ano que descreve o caráter restrito da noção de competência cognitivas:

COMPETÊNCIAS COGNITIVAS

- **Conhecer aspectos** do mundo dos negócios pela montagem de uma ecopapelaria.
- **Compreender etapas** de planejamento para concretizar um objetivo.
- **Conhecer características** do comportamento empreendedor.
- **Estabelecer correlação** entre cultura empreendedora e ecossustentabilidade. (SEBRAE, 2012, p.12 – grifos nossos)

Na segunda parte da apostila, o SEBRAE lista o que denomina de “comportamento empreendedor” que deve ser suscitado em cada aula ou encontro. Vejamos o excerto que consta no encontro 7 da apostila do 6º ano, sob o título “Organizando nosso trabalho para fazer ainda melhor”:

Neste encontro serão estimulados os seguintes aspectos do comportamento empreendedor e abordados os seguintes elementos do plano de negócios:

- Comunicação e trabalho em equipe
- Planejamento e monitoramento sistemáticos
- Exigência de qualidade e eficiência
- Organização
- Busca de oportunidades e iniciativa
- Cooperação
- Criatividade. (SEBRAE, 2012, p.91)

Consideramos que a noção de “competências” na educação está vinculada ao pragmatismo tecnicista que estabelece as operações mentais nos níveis mais elementares do pensamento, fortalecendo a importância dos meios sem analisar as implicações e os fins do que se propõe. As competências limitam o desenvolvimento psíquico dos estudantes, possibilitando a captura de suas subjetividades, pois eliminam o estudo crítico do fenômeno para afirmar a sua forma aparente como expressão imediata de sua essência. Em outros termos, o ensino baseado em competências busca afirmar a representação de um fenômeno particular como se fosse universalmente válido. Com isso, o processo de humanização mediado pelo trabalho educativo se limita à adaptação dos estudantes ao conformismo social hegemônico expresso na ideologia do empreendedorismo.

Como desdobramento, no segundo plano, o SEBRAE define que a forma de ensinar deve estar vinculada diretamente à experiência imediata dos alunos. Vejamos o excerto:

Todas as atividades do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos têm propósito pedagógico e são alicerçadas na premissa da educação empreendedora que **busca promover a prática, o aprender fazendo como estratégia educacional** que possibilite estimular atitudes empreendedoras nos alunos. (SEBRAE, 2012, p.11 – grifos nossos)

A ideia é que a atividade imediata projetaria cada discente para uma espécie de “protagonista” da própria aprendizagem, possibilitando o aprender por si mesmo. No pensamento linear do SEBRAE, tal situação produziria uma certa disposição para “aprender a aprender” e, conseqüentemente, “aprender a empreender”. Nessa concepção, o aluno e o professor deveriam estar no centro do processo educativo. A professora ou o professor atuaria apenas como auxiliar da experiência discente.

Fica evidente que a formulação do SEBRAE nega a relevância e a autonomia do ato de ensinar já que as apostilas prescrevem minuciosamente o que o trabalho educativo deve realizar.

Avaliamos que a negação do ato de ensinar assumido pelo SEBRAE tem dois fundamentos interrelacionados. No plano geral das relações sociais, trata-se da afirmação da visão burguesa sobre o trabalho, isto é, a negação da humanidade do trabalhador (MARX, 2010; ENGELS, 2010), especificamente da trabalhadora e do trabalhador docente. No plano específico, essa negação possibilita a validação do sistema apostilado de ensino (GARCIA; ADRIÃO, 2010) porque pretende padronizar os processos pedagógicos para controlar o trabalho educativo. Com esses fundamentos, o SEBRAE converte a docência em mera executora de uma programação prescrita para obter a eficácia do seu projeto.

Os aspectos até aqui apresentados são confirmados na segunda parte da apostila, que é destinada aos planos de aula. Verificamos que o controle e o direcionamento do trabalho educativo são minuciosos em vários aspectos.

Todas as ações que professoras e professores devem realizar estão listadas em verbos na forma de comandos que devem ser seguidos. Isso significa que não há espaço para o exercício da autonomia pedagógica. O excerto extraído do encontro nº 8 da apostila do 6º ano serve para exemplificar o que consta no conjunto das apostilas sobre os referidos comandos:

- Inicie a leitura do texto reforçando que devem preservar e cuidar de tudo o que está a nossa volta e que esta responsabilidade está na atitude de cada um em seu dia a dia, com pequenas atitudes, como, por exemplo, fechar a torneira quando estiverem escovando os dentes.
- Pergunte se eles têm alguma ideia do que sejam recursos naturais e vá exemplificando para facilitar o entendimento do grupo.
- Faça a leitura do texto “Para Refletir” e verifique a compreensão do quanto é importante que cada um faça a sua parte, fazendo diferença com pequenas atitudes.
- Solicite que ao menos 3 alunos exponham algumas ideias de pequenas atitudes que podem fazer uma grande diferença para a preservação e cuidado com o meio ambiente. (SEBRAE, 2012, p.104)

Para cada encontro, o SEBRAE apresenta um “plano de atividades”, através de um quadro resumo com 5 colunas, para permitir que a professora ou o professor visualize cada ação a ser implementada e a conexão entre elas na condução do processo. O quadro pode ser assim resumido: (i) “tema”, que enuncia o que deve ser feito, por exemplo, abertura do encontro, monitoramento da ação dos alunos; (ii) “atividades” previstas na apostila que devem ser executadas, por exemplo, “atividade de encerramento do encontro X”; (iii) “estratégias” que a docência deve seguir; (iv) “recursos” materiais que serão acionados, por exemplo, “apostila dos alunos”, “cola”, “papel” etc.; (v) “tempo” de cada ação, variando de 5 a 110 minutos e perfazendo um total de 120 minutos (SEBRAE, 2012).

Avaliamos que o referido quadro visa controlar o trabalho educativo a partir do simulacro da segurança na condução das ações. Serve, portanto, para capturar o trabalho educativo, pavimentando o caminho para integrar o empreendedorismo na dinâmica escolar. Sobre a referida integração, o SEBRAE afirma explicitamente em todas as apostilas do JEPP o seguinte:

toda e qualquer atividade desenvolvida no curso deve estar integrada às demais atividades escolares e educacionais, para que se ressalte e fique claro o papel do curso como instrumento pedagógico para o fomento de uma cultura empreendedora voltada a objetivos comuns.

A intenção é despertar nos alunos o espírito empreendedor que deverá ser desenvolvido ao longo de sua existência, pois ensinar a empreender é algo que pouco se vê no dia a dia. O desenvolvimento deste espírito empreendedor tem como objetivo fazer com que o aluno aprenda a empreender a própria vida. (SEBRAE, 2012, p. 11)

Verificamos que o SEBRAE pretende capturar as subjetividades das professoras e dos professores para que se tornem comprometidos com a noção de “aprender a empreender”.

Vejamos a afirmação apresentada na forma de um convite para que tais sujeitos da classe trabalhadora se tornem “parceiros” do programa: “Se como professor no curso Jovens Empreendedores

Primeiros Passos estar com os alunos nesta empreitada **for um prazer**, você verá as possibilidades **de desenvolver-se como pessoa e como empreendedor**” (SEBRAE, 2012, p.13 - grifos nossos).

A ideia de assimilação intelectual e moral do magistério é importante para que os objetivos do SEBRAE sejam alcançados. Isso significa que as professoras e os professores devem estar dispostos a se converterem em difusores do projeto, isto é, organizadores da cultura capitalista, no sentido gramsciano, a partir da noção de empreendedorismo. Para isso, a sedução se destaca no lugar da confrontação e da desqualificação, como fazem os movimentos de extrema-direita ou, segundo Evangelista (2017) como é marcante nas políticas públicas de reconversão docente.

O processo de mobilização de docentes como difusores do projeto hegemônico de educação pode ser explicado através do conceito de transformismo de Gramsci. Segundo o autor, trata-se da

absorção gradual mas contínua, e obtida com métodos de variada eficácia, dos elementos ativos surgidos dos grupos aliados e mesmo dos adversários e que pareçam irreconciliavelmente inimigos. Neste sentido, a direção política se tornou um aspecto da função de domínio, uma vez que a absorção das elites dos grupos inimigos leva à decapitação destes e a sua aniquilação por um período freqüentemente muito longo. (GRAMSCI, 2002, p. 63)

O transformismo ocorre por meio de uma “ação hegemônica intelectual, moral e política” (GRAMSCI, 2002, p. 63) de forma molecular ou dirigida a grupos sociais inteiros, sob coordenação da classe dirigente. Sua finalidade é assimilar pessoas da classe trabalhadora ou da pequena burguesia em sujeitos ativos do projeto burguês de sociedade.

No caso do SEBRAE, o transformismo é realizado por meio de curso de treinamento docente para o JEPP e das práticas que estimulam o desenvolvimento das competências das/os estudantes para o empreendedorismo nos referidos “encontros”.

Ao se apropriarem dos enunciados das apostilas e repeti-los para as filhas e os filhos da classe trabalhadora na escola pública em um contexto social e político de várias estratégias de legitimação do empreendedorismo, as professoras e os professores envolvidos com o JEPP podem internalizar as informações veiculadas como verdades para si, acreditando que estão fazendo o melhor para seus alunos. Em outras palavras, ao reconhecerem que o trabalho educativo deve ter por finalidade a preparação para o empreendedorismo, as professoras e os professores não só (de)formam as alunas e os alunos como também (de)formam a si próprios.

É importante ressaltar que a posição do magistério na organização da cultura não se confunde com a posição dos formuladores desta mesma cultura. A professora e o professor devem ocupar os estratos mais baixos da hierarquia do exército de intelectuais orgânicos, nos termos de Gramsci (1999b), atuando na divulgação do padrão de sociabilidade por meio do treinamento. Nas palavras do SEBRAE (2012, p. 13), o corpo docente deve atuar como “mediador entre a visão empreendedora proposta e os alunos”.

Embora consideremos o treinamento para o empreendedorismo um esvaziamento pedagógico da formação humana e conseqüentemente do trabalho educativo, nos termos de Saviani (2011), reconhecemos que essa forma de intervenção pode capturar corações e mentes para o conformismo social que vislumbra o empreendedorismo como princípio de vida e de trabalho.

Os depoimentos contidos no vídeo de divulgação do JEPP (SEBRAE, 2015) ilustram essa questão. Apresentamos a transcrição de alguns deles.

O diretor escolar identificado como Gilberto da Silva, no minuto 1,57 do vídeo, afirma o seguinte: “o JEPP é capaz de modificar a realidade da comunidade em que ele está inserido. Ele consegue mudar a cabeça e a visão de mundo não só das crianças, mas essa visão de mundo das crianças vai até a casa”. No momento que marca 4,42 minutos, afirma também que “Os professores, eu senti neles um brilho no olhar, vontade de dar aulas que eu não via há um bom tempo”.

A professora identificada como Josiane Nunes, no minuto 0,42 do vídeo, revela o seu entusiasmo com o programa do SEBRAE ao afirmar o seguinte: “quando tivemos os primeiros contatos com as crianças foi muito bom mesmo, eles receberam [o JEPP] como se fosse um presente”.

Por sua vez, o professor identificado como Renato Koss, no minuto 2,23, também demonstrando entusiasmo, afirma o seguinte: “nossos alunos sabem que o jovem empreendedor tem que ser criativo, tem que planejar, tem que se comunicar. Nós estudamos isso passo a passo”. No minuto 5,2, o mesmo professor afirma: “[o JEPP] mudou também minha prática pedagógica. Trabalhamos sempre em grupo e eles [as alunas e os alunos] compreenderam que trabalhar em grupo é sempre mais fácil, é mais compensador”.

Obviamente não se pode esperar depoimentos críticos ao empreendedorismo e ao JEPP em um vídeo do SEBRAE. Com as transcrições acima, apenas ilustramos a potencialidade do programa para promover a assimilação intelectual de docentes no plano das ilusões neoliberais. A referida assimilação – resultado do transformismo, como delimitado por Gramsci (2002) – exige que as professoras e os professores reconheçam a validade da ideologia do empreendedorismo como algo relevante para o futuro de vida das filhas e dos filhos da classe trabalhadora diante do desemprego e da expansão do trabalho precário.

Nesse sentido, para formar o seu exército de difusores dos padrões contemporâneos do conformismo social burguês expressos no empreendedorismo, o SEBRAE não exige uma formação profissional específica em uma determinada área de conhecimento. Em outros termos, para o SEBRAE, não importa se a professora ou o professor é licenciada/o em história, matemática ou artes para se tornar docente do JEPP. Isso pode ser verificado na plataforma de capacitação desse aparelho disponível em SEBRAE (2020c). Esse dado pode ser observado também em documento veiculado pelo edital de convocação de escolas públicas do estado de Tocantins para participação do JEPP sob o título “Minuta do termo de licenciamento e adesão ao JEPP” (SEBRAE, 2019b). Vejamos:

I– São Responsabilidades do SEBRAE/TO:

- a. Capacitar os professores indicados pelo Proponente, nas propostas aprovadas, para posterior aplicação da metodologia JEPP aos seus alunos, responsabilizando-se pelos serviços e infraestrutura necessária à capacitação dos professores;

[...]

II - São Responsabilidades da (Nome da Instituição proponente):

[...]

- b. Garantir o número mínimo de professores na capacitação, no período indicado no

programa para cada município;
c. Zelar pela frequência dos professores indicados para a capacitação. (SEBRAE, 2019b-grifos no original)

Esse posicionamento se justifica por um motivo muito simples: a implementação do programa não exige o domínio de conhecimentos específicos que precisam ser assimilados pelos alunos e muito menos identificação de melhores formas para ensiná-los, pois tudo está pronto.

Pelo exposto, no âmbito do JEPP, o trabalho educativo se limita a implementação de uma apostila, que contém as prescrições estabelecidas pelo SEBRAE. Com efeito, esse aparelho de hegemonia estabelece a redefinição do objeto, dos meios e da finalidade do trabalho educativo, bem como a quebra da autonomia pedagógica docente, para assegurar que o magistério comprometido com o JEPP difunda a ilusão neoliberal do empreendedorismo.

Conclusão

Conhecer a concepção de trabalho veiculada pelo SEBRAE a partir do JEPP é importante para ampliarmos a compreensão sobre as estratégias contemporâneas da pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005) – ou seja, as medidas para educar o consenso, nos termos de Gramsci (2000) – e para reconhecermos o papel que as professoras e os professores ocupam na educação do consenso.

Assim, a partir dos elementos analisados, verificamos que a especificidade técnico-política do SEBRAE – difusão do empreendedorismo na educação básica – pode ser interpretada como uma contribuição particular do complexo processo de empresariamento da educação de novo tipo (MOTTA; ANDRADE, 2020), envolvendo a mercantilização e a subsunção do trabalho educativo aos interesses da classe burguesa.

Para afirmar a noção ideológica de empreendedorismo na escola pública, o SEBRAE defende a ressignificação dos fundamentos do trabalho educativo para assimilar moral e intelectualmente o magistério. Este aparelho de hegemonia compreende que as professoras e os professores devem ser recrutadas/os como parte do exército de difusores de sua ideologia e que a função da escola deve se limitar ao treinamento de competências para o contexto do desemprego e do trabalho precário.

Em síntese, a partir de sua especificidade técnico-política, o SEBRAE busca expropriar os elementos componentes do processo de trabalho da docência com o objetivo de assimilar a professora e o professor como difusores da noção de empreendedorismo. Concluímos, portanto, que a formulação de educação do SEBRAE, expresso no JEPP, não interessa ao magistério e ao conjunto da classe trabalhadora por comprometer o projeto de escola pública referenciada na formação omnilateral.

Referências

ALVES, Giovanni; SELEGRIN, Esdras. A condição de proletariedade: esboço de uma analítica existencial da classe do proletariado. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**. v. 16, n.1, p. 71-90, jan./jun. 2011.

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

BECKER, Gary Stanley. **Human capital a theoretical and empirical analysis, with special reference to education**. New York: Columbia University Press, 1964

BRASIL. **Decreto n.º 99.570**, de 9 de outubro de 1990. Desvincula da Administração Pública Federal o Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Cebrae), transformando-o em serviço social autônomo. Brasília, DF, out 1990. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d99570.htm>. Acesso em 20/01/2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.154**, de 28 de dezembro de 1990. Altera a redação do § 3º do Art.8º da Lei n.º 8.029, de 12 de abril de 1990 e dá outras providências. Brasília, DF, dez 1990. Disponível em
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8154.htm . Acesso em 20/01/2021.

BRASIL **Palavra do Presidente**. Programa transmitido em 14 de dezembro de 1999. Biblioteca da Presidência da República. Coordenação Geral de Documentação e Informação. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/fernando-henrique-cardoso/programas-de-radio/1999-programas-de-radio/121.pdf>. Acesso em 15/02/2020.

BRASIL; SEBRAE. **Edital 01/2003 – MEC/SEBRAE Prêmio Técnico Empreendedor**, 4 de setembro de 2003. Brasília, DF, 2003. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Edital.pdf> . Acesso em 14/02/2021.

BUCZEK, Yohana Graziely de Oliveira; DOMINGUES, Analéia. O programa jovens empreendedores primeiros passos e a disseminação da cultura empreendedora nas escolas. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, n.º11, maio, 2019, 86-103. Disponível em:
http://www.armadacritica.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=81:artigos&Itemid=124# . Acesso em 15/01/2020.

CAMARGO, Gabriele Boenke de. **O programa jovens empreendedores primeiros passos do SEBRAE e a divulgação do empreendedorismo na educação**. 2018. Orientadora: Isaura Monica Souza Zanardini. 93 folhas. Mestrado (dissertação) - Universidade do Oeste do Paraná – Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

CASTRO, Luíger Franco. **“Aprender a empreender”**: o projeto de educação do SEBRAE para a educação básica pública. 2019. Orientador: André Silva Martins. 175 folhas. Mestrado (dissertação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

CRUZ, Mirian Carla. **Empreendedorismo na escola: uma análise crítica do curso "jovens empreendedores primeiros passos"**. 2018. Orientadora: Patricia Laura Torriglia. 179 folhas. Mestrado (dissertação). Universidade Federal de Santa Catarina – Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, 2018.

DIAS, Graziany Penna. **Empreendedorismo, educação e sociabilidade: a radicalização do indivíduo como sócio majoritário de si**. 2019. Orientador: Rubens Luiz Rodrigues. 567 folhas. Doutorado (tese). - Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

DRAIBE, Sonia Miriam. A política social do governo FHC e o sistema de proteção social. **Tempo Social**, v. 15, n.2, p.64-101, 2003.

DUARTE, Newton. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. **Caderno. CEDES** [online], vol.19, n.44, pp.85-106, 1998.

DUARTE, Newton.. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?** Campinas: Autores Associados, 2008.

DUARTE, Newton.. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

DUARTE, Newton.. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

- ENGELS, Friedrich. Sobre O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem. **Trabalho Necessário**, ano 4, n° 4, p.1-9, 2006.
- ENGELS, Friedrich.. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- ENGELS, Friedrich.. Esboço para uma crítica da economia política. **Verintio – Revista on-line de Filosofia e Ciências Humanas**, v. 26, n. 2, pp. 263-287, jul./dez. 2020.
- EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. In: **Anais do IX Encontro Brasileiro da Redestrado**. p.1-21. Campinas, 2017. Disponível em: http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo3/68.pdf. Acesso em 28/08/2019.
- EVANGELISTA; Olinda; SHIROMA, Eneida Otto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: Contribuições do marxismo. In: CÉA. Geórgia Sobreira dos Santos; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo Dorneles (org.). **Trabalho e educação: Interloquções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.
- GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha; ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. Sistema apostilado de ensino. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=191> Acesso em: 15 de jan. de 2019.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**. Volume 1. Lisboa: Seara Nova, 1976.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999a.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999b.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- KRUPSKAIA, Nadezhada Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- MARTINS, André Silva. **A direita para o social: A educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Editora da UFJF, 2009a.
- MARTINS, André Silva. A educação básica para o século XXI: O projeto do organismo Todos pela Educação. **Práxis Educativa**, 4(1), p. 21-28, 2009b.
- MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela Educação: como os empresários estão determinando a política educacional brasileira**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- MARTINS, Ligia Marcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.
- Marx, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Boitempo, 2010.
- Marx, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MOTTA, Vânia Cardoso da. Ideologias do Capital Humano e do Capital Social: da integração à inserção e ao conformismo. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. v. 6 n. 3, p. 549-571, nov.2008/fev, 2009.
- MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. 1-13, 2020.
- NASSIF, Vânia Maria Jorge; GHOBRIIL, Alexandre Nabil; AMARAL, Derly Jardim do. Empreendedorismo por Necessidade: o desemprego como impulsionador da criação de novos negócios no Brasil. **Revista Pensamento & Realidade**. Ano XII – v. 24, n. 1/2009. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/7075>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

NETTO, José Paulo. **Karl Marx**: uma biografia. São Paulo: Boitempo, 2020.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil ano 2000: uma nova divisão de trabalho na educação**. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. **Retratos da Escola**, v. 3, p. 107-116, 2009.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. Consequências da atuação do Instituto Ayrton Senna para a gestão da educação pública: observações sobre 10 estudos de caso. **Práxis Educativa** (impresso), v. 6, p. 31-44, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências Desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PINA, Leonardo Docena. **"Responsabilidade social" e educação escolar**: o projeto de educação básica da "direita para o social" e suas repercussões na política educacional do Brasil contemporâneo. 2016. Orientador: André Silva Martins. 289 folhas. Doutorado (tese) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/2252/1/leonardodocena/pina.pdf>. Acesso em 29/9/2019.

RAMOS, Marise Nogueira. Pedagogia das Competências. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (Org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

RODRIGUES, José. **O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. (edição comemorativa). Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SEBRAE. **Jovens Empreendedores Primeiros Passos**: Eco papelaria: 6º ano/Livro do Professor. Brasília: SEBRAE, 2012.

SEBRAE. **Jovens Empreendedores Primeiros Passos - JEPP - Educação Empreendedora** SEBRAE. Youtube, 2015. Disponível em: <https://youtu.be/xuLPBnFcQHY>. Acesso em 2/02/2021.

SEBRAE **Educação empreendedora no ensino fundamental**. 2017. Disponível em: https://www.Sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-fundamental_0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD. Acesso em 20/01/2021.

SEBRAE **Cultura do empreendedorismo potencializa a formação das crianças. Projeto Jovens Empreendedores Primeiros Passos está em todo o país e atendeu quase 600 mil estudantes em 2017**. Agência de notícias SEBRAE, 2018. Disponível em: http://www.agenciaSebrae.com.br/sites/asn/uf/NA/cultura-do-empreendedorismo-potencializa-a-formacao-das-criancas_ca1709e30e456610VgnVCM1000004c00210aRCRD Acesso em: 10 de out. de 2020.

SEBRAE **Mas afinal, o que é empreendedorismo?** 2019a. Disponível em: <<https://atendimento.Sebrae-sc.com.br/blog/o-que-e-empreendedorismo/>>. Acesso em: 14 de abr. de 2021.

SEBRAE **Minuta do termo de licenciamento e adesão ao JEPP**. Anexo VII da Chamada Pública nº 01/2019. Edital de educação empreendedora para o ensino fundamental. Seleção de propostas para adesão à metodologia JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos - para instituições públicas do

estado do Tocantins. Palmas: SEBRAE-Tocantins, 2019b. Disponível em:

<https://www.Sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/to/arquivos/anexo-vii-minuta-do-termo-de-licenciamento-e-adesao-ao-jepp.35c00f2bc148e610VgnVCM1000004c00210aRCRD>. Acesso em Acesso em 20/01/2021.

SEBRAE. **Sebrae reforça ambiente EAD sobre Educação Empreendedora para atender comunidade escolar.** Agência de notícias SEBRAE. 2020a. Disponível em:

http://www.agenciaSebrae.com.br/sites/asn/uf/NA/Sebrae-reforca-ambiente-ead-sobre-educacao-empresadoredora-para-atender-comunidade-escolar.14b8b008350e1710VgnVCM1000004c00210aRCRD?utm_source=BenchmarkEmail&utm_campaign=Sebrae_Informa_Ed.30&utm_medium=email. Acesso em 10 de out. de 2020.

SEBRAE **Educação empreendedora. Conheça as ações do Sebrae em Pernambuco para levar empreendedorismo para as salas de aula.** 2020b. Disponível em:

<https://www.Sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/pe/Sebraeaz/educacao-empresadoredora.429191c67982e410VgnVCM1000003b74010aRCRD>. Acesso em 20 de jan. 2021.

SEBRAE **Para ensinar: cursos para professores aprenderem novas metodologias.** 2020c. Disponível em:

<https://www.Sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Sebraeaz/cursos-ead.436a13c8bbfc0710VgnVCM1000004c00210aRCRD?vgnextrefresh=1>. Acesso em 20 de jan. 2021

SMITH, Adam. **A riqueza das nações: investigação sobre a sua natureza e suas causas.** São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SCHULTZ, Theodore. **Capital humano.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

TERTULIAN, Nicolas. Le concept d'aliénation chez Heidegger et Lukács." **Archives de Philosophie**, vol. 56, n°. 3, 1993, pp. 431–443. Disponível em: www.jstor.org/stable/43037106. Acesso: 16/04/2020.

VIEIRA, Nívia Silva; LAMOSA, Rodrigo. **Todos pela Educação: uma nova década ofensiva do capital sobre as escolas públicas.** Curitiba: Appris, 2020.

Notas

¹ Professor Associado da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). É licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Atua na área de trabalho e educação e política educacional e gestão em cursos de graduação e é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF (Linha de pesquisa: Trabalho, Estado e Movimentos Sociais). É pesquisador do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação da FACED-UFJF e coordenador do Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Educacionais (GTEPE) vinculado ao referido núcleo. Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0792955379609832> ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5360-8835>. E-mail: andresilvamartinsjf@gmail.com

² Professor da educação básica das redes públicas de educação de Juiz de Fora e do estado de Minas Gerais e de escola privada. É licenciado em Educação Física e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Integra o Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Educacionais (GTEPE) da Faculdade de Educação da UFJF. Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6163452412022673> ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7570-9327> E-mail: luigerdecastro@yahoo.com.br

³ Aparelhos de hegemonia é definido por Gramsci (2000) como organizações que representam interesses de frações das classes sociais em luta pela hegemonia. Como organizações que compõem o Estado integral, os aparelhos de hegemonia da classe burguesa atuam para (re)afirmar um determinado padrão de sociabilidade a partir do estágio de desenvolvimento das relações de produção e das forças produtivas. De acordo com o autor, os aparelhos de hegemonia da classe burguesa atuam na educação do consenso e também na legitimação das práticas coercitivas implementadas pelos aparelhos de Estado. É uma forma histórica e social que expressa o nível de desenvolvimento da consciência político-coletiva e capacidade de intervenção das classes e/ou de frações de classes em luta. O conceito será acionado para qualificar o SEBRAE.

⁴ Na acepção de Gramsci (1999a), a ideologia é uma concepção de mundo que oferece homogeneidade e identificação de classes e/ou frações de classes, orientando as ações nas relações de hegemonia. As ideologias orgânicas ao capitalismo são importantes para consolidar a unidade da classe burguesa e sedimentar a adesão dos subalternos à dinâmica do sistema. Desse modo, ao relacionarmos o empreendedorismo ao conceito de ideologia, estamos afirmando três aspectos essenciais: (i) o empreendedorismo é um constructo que traduz a visão neoliberal de mundo da classe burguesa para o tratamento do desemprego; (ii) para a classe trabalhadora, trata-se de uma visão idealizada sobre a realidade; (iii) traduz o padrão de sociabilidade (ou conformismo social) que deve ser internalizado pela classe trabalhadora no contexto de crise do sistema.

⁵ O SEBRAE foi criado como órgão da aparelhagem estatal em 1972, sob a denominação de Centro Brasileiro de Assistência Gerencial à Pequena Empresa. Sua finalidade era integrar as empresas de pequeno e médio porte ao projeto desenvolvimentista da ditadura empresarial-militar. No governo Collor de Mello, o órgão foi privatizado através de Medida Provisória, convertida na Lei nº 8.154/1990. As articulações em torno da referida lei asseguraram a destinação de recursos públicos para o SEBRAE na mesma linha que já ocorria com o Serviço Social da Indústria, Serviço Social do Comércio, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e Serviço de Aprendizagem Comercial, entre outras.

⁶ Considerado o “pai” da economia moderna, Smith reconheceu a importância do trabalho, mas limitou-se a defini-lo como fonte de produção de toda riqueza, o que permitiria reconhecê-lo como unidade de medida de valor. Compreendemos que a concepção de trabalho e a visão de “sociedade mercantil” foi central para balizar a construção da filosofia social que norteia a sua obra magna – A Riqueza das Nações. Identificamos que Schultz (1973) e Becker (1964) se valeram da filosofia social smithiana para construir a definição da teoria do capital humano.

⁷ José Paulo Netto (2020, p.85) afirma que o “Esboço para uma crítica da economia política” de Engels “[...] representou para Marx, inquestionavelmente, um estímulo essencial para dedicar-se aos estudos da economia política. Marx teve a imediata consciência de que estava diante de um texto seminal, e a sua admiração por aquele ensaio engelsiano consolidou-se ao longo de algumas de suas pesquisas mais significativas”.

⁸ Nas relações sociais capitalistas, a efetivação do trabalho produz o que Marx (2010) denominou de desefetivação do/a trabalhador/a. O autor acentuou que o produto do trabalho é apreendido pelo trabalhador como algo estranho. Isso significa que “quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando (*ausarbeiten*), tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio (*fremd*) que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, [e] tanto menos [o trabalhador] pertence a si próprio (MARX, 2010, p.81). Isso significa que o mundo exterior determina o mundo interior (a subjetividade) de modo que a vida social se revela estranhada. Com efeito, as percepções, a consciência e as ações passam a ser determinadas pela condição de alienação, impedindo o desenvolvimento da consciência de classe. Tertulian (1993), com base em Lukács, qualifica a perda da subjetividade para si como subjetividade inautêntica. Nessa linha, explica que a autodeterminação da personalidade (a afirmação da subjetividade para si) é a condição para a emancipação do ser humano. Em Alves (2011), verificamos que a perda da subjetividade para si é resultante da captura da subjetividade delineada nas relações de produção.

⁹ A obra cinematográfica “A classe operária vai ao paraíso”, de Elio Petri, apresenta uma bela reflexão sobre binômio estranhamento e alienação e sobre a tomada da consciência. Na literatura, a obra O Germinal, de Émile Zola, também nos oferece elementos interessantes para dimensionarmos a condição humana nas relações sociais capitalistas. Na mesma linha, mas na música, a obra O Drama da Humana Manada, da banda brasileira El Efecto problematiza artisticamente o tema de forma.

¹⁰ As apostilas do JEPP destinadas ao magistério possuem basicamente o mesmo conteúdo e forma. O conteúdo varia em função dos temas das “aulas”, mas repete um padrão único. Diante desse fato, optamos por utilizar a apostila do 6º ano como fonte primária para a análise, referenciada como SEBRAE (2012), visando evitar a ampliação da lista de referências.

¹¹ Castro (2019) identificou que existe uma lista de referências composta por autores e obras presentes em todas as apostilas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Contudo, ele destaca que tais obras não são citadas no corpo das apostilas e que não são indicadas para leitura dos professores, figuram apenas para cancelar o programa com personalidades que circulam no meio acadêmico. Os intelectuais que compõem o que podemos denominar de “núcleo duro” das apostilas do JEPP são Peter Drucker, Edgar Morin, Philippe Perrenaud, Fernando Dolabela e Rose Lopes.

¹² Nos anos finais do ensino fundamental, o curso está organizado da seguinte forma: 6º, 7º e 8º anos – cada etapa consta de 15 encontros com 120 minutos de duração, sendo que o 14º encontro é dedicado a uma atividade prática onde não é prevista sua duração, podendo durar 120 minutos ou mais; 9º ano – 10 encontros com 120 minutos de duração.

¹³ Os temas dos cursos para o 6º, 7º e 9º anos envolvem a montagem de negócios. Já o tema do 8º ano difere dos demais por tratar do chamado “empreendedorismo social”, que é baseado no desenvolvimento de projetos sociais em alinhamento à ideologia da responsabilidade social.

¹⁴ Cabe destacar que estamos nos referindo aos produtos de empresas que se especializaram na produção e comercialização de materiais e serviços didáticos com a promessa de melhoria da qualidade do ensino e da performance dos estudantes em avaliações em larga escala e processos seletivos. O foco dessas empresas são escolas privadas e prefeituras. Garcia e Adrião (2010, p.1) definem o sistema apostilado de ensino nos seguintes termos: “Material padronizado produzido para uso em situações de ensino condensando determinado volume de conteúdos curriculares compilados e organizados em textos, explicações e exercícios, distribuídos em blocos correspondentes a aulas, bimestres, trimestres ou outros períodos determinados”. As autoras afirmam ainda que o objetivo desse material é “Padronizar e homogeneizar o que é estruturalmente diverso” (GARCIA; ADRIÃO, 2010, p. 2).

Recebido em: 08 de março de 2021

Aprovado em: 21 de abril de 2021