

O EMPREENDEDORISMO COMO PROJETO DE VIDA JUVENIL NO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO¹

Carlos Soares Barbosa²
Michelle Paranhos³

Resumo

Este artigo aborda a reformulação curricular do ensino médio na rede estadual de educação do Rio de Janeiro, que funcionou como laboratório das matrizes curriculares defendidas pela classe empresarial, no momento que precedeu a recente contrarreforma da educação básica, iniciada no âmbito nacional em 2016. Através da pesquisa documental, analisa os elementos de atualização e refuncionalização ideológica, materializados na ênfase conferida às competências socioemocionais e ao empreendedorismo juvenil na legislação e nos documentos normativos de políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: Contrarreforma do ensino médio; Juventude; Empreendedorismo.

EL EMPRENDIMIENTO COMO PROYECTO DE VIDA JUVENIL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA RED ESTADAL DE RIO DE JANEIRO

Resumen

El artículo aborda la reformulación curricular de la enseñanza media en la red estatal de educación de Río de Janeiro, que funcionó como laboratorio de las matrizes curriculares defendidas por la clase empresarial, en el momento que precedió a la contrarreforma de la educación básica, iniciada en 2016. A partir de la investigación documental, analiza los elementos de actualización y refuncionalización ideológica, materializados en el énfasis dado a las habilidades socioemocionales y al emprendimiento juvenil en la legislación y en los documentos normativos de las políticas públicas educativas.

Palabras clave: Contrarreforma de la escuela secundaria; Juventud; Emprendimiento.

ENTREPRENEURSHIP AS A YOUTH LIFE PROJECT IN THE HIGH SCHOOL IN THE HIGH SCHOOL OF THE STATE NETWORK OF RIO DE JANEIRO

Abstract

This article addresses the curriculum reformulation of high school in the state education system of Rio de Janeiro, which functioned as a laboratory of the curricular matrices advocated by the business class, at the moment that preceded the recent counter-reform of basic education, initiated at the national level in 2016. Through documentary research, it analyzes the elements of ideological updating and refuncionalization, materialized in the emphasis given to socioemotional skills and youth entrepreneurship in legislation and normative documents of educational public policies.

Keyword: High School Counter-Reform; Youth; Entrepreneurship.

¹ Artigo recebido em 10/02/2023. Primeira avaliação em 03/03/2023. Segunda avaliação em 14/03/2023. Aprovado em 28/03/2023. Publicado em 13/04/2023.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v21i44>.

² Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ). Professor da Faculdade de Educação e do PPGEdU/UERJ e do PPFH na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro - Brasil.

E-mail: profcarlossoares@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2894699059794517>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4519-5174>.

³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro – Brasil, e professora da Rede Municipal de Nova Iguaçu.

E-mail: michelle.paranhos@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1353359456393515>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2360-5972>.

Introdução

Este artigo busca apresentar algumas reflexões críticas acerca da reformulação curricular do ensino médio na rede estadual de educação do Rio de Janeiro, que, de acordo com a nossa análise, funcionou como uma “espécie” de laboratório da recente contrarreforma empresarial da educação básica em curso no Brasil desde 2016. Analisamos o processo pelo qual a ideologia empresarial se incorporou à educação pública do Rio de Janeiro, cuja ênfase recai sobre as competências socioemocionais e sobre o empreendedorismo, ganhando materialidade nos documentos normativos e nos convênios ou “parcerias” firmadas entre o poder público e empresas e/ou organizações empresariais. As reflexões aqui apresentadas constituem-se um recorte da pesquisa documental e empírica, em andamento, realizada pelo Grupo de Pesquisa Juventude, Trabalho, Educação e Políticas Públicas (JUVENTE).

A análise dos processos de reformulação curricular de qualquer etapa da educação escolar exige a compreensão da sua gênese como parte de processos sociais mais amplos, tendo em vista que o debate sobre o currículo é atravessado pelo conteúdo e pelos sentidos da educação, pelo tipo humano e de sociedade que se pretende constituir. Como observa Dermeval Saviani, o currículo de uma escola “não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens” (SAVIANI, 2020).

Por essa perspectiva, o currículo diz respeito também aos conteúdos escolares, isto é, ao conhecimento sistematizado proveniente das ciências da natureza e humanas, das diversas linguagens, das artes ou das técnicas, permeado por relações de poder e se constituindo em um território de disputas entre diferentes projetos políticos e societários com vistas à hegemonia.

Em específico ao currículo do ensino médio, além da dimensão cognitiva, o debate abarca as questões referentes à identidade, finalidades e à contribuição social da última etapa da educação básica. Sobretudo após a perda do seu caráter tradicionalmente elitista, provocada pela progressiva democratização da educação pública no país, e que trouxe consigo a centralidade dos questionamentos em relação à dualidade e à fragmentação do ensino, bem como a exacerbação da tensão entre a

perspectiva democratizante, que defende o direito à formação geral para todas as pessoas, e a posição seletiva, que defende a segmentação dos percursos escolares.

Há um relativo consenso entre os distintos segmentos sociais sobre o imperativo de mudanças no Ensino Médio. De forma objetiva, o alto índice de evasão e reprovação já no 1º ano e os baixos resultados obtidos pelos concluintes nas avaliações de larga escala (nacionais⁴ e internacionais) reforçam a necessidade urgente de se repensar essa etapa escolar. Na perspectiva da classe trabalhadora, trata-se de garantir o acesso ao conhecimento e à educação de qualidade; na perspectiva do empresariado, a demanda é pela necessidade de maiores qualificações e controle da força de trabalho em função de “mercado de trabalho” em transformação.

A urgência e a forma autoritária com que foi aprovada a atual contrarreforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017) revelam não só o privilegiamento dos interesses do setor empresarial, mas também a importância estratégica da educação para a consolidação do projeto econômico, político e cultural neoconservador em execução a partir do golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016. É igualmente reveladora a incisiva mobilização do empresariado para a construção do consenso (ativo/passivo) em apoio à contrarreforma, conforme demonstraram Tarlau e Moeller (2020) em relação às estratégias mobilizadas pela Fundação Lemann.

Documentos normativos, legislações de âmbito nacional e estadual e relatórios produzidos pelas organizações empresariais e agências multilaterais nos dão alguns indícios dos reais interesses do empresariado para com a educação pública, tendo em vista a subsunção real do trabalho ao capital e os conflitos inerentes à relação capital e trabalho na sociedade capitalista. Neles é possível identificar a retomada do ideário que orientou a política educacional dos anos 1990, como a pedagogia das competências (RAMOS, 2006) e as pedagogias do “aprender a aprender” (DUARTE, 2001). Tais pedagogias ressurgem junto a elementos de atualização e refuncionalização ideológica⁵, representados na ênfase conferida à dimensão ‘socioemocional’ dos indivíduos e ao empreendedorismo.

⁴ Dados do IDEB-2017 revelaram que apenas 29% apresentaram nível de proficiência considerados satisfatórios em Língua Portuguesa e 9% em Matemática, e pouco mais de 3% conseguiram atingir a meta projetada de 4,4 (BRASIL, 2018a).

⁵ Através da ideia de refuncionalização ideológica buscamos evidenciar os movimentos pelos quais o capital constrói, incorpora e redefine a ideologia dominante na sua relação dialética com as

Em um contexto de incertezas provocadas pelo crescimento do desemprego e a precarização do trabalho, pelo aprofundamento das medidas de austeridade neoliberais e o agravamento da questão social, o capital, por meio de um movimento de refuncionalização ideológica, busca adequar o modelo educacional e os currículos escolares à formação de trabalhadoras e trabalhadores “flexíveis”, adaptáveis à volatilidade do mercado, resilientes e empreendedores de si mesmos. Em outras palavras, trabalhadoras e trabalhadores preparados para arcar com as responsabilidades pelo seu futuro, sem a prerrogativa de quaisquer direitos ou proteções sociais oferecidas pelo Estado.

Essa é a lógica que vem orientando o fomento ao espírito empreendedor para a classe trabalhadora, se fazendo presente na matriz curricular de muitas escolas das redes públicas do país e buscando se consolidar como projeto de vida juvenil.

Com o objetivo de demonstrar as estratégias utilizadas na rede estadual de educação do Rio de Janeiro para disseminar, internalizar e naturalizar a ideologia empreendedora, o texto encontra-se estruturado em quatro tópicos. O primeiro, evidencia a reformulação curricular promovida pelo poder público e pela iniciativa privada no ensino médio da rede estadual do Rio de Janeiro, mediante os programas Dupla Escola e Solução Educacional, incorporados posteriormente ao Programa de Educação Integral, instituído em 2015. O segundo tópico se debruça sobre o conceito de empreendedorismo, enquanto os tópicos seguintes discorrem sobre a incorporação do empreendedorismo à educação pública, tanto nas políticas de âmbito nacional quanto no estado do Rio de Janeiro.

Dupla Escola e Solução Educacional: as bases empresariais da reformulação curricular do ensino médio na rede estadual de educação do Rio de Janeiro

Florestan Fernandes (1975) já demonstrara a ação de cooperação entre a burguesia brasileira e a burguesia internacional na especificidade histórica do

transformações das relações sociais de produção. Em cada situação histórica, a dominação e a hegemonia constituem-se como processos dinâmicos, sempre provisórios, que requerem novas estratégias de coerção e de obtenção do consentimento das classes dominadas. No que remete ao campo educativo, esse processo se dá por meio da reiteração e da redefinição de noções – como competências, empreendedorismo, equidade, qualidade, capital humano – que buscam ajustar o discurso educacional e a formação das subjetividades ao contexto do bloco histórico neoliberal, marcado pelo desmonte das relações salariais, pela precarização do trabalho e da classe trabalhadora.

capitalismo dependente. De acordo com o autor, a fim de manter sua posição de dominação internamente, frações da burguesia “se empenham em garantir as condições desejadas pelos parceiros externos, pois veem em seus fins um meio para atingir seus próprios fins” (FERNANDES, 1975, p. 54). Afirmar isso não significa que essas frações da burguesia brasileira sejam pouco poderosas, já que ao imperialismo interessa governos capazes de manter a estabilidade e burguesias locais aptas a estruturar a acumulação de capital em bases adequadas.

No que tange à contrarreforma do Ensino Médio, as articulações e ações de cooperação entre as frações do empresariado nacional e as prerrogativas e interesses das agências multilaterais (porta vozes da burguesia internacional, a exemplo do Banco Mundial, da OCDE e da Unesco) têm sido problematizadas por ampla literatura. Neste debate, interessa-nos analisar a atuação e a influência do segmento empresarial na política curricular da educação pública brasileira.

Sob o princípio de universalidade/particularidade e a partir dos marcos sociológicos estabelecidos por Florestan Fernandes – de colocar as relações sociais no centro da dinâmica capitalista –, constituímos a rede estadual de educação do Rio de Janeiro como particularidade histórica de análise, cujo início do “novo” Ensino Médio ocorreu em 2022, a despeito do Projeto de Lei n.º 4.642/2021 que tentou adiá-lo para 2024. Apesar de ter sido uma das últimas Unidades da Federação a implementar a Lei n.º 13.415/2017, antes de sua edição, algumas escolas da rede já vinham se constituindo em uma espécie de “laboratório” das matrizes curriculares defendidas pela classe empresarial, a partir das parcerias estabelecidas entre seus institutos e fundações e a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC-RJ).

Isto pode ser constatado por intermédio das parcerias público-privadas para a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional possibilitadas pelo Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas (PROPAR), criado no Governo Sérgio Cabral Filho, em 2007. Naquele mesmo ano ocorreu a primeira parceria firmada entre a SEEDUC-RJ e os grupos empresariais, por intermédio do Instituto Telemar (Oi Futuro), e que deu origem ao Núcleo Avançado em Educação (NAVE) no Colégio Estadual José Leite Lopes, para a oferta de cursos profissionalizantes de inovação na área das tecnologias digitais (MOEHLECKE, 2018).

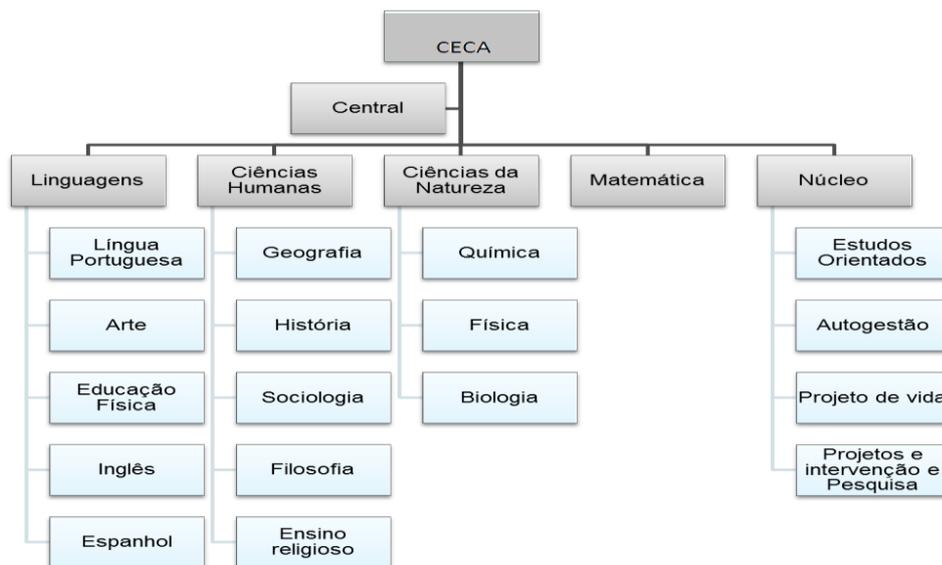
No ano seguinte foi gestada a segunda parceria, desta vez com a Cooperativa Central de Produtores de Leite (CCPL) e o Grupo Pão de Açúcar, através do seu braço

social, o Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano, dando origem ao Colégio Estadual Comendador Santos Diniz – Núcleo Avançado em Tecnologia de Alimentos e Gestão de Cooperativismo (NATA). O Programa Dupla Escola, lançado em 2012, nasceu dessas experiências e com a assinatura de convênios de parceria com outras empresas, entre elas a Thyssenkrupp CSA, a Procter & Gamble Industrial e Comércio Ltda (P&G) e a Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro (CODIN) (MOEHLECKE, 2018).

Ainda em 2012, a parceria instituída entre SEEDUC-RJ e o Instituto Ayrton Senna (IAS) deu origem ao Programa Solução Educacional para o Ensino Médio, implementado no ano seguinte no Colégio Estadual Chico Anysio (CECA) como unidade piloto. O Programa pauta-se nos princípios do Relatório Jacques Delors e na “matriz de competências para o século XXI” com a finalidade de levar os jovens a aprender a ser, viver, conviver e trabalhar num mundo cada vez mais complexo e superar os desafios do novo século” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013).

Nesse contexto, além das competências cognitivas e comportamentais, reforça-se a necessidade de se desenvolver as chamadas competências socioemocionais (MAGALHÃES, 2021), sob o entendimento de que elas beneficiam os resultados socioeconômicos e o bem-estar de crianças e jovens.

Figura 1: Organograma da Matriz Curricular do Projeto Solução Educacional – Instituto Ayrton Sena – desenvolvido no Colégio Estadual Chico Anysio (CECA).



Fonte: INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012, p. 43.

Como se pode observar na Figura 1, o currículo do Programa Solução Educacional é constituído por dois macrocomponentes integrados: as áreas do conhecimento, formadas pelas disciplinas de base nacional comum; e o núcleo articulador, formado pelos componentes curriculares inovadores – Projeto de Vida, Estudos Orientados, Autogestão e Projeto de Intervenção e Pesquisa. As semelhanças com a organização curricular instituída pela Lei nº 13.415/2017, nesse caso, não são meras coincidências.

A expansão da matriz curricular do Solução Educacional para outras unidades escolares não tardou a acontecer, apesar dessas unidades não contarem com orientações pedagógicas próprias, estrutura física adequada e nem receberem o mesmo incremento financeiro que o CECA e as escolas participantes do Programa Dupla Escola. O primeiro passo para a expansão foi a instituição das Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino, pelo Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE-RJ), por meio da Deliberação CEE nº 344/ 2014 (RIO DE JANEIRO, 2014).

Na sequência, em 2015, os diferentes modelos curriculares implementados com a parceria privada passariam a compor o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro, conforme prevê o Decreto Estadual n.º 45.368, com o objetivo de promover “inovação e enriquecimento curricular com possível extensão de carga horária e oferta de *componentes curriculares inovadores*, com vistas ao desenvolvimento integral do aluno” (Art.2º) nas escolas de ensino fundamental e ensino médio (RIO DE JANEIRO, 2015, *grifos nossos*). O mesmo Decreto, nos Artigos 4º e 5º, garante a intervenção privada na educação pública ao estabelecer que a implantação do Programa Educação Integral se daria a partir de “convênios entre a SEEDUC e instituições públicas ou privadas”, “em contrapartida de incentivo tributário e financeiro” (RIO DE JANEIRO, 2015).

Vale destacar a concepção de educação integral e de formação plena prevista na Resolução SEEDUC n.º 5.424/2016.

Art. 2º - O Programa de Educação Integral compreende uma concepção contemporânea de educação que promove a formação plena do estudante, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades que contemplam tanto aspectos cognitivos quanto socioemocionais (RIO DE JANEIRO, 2016, p. 1-2).

Os programas Dupla Escola e Solução Educacional são as referências de “Educação Integral” na rede estadual, compreendido como “desenvolvimento cognitivo associado ao socioemocional, de maneira intencional e estruturada” (RIO DE JANEIRO, 2016, p. 6). Esta é a concepção defendida por Viviane Senna, presidenta do Instituto Ayrton Senna (IAS), para quem

A educação integral oferece possibilidades para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como autoconfiança, determinação e tolerância ao estresse, dentre outras, que dão suporte a todos os indivíduos para o enfrentamento dos desafios do dia a dia” (SENN, 2017, p. 1).

A concepção instrumental e pragmatista defendida por Senna e pelos apoiadores da contrarreforma encontra-se em total desacordo com a proposta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional ensejada pelo pensamento histórico-crítico, fundamentada na formação humana e integral, articulada sob os eixos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura⁶ (RAMOS, 2008).

A influência do IAS nas políticas educacionais do Rio de Janeiro é facilmente identificada na Resolução SEEDUC n.º 5.424/2016, não só por adotar a concepção de “educação integral” advogada pelo Instituto, mas também por elencar as mesmas competências previstas na sua “matriz de competências para o século XXI”, tais como: autonomia, colaboração, comunicação, liderança, gestão da informação, gestão de processos, criatividade, resolução de problemas, pensamento crítico e curiosidade investigativa.

No entendimento do IAS, competências socioemocionais são

capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Na prática, isso significa preparar crianças e jovens para que, munidos dessas e de outras competências, consigam se posicionar de maneira crítica, responsável, criativa, colaborativa, autônoma, resiliente e solidária (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023).

Na visão do Instituto, como vimos acima, “na prática, isso significa preparar crianças e jovens para que, munidos dessas e de outras competências, consigam se

⁶ Apesar de o Art. 10 da Resolução SEEDUC nº 5424/2016 indicar que o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional contempla “as dimensões indissociáveis do eixo Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura” trata-se apenas de uma menção formal às DCNEMs de 2012, em vigor naquele momento, já que o teor dos demais artigos da Resolução contradiz o citado Artigo.

posicionar de maneira crítica, responsável, criativa, colaborativa, autônoma, resiliente e solidária” (SENNÁ, 2017).

Ao definir o conceito e as bases para a implementação do Programa de Educação Integral, a Resolução SEEDUC n.º 5.424/2016 estabelece o modelo pedagógico necessário para a formação plena do/da estudante, viabilizado por meio das chamadas “estratégias de inovação”, entre elas, “Organização Curricular Integrada e Flexível” (adaptável a diferentes arranjos curriculares); “Metodologias Integradoras” e “Protagonismo Juvenil”. Ou seja, as mesmas “estratégias de inovação” previstas no Programa Solução Educacional do IAS e ancoradas na particularização, individualização do ensino e nas pedagogias do “aprender a aprender”.

De acordo com Newton Duarte (2001), o lema “aprender a aprender” sustenta-se a partir de quatro posicionamentos valorativos que não podem ser separados, a saber: a ideia de que aprender de forma individualizada contribuiria para a “autonomia” dos alunos e alunas, diferentemente da aprendizagem por um processo de transmissão, que seria entendida como obstáculo à “autonomia”; o método pelo qual os estudantes adquirem, elaboram e constroem os conhecimentos é mais importante do que a aprendizagem produzida socialmente; a atividade educativa “deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades” dos próprios alunos e alunas (DUARTE, 2001, p. 37), e que a educação deve preparar os indivíduos para uma sociedade em constante transformação, na qual os conhecimentos são cada vez mais provisórios.

Esse é o significado do protagonismo juvenil e da identificação dos estudantes como “gestores de sua aprendizagem e de seus projetos de futuro”, sob a justificativa de reconhecimento das suas singularidades e identidades. Ao mesmo tempo, Projeto de Vida passa a ser um componente curricular estruturante nos diferentes arranjos implantados pela SEEDUC-RJ em parceria com segmento empresarial, com o objetivo de:

promover o autoconhecimento dos estudantes sobre suas identidades e sobre o que desejam para seus futuros, preparando-os para fazer escolhas, a partir do processo de conscientização sobre as relações que estabelecem consigo mesmos, com o outro, com o mundo e com os saberes (ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2016, p. 6).

De acordo com a cartilha “reformista”, vale lembrar, o objetivo a ser perseguido pelos novos arranjos curriculares é levar os jovens a aprender a viver, a trabalhar num

mundo cada vez mais complexo e superar os desafios do século XXI. Certamente, o desemprego, subemprego e o trabalho precário são alguns dos desafios no atual estágio de capitalismo improdutivo financeiro-rentista, agravado pela intensificação da agenda ultraneoliberal. E mais uma vez o capital recorre a estratégia de transferir para os trabalhadores e trabalhadoras a responsabilidade da “resolução do problema”.

É nesse contexto de refortalecimento dos princípios neoliberais do individualismo, da meritocracia e da responsabilização que o empreendedorismo vem ganhando terreno e substituindo a noção de empregabilidade, transferindo para os indivíduos as responsabilidades pela sua própria preparação para o mercado e ocasionando a perda do emprego como referência. Assim, sob a dinâmica do Estado educador (GRAMSCI, 2006), a educação empreendedora se configura como estratégia para a conformação dos trabalhadores e trabalhadoras como “empreendedores de si” (DARDOT; LAVAL, 2016), contribuindo para o apassivamento dos conflitos sociais e o enfraquecimento dos laços de solidariedade social. Como bem expõem Lamarão e Lamosa (2022, p. 3, 4),

Para a grave crise orgânica que enfrentamos, recomenda-se a “educação financeira”; para a profunda falta de perspectiva, receita-se “projeto de vida”; para o desemprego estrutural, manipula-se “itinerários formativos”; a resistência dá lugar a resiliência, ao passo que a solidariedade é subsumida ao colaboracionismo; não se trata mais de transformar, mas de empreender; o desemprego estrutural é explicado pela empregabilidade individual e não pelos determinantes do próprio processo de reprodução ampliada do capital, etc.

Esse projeto educacional reformista e empresarial adquire maior celeridade após golpe jurídico-midiático-parlamentar de 31 de agosto de 2016 – consolidado com *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT) e a chegada de Michel Temer (PMDB) à presidência da República. A mudança da conjuntura política afetou diretamente a política educacional. Com o retorno da coligação DEM-PSDB ao Ministério da Educação (MEC), o governo federal retomou a linha reta e célere em direção à “reforma” empresarial. Com isso, o Projeto de Lei nº 6.840/2013, elaborado pela Comissão Especial liderada pelo deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), que visava a reformulação do ensino médio e tramitava no Congresso Nacional, foi reeditado às pressas e instituído na forma da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (FREITAS, 2018).

O processo de elaboração da BNCC que se encontrava em curso desde 2015 também foi reorientado, assumindo abertamente as teses dos “reformadores” da educação (FREITAS, 2018). Essa reorientação pode ser observada nas mudanças realizadas da segunda versão do documento, publicada em maio de 2016, e a sua versão final, na qual os direitos de aprendizagem foram substituídos pelas competências, que juntamente à educação integral passaram a se constituir nos fundamentos pedagógicos da Base.

É nesse contexto e sob essa perspectiva que se deu a criação do Ensino Médio de Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho na rede estadual do Rio de Janeiro, em 2017. Antes de analisar a direção ético-política do curso e a incorporação do empreendedorismo pelas políticas públicas educacionais, faz-se necessário identificar como ele é compreendido pelo pensamento (neo)liberal e pelos seus críticos.

Empreendedorismo: perspectivas liberal e crítica

O empreendedorismo tem origem no termo francês *entrepreneur*, que significa aquele que assume riscos e começa algo novo (CHIAVENATO, 2012). Essa é a concepção predominante vinculada ao pensamento liberal, tendo por base as ideias do economista austríaco Joseph Schumpeter (1961). Para ele, o empresário é a pessoa que reúne a capacidade de produzir, de gerir e assumir riscos, daí considerar que a ação empreendedora dos empresários era o que possibilita o desenvolvimento econômico. Ao serem movidos pelo que denomina de “destruição criativa”, destroem o velho e criam novos produtos, novos métodos de produção e novos mercados.

Por influência do referido teórico austríaco, é recorrente na literatura do campo da economia neoclássica e da administração a compreensão do empreendedorismo como o motor do desenvolvimento econômico e agente da inovação, recorrentemente associado à descoberta de novas oportunidades. Para Baggio e Baggio (2014, p. 26),

O empreendedorismo pode ser compreendido como a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação. Consiste no prazer de realizar com sinergismo e inovação qualquer projeto pessoal ou organizacional, em desafio permanente às oportunidades e riscos. É assumir um comportamento proativo diante de questões que precisam ser resolvidas. O empreendedorismo é o despertar do indivíduo para o aproveitamento integral de suas potencialidades racionais e

intuitivas. É a busca do autoconhecimento em processo de aprendizado permanente, em atitude de abertura para novas experiências e novos paradigmas.

Em síntese, no pensamento (neo)liberal “o empreendedorismo pode ser compreendido como a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação”. Ou ainda, trata-se de “assumir um comportamento proativo diante de questões que precisam ser resolvidas” (BAGGIO, BAGGIO, 2014, p. 26).

Enquanto na teoria schumpeteriana o ato de empreender se delimitava a um grupo específico, representado pelos empresários, por possuírem as condições para praticar a inovação – capital e/ou acesso à créditos –, com a mudança na base produtiva promovida pela microeletrônica e a automação em meados da década de 1970, o fomento ao espírito empreendedor foi gradativamente sendo deslocado para a classe trabalhadora, adquirindo um papel ideológico que vem ganhando cada vez espaço nesse início de século – produto do atual estágio do desenvolvimento das forças produtivas das relações capitalistas.

A importância da construção da cultura empreendedora pode ser mensurada na recomendação feita pela Unesco para a inclusão no Relatório Jaques Delors do quinto pilar para a educação do século XXI: o "aprender a empreender". A expectativa com isso é de que as escolas contribuam para

o desenvolvimento de uma atitude mais proativa e inovadora, fazendo propostas e tomando iniciativas. As aprendizagens têm de capacitar cada pessoa a construir seu projeto de vida e orientar a ação das instituições educativas para que isto seja possível (UNESCO, 2000, p. 14).

Em oposição a essa concepção (neo)liberal encontram-se os teóricos vinculados ao pensamento histórico-crítico. Embora sejam poucos os estudos críticos sobre o empreendedorismo, eles tratam da relação entre empreendedorismo, neoliberalismo e crescimento da pobreza e da desigualdade, além de questionar o significado que lhe é atribuído e a quem de fato interessa.

De um modo geral, a crítica dirigida pelo pensamento histórico-crítico à concepção (neo)liberal de empreendedorismo é a de não problematizar a desigual apropriação da propriedade e das condições para se empreender, como se tratasse somente da capacidade de inovar e de criar. Essa concepção, ao desconsiderar as lutas de classes e os antagonismos entre capital e trabalho na sociedade capitalista

acaba por afirmar um conceito a-histórico de empreendedorismo, não sendo “necessárias transformações sociais muito profundas, já que os problemas ocasionados pelas mudanças que o capitalismo vem passando seriam solúveis via o empreendedorismo” (DIAS, 2019, p. 23).

Com efeito, a visão sobre o empreendedorismo se reconfigura à medida que mudam as exigências para a reprodução do capital e para a manutenção da hegemonia burguesa. Para Ferraz e Ferraz (2022), o exército de sobrantes gerado pela reestruturação produtiva produziu o deslocamento do espírito capitalista à ideologia do empreendedorismo e, conseqüentemente, o deslocamento do espírito empreendedor/inovador para a classe trabalhadora, antes atrelado ao empresário/capitalista. No contexto do desemprego estrutural, o empreendedorismo passou a ser “um meio eficiente de garantir a sobrevivência ao modo de produção capitalista” e de manter a hegemonia burguesa (FERRAZ, FERRAZ, 2022, p. 112). Essa é a sua funcionalidade.

Assim, para o pensamento histórico-crítico, o empreendedorismo consiste em uma das formas de trabalho precarizado, cuja extração da mais-valia ocorre sem que haja necessariamente a figura do patrão. A ideologia empreendedora atua, assim, para difundir a crença de que todos têm as mesmas condições de competição no mercado; de que “o trabalhador (potencial empresário) munido apenas de sua força de trabalho, de poucos meios de trabalho e de, no máximo, alguns atributos pessoais, deva, nesta arena, competir com os detentores do grande capital” (TAVARES, 2002, p. 78). Por essa perspectiva, o não sucesso/fracasso é resultado tão somente do não esforço, empenho, dedicação e/ou falta de um planejamento consistente.

A ideologia do empreendedorismo atua ainda no intuito de conformar e ocultar a expropriação que há na relação social capital-trabalho, servindo para esmaecer a luta de classe ao conceber o “empreendedor como um indivíduo que se coloca acima da questão de classe – de ser um trabalhador, ou de ser um capitalista” (VALENTIM; PERUZZO, 2017, p. 117). No entanto, como salienta Ferraz e Ferraz (2022, p. 111), “a ausência de uma relação de personificação clássica entre trabalho-capital não reduz as intensas jornadas de trabalho, a condição precária da vida e trabalho e seu pertencimento à classe cuja única propriedade é a capacidade de trabalho.”

Entretanto, não se pode secundarizar os efeitos do desemprego e da degradação das condições de existência sobre a subjetividade humana. No Rio de

Janeiro, a taxa de desemprego aumentou significativamente em decorrência da crise econômica e fiscal experimentada pelo Estado a partir de 2016, levando-o a apresentar uma taxa superior à média nacional.

De acordo com a pesquisa da Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (Fecomercio) de 2019, no terceiro trimestre de 2018, o índice de desemprego fluminense chegou a 14,6%, após sucessivos aumentos (INSTITUTO FECOMERCIO DE PESQUISAS E ANÁLISES, 2019). Tal realidade se agravou com a pandemia da Covid-19, pois em 2021 o Estado do Rio de Janeiro apresentava a pior taxa de desemprego da região Sudeste, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) publicados no portal de notícias do G1 (RJ TEM..., 2021). No primeiro trimestre de 2022, o Rio apresentava a terceira maior taxa de desemprego do país, sendo sentida de forma mais intensa pela juventude fluminense, de 18 a 24 anos. Em contextos de refluxo de postos de trabalho, os jovens são os que mais experienciam a dificuldade em conseguir emprego, encontrando na informalidade a forma de garantir a produção/reprodução da vida.

São nessas condições objetivas de redução dos postos de trabalho e da crescente expropriação de direitos que a ideologia do empreendedorismo e o discurso da meritocracia têm conformado a subjetividade de frações dos trabalhadores. E a escola enquanto aparelho privado de hegemonia tem sido utilizada para isso.

Educação Pública e Empreendedorismo

Com efeito, o empreendedorismo juvenil vem sendo estimulado desde a década de 1990 por distintas organizações da sociedade civil – momento em que a atuação dessas organizações avançou significativamente na área educacional, em decorrência dos processos de desregulamentação e descentralização viabilizados pela reforma do aparelho do Estado e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996), aprovada em pleno contexto de implementação da agenda neoliberal no Brasil.

Um dos campos de atuação de distintas organizações sociais em parceria com o governo federal para a formação de jovens trabalhadores foram os cursos de qualificação profissional executados no âmbito do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), durante o Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-

2002), e do Plano Nacional de Qualificação (PNQ), durante os Governos Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016). Pesquisas da época, como a de Barbosa e Deluiz (2008), mostraram que nesses cursos destinados aos trabalhadores com pouca escolaridade e baixa renda o empreendedorismo era apresentado como “a” solução para o problema do desemprego, tratado como um fenômeno de ordem individual e não como resultado do projeto político neoliberal em execução, caracterizado pela privatização e pelo processo de desresponsabilização do Estado com a área social.

Mas se inicialmente o empreendedorismo juvenil foi estimulado majoritariamente nas ações educativas realizadas nos chamados espaços não-escolares, no decorrer do novo milênio passou a ganhar institucionalidade, conquistando espaço dentro da educação pública. Assim, à medida que avança o processo de privatização da educação pública altera-se o discurso sobre o papel da escola frente ao crescimento do desemprego e da desigualdade social. Enquanto desenvolvimento de competências para a empregabilidade foi uma das ideias centrais da reforma educacional da década de 1990, o empreendedorismo passou a ser a proposta privilegiada para a (con)formação dos jovens trabalhadores nas primeiras décadas do século XXI, tornando-se a estratégia do capital diante do agravamento do desemprego estrutural.

Face às mudanças no mundo do trabalho provocadas pela reestruturação produtiva, o perfil do trabalhador(a) demandado pelo regime de acumulação flexível primava pelo trabalhador polivalente, empenhado a colaborar com o sucesso da empresa, facilmente contratado e demitido, conformado a não ter direitos e adaptável às oscilações do mercado e às mudanças da vida. Para isso, além das competências técnicas (privilegiadas na era fordista) fazia-se necessário também o desenvolvimento de:

[...] competências organizacionais (capacidade de autplanejar-se, auto-organizar-se, de gerenciar seu tempo e espaço de trabalho), competências comunicativas (capacidade de expressão e comunicação, de cooperação, trabalho em equipe, diálogo, exercício da negociação), competências sociais (capacidade de transferir conhecimentos da vida cotidiana para o ambiente de trabalho e vice-versa) e competências comportamentais (iniciativa, criatividade, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência da qualidade e das implicações éticas do seu trabalho) (DELUIZ, 2004, p. 75).

Porém, num contexto de tamanha incerteza, volatilidade e indeterminação o desenvolvimento de tais competências já não é suficiente. Para as classes empresariais torna-se igualmente importante que as pessoas saibam lidar com suas próprias emoções durante momentos difíceis e busquem estratégias e caminhos com vistas à resolução dos problemas cotidianos. Assim, o empresariado, por meio de seus institutos e fundações e organizado em movimentos como Todos Pela Educação, defende que as escolas se voltem para o desenvolvimento de “competências socioemocionais”, agora não mais sob a promessa discursiva da empregabilidade e sim de vir a ser um empreendedor de si. Essa é a lógica que orienta a contrarreforma do Ensino Médio, na qual o empreendedorismo se ergue como um dos quatro eixos estruturantes dos itinerários formativos, junto com investigação científica, processos criativos e mediação e intervenção cultural, conforme prevê a Resolução CNE/CEB nº 3/2018.

O empreendedorismo na rede estadual de educação do Rio de Janeiro

Na rede estadual de educação, o fomento a cultura empreendedora ocorre por meio de diferentes ações, seja de forma direta ou indireta, através de cursos e programas voltados à essa finalidade e componentes curriculares como o Projeto de vida, sendo viabilizado pela parceria entre a SEEDUC-RJ e as organizações privadas.

O Projeto Trilha Empreendedora é um exemplo dessas iniciativas, desenvolvido desde 2014 em parceria com a ONG Junior Achievement (J.A). Fundada nos Estados Unidos em 1919, se autodescreve como “a maior e mais antiga organização de educação prática em negócios, econômica e empreendedorismo do mundo” (J.A, [2022], s/p) com atuação em 120 países. No Brasil está presente em todas as Unidades da Federação e no Distrito Federal, tendo sido a filial do Rio de Janeiro fundada em 1999, sob a liderança de Marcelo Carvalho, da Ancar Ivanhoe – uma das maiores empresas de shopping centers do Brasil.

O Projeto Trilha Empreendedora é viabilizado pelo investimento e participação de voluntários de empresas de diversos setores, como a Fundação Casas Bahia, a Michelin e empresas do setor de óleo e gás associadas ao Instituto Brasileiro de

Petróleo, Gás e Biocombustíveis (IBP). Todas “unidas em prol da educação” (J.A, 2020, s/p).

O projeto se desenvolve por meio da aplicação de uma sequência de programas sobre empreendedorismo no currículo do Ensino Médio, além de oferecer a metodologia, o material didático dos alunos, a capacitação dos professores da rede e dos voluntários das empresas parceiras que irão aplicar a sequência de programas em sala de aula. Entre os programas trabalhados estão: “As vantagens de permanecer na escola”; “Conectado com o amanhã”; “Vamos falar de ética”; “As habilidades para o sucesso”; “Meu dinheiro, meu negócio”; “Liderança comunitária” e “Miniempresa”.

Conforme divulgado no sítio eletrônico da ONG, em 2021 o Trilha Empreendedora foi implementado em 80 escolas de 19 municípios do estado; ao passo que em 2022 o Programa já constava em 120 escolas de 39 municípios. De 2014 a 2022 foram atendidos 300 mil estudantes ao total (SILVA, BARBOSA, 2022).

Todavia, uma das principais estratégias acionadas pelo governo do estado do Rio de Janeiro para estimular a cultura empreendedora é o Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) com Ênfase em Empreendedorismo, instituído pela Resolução SEEDUC n.º 5.508/2017. Foi implantado em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), com o intuito de “oferecer ao jovem a oportunidade de construção de competências, atitudes e valores, demandas contemporâneas indispensáveis ao trabalho, ao convívio e ao aprendizado permanente”, segundo o Art. 1º da Resolução (RIO DE JANEIRO, 2017). Em 2018, foi transformado em Curso de Administração com Ênfase em Empreendedorismo e estendido para 151 escolas (RIO DE JANEIRO, 2018).

Fundamentando-se na pedagogia das competências e habilidades, o curso objetiva “articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, necessários para responder de maneira original e criativa a desafios, requeridos pela prática social do cidadão e pelo mundo do trabalho”. Entretanto, considerando o atual contexto brasileiro de elevado índice de desemprego juvenil, de ataque aos direitos sociais e de hegemonia do capitalismo financeiro-rentista e improdutivo, qual o real significado de “responder de maneira original e criativa a desafios requeridos pelo mundo do trabalho”? Significaria conformar os jovens para a naturalização do desemprego e a (quase) ausência de uma política de

geração de trabalho e renda, levando-os a buscar alternativas no mercado por sua conta e risco?

De acordo com a Resolução n.º 5.508/2017, criatividade é buscar “soluções e alcançar objetivos através da percepção e aproveitamento de oportunidades” (RIO DE JANEIRO, 2017). Nesse sentido, é bastante sintomático o vídeo produzido pela SEEDUC-RJ e veiculado no seu canal do Youtube, na internet. A propaganda mostra um jovem que a partir do curso e com a ajuda financeira inicial dos pais começou a vender gelo de sabor. Em um certo momento o pai do jovem relata: “desde que ele começou a empreender ele não me pede mais nada, paga as contas sozinho e está indo bem” (APÓS AS AULAS, 2022).

Por meio do vídeo é possível compreender o tipo de criatividade e inovação que a formação empreendedora busca estimular, qual seja, atitudes necessárias para que os jovens sejam capazes de identificar e aproveitar os nichos promissores no conjunto do chamado trabalho simples. Isto requer a mobilização de saberes cognitivos e socioemocionais que as escolas devem considerar, tais como, iniciativa, liderança, curiosidade investigativa e pensamento crítico. Para o SEBRAE, para se empreender é preciso que os indivíduos tenham criatividade e capacidade de idealizar e colocar projetos em prática, somado a iniciativa, liderança, perseverança, disposição para correr riscos calculados, eficiência e capacidade de planejamento e organização. O desenvolvimento desses saberes coloca em ação o sentido do protagonismo juvenil presente nos discursos e documentos governamentais, das organizações empresariais e dos organismos internacionais: ser protagonista é ser empreendedor.

Tabela 1: Matriz Curricular do EMTI com Ênfase no Empreendedorismo

ANEXO V

MATRIZ CURRICULAR

ENSINO MÉDIO - EDUCAÇÃO INTEGRAL - MODELO EM TEMPO INTEGRAL, COM ÊNFASE EM EMPREENDEDORISMO APLICADO AO MUNDO DO TRABALHO.

ÁREA DE CONHECIMENTO/NÚCLEO ARTICULADOR	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
	FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	QUÍMICA	2	2	2	80	80	80	240
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	240	240	240	720
CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	2	2	80	80	80	240
	GEOGRAFIA	2	2	2	80	80	80	240
	HISTÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	SOCIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
LINGUAGENS	ARTE	0	0	2	0	0	80	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	6	6	6	240	240	240	720
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OBRIGATÓRIA	4	4	3	160	160	120	440
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OPTATIVA	1	1	1	40	40	40	120
ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO	1	1	1	40	40	40	120
CIÊNCIA, CULTURA E TRABALHO	PROJETO DE VIDA E MUNDO DO TRABALHO	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE INTERVENÇÃO E PESQUISA (GESTÃO DE PROJETOS)	4	4	4	160	160	160	480
	ESTUDOS ORIENTADOS	2	2	2	80	80	80	240
	EMPREENDEDORISMO	3	3	2	120	120	80	320
CARGA HORÁRIA TOTAL		45	45	45	1760	1760	1760	5280

Fonte: Rio de Janeiro, 2017.

Seguindo a organização curricular defendida pelo Instituto Ayrton Senna, a matriz curricular do EMTI com Ênfase em Empreendedorismo também se estrutura em dois macrocampos, conforme se observa na figura acima, extraída do Anexo V da Resolução n.º 5.586/2017 (RIO DE JANEIRO, 2017b).

Como verificamos na Tabela 1, Projeto de Vida aparece como componente curricular em todos os anos do curso, o que também ocorre nos arranjos curriculares implementados em parceria com organizações privadas. Nessas matrizes, o Projeto de Vida se constitui em uma das formas de incorporação do empreendedorismo ao currículo do Ensino Médio da rede estadual.

Conforme se observa na Tabela 2, na nova matriz instituída para atender as determinações da Lei nº 13.415/2017, o Projeto de Vida aparece como componente curricular obrigatório nos três anos do Ensino Médio e apresenta carga horária maior que as disciplinas que compõem a BNCC – Filosofia, Sociologia, História, Geografia, Biologia, Química, Física, Educação Física e Arte.

Tabela 2: Grade de carga horária de disciplinas em escolas com o Novo Ensino Médio.

MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO								
ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	BIOLOGIA	2	2	0	80	80	0	160
	FÍSICA	2	2	0	80	80	0	160
	QUÍMICA	2	2	0	80	80	0	160
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	4	3	3	160	120	120	400
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FILOSOFIA	2	0	0	80	0	0	80
	GEOGRAFIA	2	2	0	80	80	0	160
	HISTÓRIA	2	2	0	80	80	0	160
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ARTE	0	2	0	0	80	0	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2	80	0	80	160
	LÍNGUA PORTUGUESA/LITERATURA	4	3	3	160	120	120	400
	LÍNGUA INGLESA	2	0	2	80	0	80	160
CARGA HORÁRIA BNCC		24	18	12	960	720	480	2160
ITINERÁRIO FORMATIVO	ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO/ REFORÇO ESCOLAR	1	1	1	40	40	40	120
	ELETIVA 2 - ESTUDOS ORIENTADOS/ LÍNGUA ESPANHOLA	1	1	1	40	40	40	120
	ELETIVA 3 - X/Y (CATÁLOGO)	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE VIDA	2	2	2	80	80	80	240
	COMPONENTE DA ÁREA 1	0	2	4	0	80	160	240
	COMPONENTE DA ÁREA 2	0	2	4	0	80	160	240
COMPONENTE DA ÁREA 3	0	2	4	0	80	160	240	
CARGA HORÁRIA ITINERÁRIO FORMATIVO		6	12	18	240	480	720	1440
CARGA HORÁRIA TOTAL		30	30	30	1200	1200	1200	3600

Fonte: Rio de Janeiro, 2022a.

Reduz-se a carga horária destinada aos fundamentos dos diferentes campos científicos para privilegiar componentes que, sob o argumento de “orientar e ajudar os jovens a entender suas aspirações” (BRASIL, 2017), na prática visa a conformar os jovens às novas relações flexíveis de trabalho e às novas formas de controle e gestão do trabalho, a exemplo da uberização (ABÍLIO, 2019). Além de naturalizar a inserção precária no mercado de trabalho, o empreendedorismo vem se configurando na “forma de absorver os diplomados e os que por algum motivo não conseguem se colocar no mercado de trabalho”, como afirma um consultor empresarial do Sebrae (MONTENEGRO, s/a; s/p.).

A prioridade conferida à formação de jovens empreendedores por parte da SEEDUC-RJ pode ser mensurada pela oferta do Curso Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio, em nível de Pós-Graduação Lato Sensu. Desenvolvido em parceria com a Universidade Federal Fluminense (UFF), o curso foi oferecido aos professores das 93 escolas integrantes do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). O que nos leva a deduzir que o empreendedorismo é uma das formações priorizadas para a expansão do EMTI no estado, a fim de atender a Meta 6 do PNE (2014-2024).

Seguindo a mesma a lógica defendida pelo Sebrae (2019, s/p.), de que “a ideia é despertar os sonhos e abrir perspectivas para jovens estudantes de escolas públicas em situação de vulnerabilidade social”, na prática, o empreendedorismo converte-se para a grande maioria das pessoas em um convite ao trabalho informal e precário, totalmente desprotegido dos direitos sociais (FRIGOTTO, 2011). Por essa perspectiva, a criatividade estimulada na formação não é orientada para a possibilidade de inventar outros mundos, onde prevaleça a justiça social e não haja a exploração do trabalho pelo capital. Enfim, um mundo onde não haja, na expressão de Gramsci, os “mamíferos de luxo”.

Considerações finais

Ao que aqui foi exposto, parece-nos claro que nos projetos de futuro elaborados pela classe empresarial para os jovens das classes trabalhadoras não há espaço para a ciência e o pensamento crítico. Ao contrário, anseiam por jovens que além de naturalizarem os valores e princípios neoliberais, como individualismo, competitividade e meritocracia, estejam preparados socioemocionalmente para lidarem com as frustrações e adversidades da vida e prontos para as novas exigências requeridas pelo mercado de trabalho.

Isto impõe o esvaziamento da dimensão política, da pedagogia crítica e do conteúdo escolar, considerado excessivamente teórico e sem muita correspondência com a vida prática. Em vez de um trabalhador que questione as precárias condições objetivas e subjetivas de reprodução de vida, anseia-se pela formação de um indivíduo

adaptável às imprevisibilidades e às constantes mudanças, que saiba resolver seus problemas e controlar suas emoções.

Sendo assim, estimular o empreendedorismo e conter o acesso dos setores populares ao ensino superior público são faces de uma mesma moeda, visto que a prioridade volta a ser conferida para a formação técnica e profissional, justificada pela demanda de mão de obra técnica existente no país. Essa é a histórica reivindicação do segmento empresarial e com forte ressonância dentro no MEC. Cabe recordar a declaração de Milton Ribeiro, quarto Ministro da Educação no Governo Bolsonaro, de que “a universidade, na verdade, deveria ser para poucos, nesse sentido de ser útil para todos”, concluindo que os Institutos Federais de ensino técnico são os verdadeiros protagonistas no futuro, capazes de formar técnicos, pois “hoje o que falta e demanda é mão de obra técnica” (TENENTE, 2021).

Por trás do discurso de um “novo” Ensino Médio, portanto, prevalecem interesses antigos, que é o de favorecer o capital privado através das parcerias público-privadas e conduzir os jovens das classes trabalhadoras à uma (con)formação adequada aos interesses do mercado e do capital, além de convencê-los de que o desemprego, o subemprego e precarização da vida são fenômenos de ordem individual. Sendo assim, na concepção dos apoiadores da contrarreforma, a prioridade da última etapa da educação básica deve ser a de conduzir os jovens a mobilizar conhecimentos para resolução dos problemas de ordem prática, da vida cotidiana, produzidos pela própria dinâmica do capital, no seu apetite voraz de acumulação da riqueza por meio de intensa e de novas formas de extração da mais valia.

A partir do que foi apresentado, a formação em empreendedorismo é a formação necessária para o exército de sobrantes do trabalho formal produzido pelo capitalismo financeiro globalizado. Além de ser uma formação que demanda baixo investimento cumpre uma função ideológica, qual seja: (a) impedir o desvelamento das causas estruturais do desemprego, fortalecendo a compreensão do desemprego e dos problemas sociais como questões de ordem individual; (b) fortalecer a ideia de que o sucesso ou fracasso é uma questão de esforço e mérito; (c) naturalizar a desresponsabilização do Estado com as políticas sociais e a garantia dos direitos; (e) camuflar os antagonismos entre capital e trabalho na medida em que induz o trabalhador a se identificar como um investidor/empresário ou como um trabalhador

possuidor de maior autonomia e liberdade/flexibilidade para gerenciar seu tempo de lazer e trabalho.

Referências

ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização: do empreendedorismo para o autogerenciamento subordinado. **Psicoperspectivas**, vol. 18, n.3, 2019.

BAGGIO, Adelar Francisco; BAGGIO, Daniel Knebel. Empreendedorismo: Conceitos e definições. **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, jan. 2014. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistasi/article/view/612>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BARBOSA, Carlos Soares; DELUIZ, Neise. Qualificação profissional de jovens e adultos trabalhadores: o programa nacional de estímulo ao primeiro emprego em discussão. **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro, v.34, n. 1, jan/abr. 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em 24 de outubro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resultados do índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. IDEB-217. INEP, Brasília, 3 de setembro de 2018a. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2017/IDEB2017_APRESENTACAO_final.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>>. Acesso em 24 de maio de 2019.

CHIAVENATO, Idalberto. **Empreendedorismo**: dando asas ao espírito empreendedor. 4ª ed. Baueri/ SP: Manole, 2012.

DELUIZ, Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, set./dez. 2004.

DIAS, Graziany Penna. **Empreendedorismo, educação e sociabilidade**: a radicalização do indivíduo como sócio majoritário de si. 2019. 566f. Tese (Doutorado em Educação) - UFJF, Juiz de Fora.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, set/out/nov/dez, 2001.

FERRAZ, Janaynna; FERRAZ, Deise. Do espírito do capitalismo ao espírito empreendedor: a consolidação das ideias acerca da prática empreendedora numa abordagem histórico-materialista. **Cad. EBAPE.BR**, v.20, nº1, Rio de Janeiro, jan./fev. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/ScBZSdpKpQNHGP9jnbCTHXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 13 de agosto de 2022.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana (org.). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011.

G1. **RJ tem a pior taxa de desemprego e a maior queda na renda da região sudeste**. Rio de Janeiro, 01 dez. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/12/01/rj-tem-a-pior-taxa-de-desemprego-da-regiao-sudeste.ghtml>. Acesso em 25 de agosto de 2022.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. v. 1. Tradução Carlos Nelson Coutinho; coedição Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Solução Educacional para o Ensino Médio** – Volume 1. 2012. Disponível em: <http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/solu%C3%A7%C3%A3o-educacional-1.pdf>. Acesso em 5 de outubro de 2022.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Educação do século XXI**. Colégio Chico Anysio, 2013. Disponível em: <http://educacaosec21.org.br/colegio-chico-anysio/>. Acesso em 8 de outubro de 2022.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências socioemocionais dos estudantes**. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-defendemos/socioemocional-estudantes/#:~:text=Compet%C3%A7%C3%A3o%20Socioemocionais%20s%C3%A3o%20capacidades%20individuais,enfrentar%20situa%C3%A7%C3%B5es%20adversas%20ou%20novas>. Acesso em 09 de fevereiro de 2023.

INSTITUTO FECOMERCIO DE PESQUISAS E ANÁLISES. **Rio de Números**: análise dos dados socioeconômicos do Estado do Rio de Janeiro. 2019. Disponível em: http://www.fecomerciorj.org.br/sites/default/files/fecomerciorio/files/pagina_arquivo/rio_em_numeros_ano1_numero01_print_completo_ifec_0.pdf. Acesso em 20 de maio de 2021.

JUNIOR ACHIEVEMENT. **Quem somos?**. JARJ, [2022]. Disponível em: <https://www.jarj.org.br/quem-somos/>. Acesso em 12 de agosto de 2022.

JUNIOR ACHIEVEMENT. **Descritivo do programa de empreendedorismo**, 2020. Disponível em: <https://www.jarj.org.br/programas/ensino-medio/empreendedorismo/>. Acesso em 20 de maio de 2022.

MAGALHÃES, Jonas. Competências socioemocionais: gênese e incorporação de uma noção na política curricular e no ensino médio. **E-Mosaicos** – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ), v. 10, n. 23, jan./abr. de 2021.

LAMARÃO, Marco Vinícius M.; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo C. O conformismo neoliberal e o empresariamento da educação. **Trabalho Necessário**, v.20, n. 42, mai/ago de 2022.

MOEHLECKE, Sabrina. Políticas de educação integral para o Ensino Médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação? **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, jan./abr., 2019.

MONTENEGRO, Martinho C. **Empreendedorismo e intraempreendedorismo**: a bola da vez. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3055B130E0BFDA0D8325767700400E87/\\$File/NT00042DAA.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3055B130E0BFDA0D8325767700400E87/$File/NT00042DAA.pdf). Acesso em 20 de outubro de 2019.

RAMOS, Marise. **A Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação. São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em 5 de outubro de 2022.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE 344**, de 22 de julho de 2014. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-RJ_Deliberacao3442014.pdf. Acesso em 26 de agosto de 2022.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 45.368**, de 10 de setembro de 2015. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 11 set. 2016.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5424** de 02 de maio de 2016. Estabelece o conceito para a implementação do Programa de Educação Integral, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do estado do Rio

de Janeiro, e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 03 maio 2016. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/114824384/doerj-poder-executivo-03-05-2016-pg-41>>. Acesso em 01 de outubro de 2022.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5508**, de 01 de fevereiro de 2017a. Implanta, Ensino Médio de Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 02 fev. 2017a. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/136179363/doerj-poder-executivo-02-02-2017-pg-37>. Acesso em 01 de outubro de 2022.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5.586/2017**, de 24 de novembro de 2017b. Altera a seção I do capítulo VI e inclui matrizes no anexo v da resolução Seeduc nº 5330, de 10 de setembro de 2015, que fixa diretrizes para a implantação das matrizes curriculares para a educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 28 nov. 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/170082295/doerj-poder-executivo-28-11-2017-pg-10>. Acesso em 18 de setembro de 2020.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5698**, de 12 de novembro de 2018. Transforma o Ensino Médio em Tempo Integral, com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho em curso Técnico em Administração nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 14 nov. 2018. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/217596829/doerj-poder-executivo-14-11-2018-pg-20>. Acesso em 18 de setembro de 2020.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 6035**, de 28 de janeiro de 2022. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 02 fev. 2022a. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/136179363/doerj-poder-executivo-02-02-2022-pg-37>. Acesso em 24 de julho de 2022.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Após aulas de empreendedorismo, aluno abre o próprio negócio**. Vídeo (2 min 41 seg), 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nux8mqKrhhl>. Acesso em 26 de agosto de 2022.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. In: MALANCHEN, Julia; DUARTE, Neide da Silveira; ORSO, Paulino José (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

SEBRAE-RS. **Sebrae RS é parceiro do Programa Jovem RS Conectado ao Futuro**. Organização irá atuar na elaboração das competências para identificar as

escolas empreendedoras, 2019. Disponível em: <<https://sebraers.com.br/sebrae-rs-e-parceiro-do-programa-jovem-rsconectado-ao-futuro/>>. Acesso em 4 de maio de 2022.

SENNA, Viviane. Palavra da presidente. In: **INSTITUTO AYRTON SENNA**. Relatório 2017. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto_ayrton_senna_relatorio_2017_consolidado.pdf. Acesso em 09 de fevereiro de 2023.

SCHUMPETER, Joseph. A. **Capitalismo, Socialismo e Democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

SILVA, Barbara Bueno de C.; BARBOSA, Carlos Soares. Empreendedorismo e o novo ensino médio: a atuação da Ong Junior Achievement na rede estadual de educação do Rio de Janeiro. **Tear** – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, 2022.

VALENTIM, Erika Cordeiro; PERUZZO, Juliane Feix. A ideologia empreendedora: ocultamento da questão de classe e sua funcionalidade ao capitalismo. **Temporalis**: Brasília, ano 17, n. 34, jul./dez. 2017.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, maio-ago. 2020.

TAVARES, M. A. **Os fios (in)visíveis da produção capitalista**: informalidade e precarização do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

TENENTE, Luiza. Milton Ribeiro: veja 6 frases do ministro da Educação e entenda por que elas foram questionadas. **G1-Educação**, 23/08/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacaonoticia/2021/08/23/milton-ribeiro-veja-frases-do-ministro-da-educacao-e-entenda-por-que-elas-foram-questionadas.ghtml>. Acesso em 04 de outubro de 2021.

UNESCO. **O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos**: atendendo nossos compromissos coletivos. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000.