



POLÍTICAS CURRICULARES E O EMPREENDEDORISMO NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO ECONÔMICA

Curriculum policies and entrepreneurship in the economic globalization context

BUCIOLI, Erick Rodrigo¹

MOREIRA, Jani Alves da Silva²

JANUARIO, Erika Ramos³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar de que forma o neoliberalismo, revestido da globalização, atua diretamente na definição de políticas públicas, com destaque para as políticas curriculares para a educação básica. Trata-se do resultado de uma pesquisa bibliográfica e documental, no qual averiguou-se questões sobre o processo de reforma curricular na fase de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Constatou-se que no processo de delineamento da BNCC, obteve-se redução da contribuição de educadores e pesquisadores e supervalorizou-se a contribuição de organismos privados e instituições internacionais multilaterais. Dentre as proposições neoliberais encontradas na BNCC, encontra-se o desenvolvimento de percepções empreendedoras, nas quais os indivíduos se tornam únicos e exclusivamente responsáveis pelo seu sucesso ou fracasso. Dessa forma, verifica-se que o capitalismo, infere sorrateiramente seu discurso neoliberal nas pautas educacionais, garantindo uma educação que prepara os indivíduos, em sua maioria, para satisfazer as vontades do mercado.

Palavras-chave: Globalização. Empreendedorismos. Políticas educacionais. BNCC.

ABSTRACT

This article aims to analyze how neoliberalism, coated by globalization, acts directly in the public policies definition, with emphasis on curriculum policies for basic education. It is the result of a bibliographic and documental research, in which questions about the curriculum reform process in the elaboration phase of the Common National Curricular Base (BNCC) were investigated. It was found that in the process of BNCC outlining, the educators and researchers contribution was reduced and the private organizations and international multilateral institutions contribution was overvalued. Among the neoliberal propositions found in the BNCC, there is the entrepreneurial perceptions development, in which individuals become solely and exclusively responsible for their success or failure. Thus, it can be seen that capitalism sneakily infers its neoliberal discourse in educational guidelines, ensuring an education that prepares individuals, mostly to satisfy the market willing.

Keywords: Globalization. Entrepreneurship. Educational policies. BNCC.

¹ Mestre em Educação para Ciência e Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência e a Matemática da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: erickbuciolli@gmail.com.

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: jasmoreira@uem.br.

³ Mestre (a) em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: erikauem@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A forma como o capitalismo por meio da globalização interfere nas políticas sociais, dentre elas, as políticas educacionais, reflete diretamente na vida dos indivíduos. Mészáros (2008, p. 43) alerta que “[...] as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular, com alguma influência na educação”. Dessa forma, o presente texto tem como objetivo refletir como o liberalismo, a partir da globalização, permite verificar que a relação entre o capital e as políticas adotadas por países periféricos, se configura por predeterminações contratuais, onde os benefícios, em sua grande maioria, irão para os primeiros aqui mencionados.

Assim sendo, compreender a globalização, não é simplesmente vê-la como um movimento cultural, isto é, que facilita a movimentação de ideia, pessoas e serviços, mas sim, compreendê-la acima de tudo, como um campo econômico em que a lógica do capital prevalece. Ou ainda como Dale (2004, p. 424) afirma, como um “conjunto de forças que estão a tornar os Estados-nação em algo obsoletos”, em outras palavras, como mero executores das determinações do mercado.

A premissa neoliberal da liberdade de escolha e, conseqüentemente, o fato de se responsabilizar por ela, ressurgem mais forte com o advento da globalização da economia, no qual se reforça princípios do Estado mínimo, com a ênfase em tornar o indivíduo responsável pelo seu sucesso e ou fracasso. Além do retorno do conceito de liberdade, conceitos como livre comércio, criatividade, cooperação e empreendedorismo passam a fazer parte do vocabulário global e, por conseguinte, da agenda educacional (DALE, 2004).

Evangelista (2012, p. 52), alerta que se faz necessário um olhar minucioso nos documentos oficiais que delineiam as políticas para a educação, uma vez que as atuais políticas educacionais, “[...] articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais”, portanto, “um documento oficial pode indicar a essência da política, mas, ao mesmo tempo, esconde-a”, sendo assim, necessário um método de análise que desconstrua o todo que permeia-se na aparência do documento (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 111 e 90).

Para assimilar a globalização e sua influência nas políticas educacionais, em um primeiro momento, o texto discute a globalização e como ela se apresenta como nova estrutura neoliberal e sua influência na definição de políticas sociais, na definição de novas frentes de trabalho e, dentre elas, as oriundas do empreendedorismo. Em um segundo momento, tem por objetivo destacar o empreendedorismo como uma nova possibilidade de sanar fenômenos de crises na atual fase do capitalismo. Para isso, a análise de materiais disponibilizados pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e das obras de alguns autores (DOLABELA, 2003; COAN, 2011, 2013) contribuíram nas análises aqui mediadas. Por fim, as discussões permeiam nas características da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desde a sua fase de elaboração, com ênfase sobre os determinantes do capitalismo e sua adoção da categoria empreendedorismo como recurso educacional presente no currículo escolar.

A GLOBALIZAÇÃO – NOVAS PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS

O processo de globalização transcende questões meramente econômicas, uma vez que abrange questões salutares como política, cultura e meio ambiente. Contudo, o viés

econômico se configura como o cerne de toda a discussão que permeia as demais ações do capitalismo e, conseqüentemente, da vida dos indivíduos.

Seu início se deu logo após o fim da segunda-guerra mundial (1939 a 1945), com a célere e contínua ampliação da internacionalização da economia. Com a crise instaurada em virtude da devastação dos países europeus, surgem organizações internacionais, dentre elas a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e sistemas financeiros como o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) no sentido de propor um novo pacto mundial, ancorado na paz e na retomada da economia.

De acordo com Fonseca (1995), o BIRD até meados de 1960 adotava por princípios o financiamento de setores de infraestrutura física, isto é, comunicação, energia e transporte, no sentido de garantir o desenvolvimento econômico dos países em desenvolvimento. Contudo, tais medidas não eram voltadas às políticas de bem-estar social e de igualdade. Partindo dessa constatação, a partir do final da década de 1960, o BIRD começa a financiar políticas sociais, como forma de reduzir e mitigar a pobreza encontrada nos países do Terceiro Mundo. Nas palavras de Gentili (1996), os organismos internacionais citados, incidiram, por meio de indicações, a prescrever os remédios necessários para conter e firmar a economia dos países latino americanos”.

Na verdade, essa nova postura do BIRD ocorre em virtude de uma nova crise no sistema capitalista, desencadeada no final da década de 1960 e início da década de 1970. De acordo com Leher (1998, p. 79), “recessões repetidas e profundas; inflação estrutural; déficit orçamentário e do comércio exterior, e desestabilização do sistema monetário internacional”, são alguns princípios que desencadeiam essas mudanças no BIRD.

Como resposta a essa crise, a globalização se mostra como um processo que se propõe a promover a flexibilidade de ideias, bens, serviços e pessoas. De acordo com Dias (2017), existe um fortalecimento da interdependência e o enfraquecimento do Estado. No campo econômico, a globalização se apresenta com três elementos muito bem definidos: unificação do mercado em todo o mundo; o desenvolvimento de empresas globalizadas; e uma divisão internacional do trabalho. Esse último elemento merece destaque ao manter estruturas únicas, rígidas e monopolistas, isto é, os “polos dominantes estão localizados nos países que controlam o conhecimento, [...]. A eles cabe a criação; os demais permanecem condenados à imitação e à dependência” (DIAS, 2017, p. 21).

Neto (2012) afirma que na era da globalização neoliberal, o Estado, de forma generalizada, se torna menos importante. Surgem novos espaços, novas redes de poder, novas racionalizações e novas dialéticas. Nesse contexto, “o nacional, o regional, o local são colocados a serviço do novo modelo econômico global transnacional e transcultural” (NETO, 2012, p. 12). Para ele,

O neoliberalismo, a globalização e a reestruturação produtiva são dimensões de um mesmo processo e vão configurar um novo estágio do desenvolvimento capitalista. Embora essas dimensões façam parte do cenário mundial, as formas como elas afetam os diversos países são variadas. No jogo das relações globalizadas, os países de maior poder econômico e político exercem uma hegemonia em todos os campos (econômico, político, cultural, educacional), de modo que os países em desenvolvimento se inserem, de forma subordinada, nessa nova dinâmica (NETO, 2012, p. 32).

Ao se estabelecer uma análise da conjuntura mundial, a imitação e a dependência são direcionados aos Estados periféricos, ditos do terceiro mundo. Ball (2014, p. 43) alega que, embora todas as reconfigurações propostas pela globalização – econômicas, sociais, morais, políticas e conseqüentemente educacionais, sejam adotadas para prover o “fornecimento do serviço público e o desenvolvimento de novos tipos de respostas políticas à desvantagem social”, essas políticas camuflam os reais objetivos do neoliberalismo. Para ele, o neoliberalismo em sua forma mais íntima e intensa, “envolve a transformação das relações sociais em calculabilidades e intercâmbios, isto é, na forma de mercado [...]” (BALL, 2014, p. 64).

Além disso, Ball destaca que

O neoliberalismo é também polimórfico e evolutivo, ele se transforma e se adapta, assumindo características locais das geografias das circunstâncias econômicas e políticas existentes e de arcabouços institucionais, em que variabilidade, constituição interna, influências sociais e organismos individuais desempenham o papel de (re)produzir, circular e facilitar o seu avanço. (BALL, 2014, p. 65).

Nesse sentido, o neoliberalismo, a globalização e toda a reorganização do papel do Estado, provocaram inúmeras mudanças em vários países do mundo (MORROW; TORRES, 2004). Para os autores, “[...] uma das implicações mais fundamentais da globalização contemporânea está centrada em torno da relação alterada entre a educação e o Estado”. No campo da educação, a “[...] globalização é o que tem motivado a maioria das discussões sobre a necessidade de uma reforma educacional” (MORROW; TORRES, 2004, p. 28).

Ao analisar os escritos de Dale (1998), Neto (2012) destaca que a globalização altera o direcionamento das políticas estatais, inclusive as educacionais. Contudo, tais mudanças não buscam sobrepor ou mesmo eliminar as especificidades das políticas educacionais locais. Neto (2012) explicita que a globalização não resulta de uma imposição de um país sobre o outro, uma vez que a construção das políticas é negociada entre ambos. Além disso, os efeitos das políticas não ocorrem de forma direta, elas permitem diferentes interpretações.

Especificamente em relação à educação, pode-se afirmar que a globalização vem afetando as políticas e práticas educacionais em todo o mundo. Ela tem repercussões sobre a autonomia e a soberania dos Estados nacionais na organização de seus sistemas educacionais. É evidente que a forma como esse processo atinge os diversos países é variada, de modo que os países de menor poder econômico e político se inserem de forma subordinada nessa dinâmica de reorganização dos sistemas educacionais (NETO, 2012, p. 33 e 34).

No Brasil, os efeitos das determinações neoliberais e da globalização podem ser observados com mais afinco a partir da década de 1990. Para Deitos (2008), o Brasil dos anos de 1990 foi caracterizado por um processo de materialização da globalização amparado politicamente pelo neoliberalismo. Dentre as principais mudanças desse período foi a reforma do aparelho de Estado, de 1995.

É preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais da administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado (BRASIL, 1995, p. 10).

Como se pode observar, de acordo com o documento, esta reforma redefini os objetivos da organização da administração pública brasileira, no sentido de garantir uma modernização gerencial nos serviços prestados pelo Estado.

A reforma do aparelho do Estado, estava em consonância com as influências dos organismos internacionais, na perspectiva de submeterem as políticas educacionais aos mandatários da economia global de forma a constituir uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação, vista como “[...] a mudança de natureza da economia capitalista mundial como a força directora da globalização e [que] procura estabelecer os seus efeitos, ainda que intensamente mediados pelo local, sobre os sistemas educativos” (DALE, 2004, p. 426).

Em virtude da constituição de uma economia global, a Agenda Globalmente Estruturada para a Educação, congrega uma nova ordem econômica mundial na medida em que são propaladas por vários organismos internacionais, dentre eles a ONU, o FMI, o BIRD, a UNESCO, a UNICEF e a OCDE. Tais organismos, por sua vez, conduzem suas teorias ancoradas na teoria do capital humano⁴ e, assim, os sistemas, os processos e as políticas educacionais nacionais são forjadas ao imediatismo de uma formação técnica-profissional restrita (FRIGOTTO, 2010).

A retomada da teoria do capital humano, estabelece o conhecimento como forma de capital, e nesse sentido a disposição de investir na formação do indivíduo (trabalhador) passa a ser uma decisão individual ou dos agentes interessados em aprimorar e/ou expandir a produtividade.

Mészáros adverte que a questão crucial, sob a regra do capital,

é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas” [...] (MÉSZÁROS, 2008, p.44).

Como se pode observar, Mészáros (2008) chama a atenção para o fato de que o indivíduo, de acordo com a globalização, precisa se adequar, se adaptar as regras propaladas pelo sistema, caso contrário não estará contribuindo com a manutenção do sistema capitalista. Nesse sentido, ele reforça o papel primordial que a educação deveria desenvolver, isto é, uma educação que vá além dos desígnios do capital.

Contudo, no Brasil, principalmente a partir da década de 1990, se torna incontestável a influência do capitalismo nas propostas de políticas educacionais do Estado. É evidente sua interferência na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996 (LDBEN, BRASIL, 1996), na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais

⁴ A Teoria do Capital Humano é formalizada por Theodore Schultz. De acordo com Schultz, “Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que têm-se desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. Observou-se amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. **O investimento do capital humano** talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença” (SCHULTZ, 1973, p.31, grifos nossos).

(BRASIL, 1998), na definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013) e na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, 2018).

Ball (2014), alega que o neoliberalismo por ser econômico e político, ataca e destrói algumas possibilidades para novas formas de governar. Ele destaca que por meio do empreendedorismo e da transferência da responsabilidade ao indivíduo, este pode obter sucesso ou fracasso. Ball atribui a esse processo a denominação de neoliberalizar.

Isso funciona ao nos neoliberalizar, tornando-nos empreendimentos e responsáveis, oferecendo-nos a oportunidade de ter sucesso, e, fazendo-nos culpados se não o fizemos – transformando-nos em sujeitos neoliberais emaranhados nos “poderes de liberdade”. Isso não acontece basicamente por meio de opressões, mas através das ansiedades e das oportunidades, não por constrangimento, mas por incitamento, medição e comparação (BALL, 2014, p. 229).

Nesse contexto, a adoção de um livre mercado se torna fundamental, uma vez que, os indivíduos, inseridos nesse emaranhado de liberdades, constroem sua trajetória, a partir de seu esforço pessoal e de seu mérito. Esse percurso – construído pelo emaranhado de liberdades, de acordo com Freitas (2018, p. 23 e 24) potencializa-se em um “imaginário social legitimador de um individualismo violento e mascarado de empreendedorismo, que lança a juventude em um vácuo social, no qual conta apenas o presente na luta pela sua própria sobrevivência”.

O EMPREENDEDORISMO COMO SAÍDA DA CRISE

O empreendedorismo tem se tornado um dos pilares do pensamento industrial brasileiro, no sentido de colaborar com o discurso de desenvolvimento sustentável. Tal aspecto, estimulado pelo setor industrial, passa a vigorar no sentido da formação de empreendedores, por meio programas e ações educacionais (COAN, 2011).

De acordo com Dolabela (2003), o empreendedorismo se efetiva na escola por meio de uma pedagogia empreendedora, isto é, que adota metodologia que consolida valores empreendedores na sociedade, revelando de forma positiva a capacidade individual, e consequentemente a capacidade coletiva, de produzir valores para toda a sociedade. Para a efetivação do empreendedorismo, conceitos como inovação, autonomia, sustentabilidade e protagonismo, são agregados aos conceitos de estabilidade e segurança, possibilitando que os indivíduos corram riscos limitados e se adaptem as mudanças oriundas da sociedade.

Pode-se perceber a partir da análise da concepção apresentada por Dolabela, que o foco está no indivíduo, que uma vez gerando riqueza (valor), assim também o faz para a comunidade na qual está inserido. Este aspecto, traz resquício da liberdade do indivíduo, defendida por Locke (séc. XVII) e Smith (séc. XVIII), e que se torna um dos pilares do liberalismo.

Contudo, a adoção de um discurso empreendedor se tornou lugar comum nas agendas educacionais após a realização da Oficina Regional de Educação para América Latina e o Caribe (OREALC), organizada pela UNESCO e divulgada no Projeto Regional de

Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC⁵ que inclui um quinto pilar, o “aprender a empreender” aos quatro pilares (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser) estabelecidos por Jacques Delors em 1996, no relatório “Educação, um tesouro a descobrir” (COAN, 2013).

Ao acrescentar o aprender a empreender, como mais um dos pilares do relatório Delors, a UNESCO busca fundar novas diretrizes para a sua inserção na seara educacional, com o objetivo de suscitar novas frentes de empregos e riquezas. Tal inserção amplia a relação do indivíduo com o seu sucesso e/ou fracasso, transferindo toda responsabilidade para si, uma vez que empreender é

um processo essencialmente humano, com toda a carga que isso representa: ações dominadas por emoção. Desejos, sonhos, valores; ousadia de enfrentar as incertezas e de construir a partir da ambiguidade e no indefinido; consciência da inevitabilidade do erro em caminhos não percorridos; rebeldia e inconformismo; crença na capacidade de mudar o mundo; indignação diante de iniquidades sociais. Empreender é, principalmente, um processo de construção do futuro (DOLABELA, 2003 p. 29).

Para Dolabela (2003) a pedagogia empreendedora se sustenta alegando que o empreendedorismo, pelo potencial que possui, pode ser considerado força motriz para a eliminação da miséria e da diminuição da distância entre ricos e pobres, pois adota como tema central de teoria o desenvolvimento humano, social e econômico sustentável. Partindo de ideias de pensadores clássicos do empreendedorismo, dentre eles Cantillon (1680-1734), Say (1767-1832) e Timmons (1941–2008), Dolabela amplia os conceitos apresentados, definindo o empreendedor como “alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade” (DOLABELA, 2003, p. 38)

Coan (2011) ao analisar a perspectiva no empreendedorismo no Brasil e conseqüentemente a obra de Dolabela, afirma que

O aluno é orientado a ter um sonho – do qual será seu autor e protagonista; em seguida, despertada a emoção, esta o levará à ação para concretizá-lo; para isso, precisará mobilizar recursos internos e externos. **Como isso será feito, o autor não deixa claro, principalmente no que tange aos recursos externos;** apenas diz que o sonhador precisará trabalhar em equipe, ter capacidade de controle e relações com múltiplos atores. **Não faz menção às condições objetivas,** apenas aos atributos e requisitos do sonhador (COAN, 2011, p. 174, grifos nosso).

Pode-se observar que o trabalho com o sonho, coloca o indivíduo como protagonista de suas ações, no qual indica que este deverá prover formas e recursos para a consolidação de seus sonhos. Contudo, Dolabela (2003) não apresenta estratégias, mecanismos e/ou hipóteses que indiquem o caminho a ser seguido para a realização do sonho, tão pouco, as condições necessárias e objetivas para a concretização do mesmo. Para ele, basta sonhar.

Dolabela (2003) também considera que no Brasil, devido as “questões socioeconômicas desfavoráveis”, seja salutar desenvolver o espírito empreendedor em crianças de comunidades de baixa renda. A partir dessa afirmativa, pode-se perceber que a educação empreendedora, deve ser trabalhada em todos os níveis de educação, isto é, desde a educação infantil.

⁵ O Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC é uma declaração de consenso entre os ministros da Educação sobre a situação e a projeção da educação na região, com o slogan “Educação para todos”. Foi aprovado em novembro de 2002, em Havana, Cuba.

No Brasil, além de Dolabela, a cultura empreendedora é disseminada pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). De acordo com COAN

O SEBRAE funciona como agente ideológico de contenção da classe trabalhadora ao se colocar como implementador de uma cultura empreendedora individualista que mobiliza as pessoas a criarem suas ocupações produtivas, no formato de micro e pequenas empresas, prometendo sucesso, que na prática poucos atingem (COAN, 2011, p. 214).

Além disso, o SEBRAE estabelece parcerias junto às redes de ensino, oferece material para alunos e professores, bem como a formação continuada aos profissionais da educação. De acordo com o site do SEBRAE “a educação empreendedora proposta pelo SEBRAE para o Ensino Fundamental incentiva os alunos a buscar o autoconhecimento, novas aprendizagens, além do espírito de coletividade”. O objetivo é que a educação atue como agente transformador dos sujeitos, incentivando-os a romper com paradigmas e desenvolver comportamentos e habilidades empreendedoras (SEBRAE, 2020, *on-line*). Uma das ferramentas utilizadas pelo SEBRAE é o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP).

Cruz (2018) apresenta dados interessantes sobre o JEPP. Ele se caracteriza como um produto, um curso do SEBRAE, que é vendido para as escolas (públicas e/ou privadas). Contudo, se faz necessário o estabelecimento de uma parceria entre o SEBRAE e as redes de ensino. Além disso, para que o curso atinja êxito, é imprescindível sensibilizar os professores “para que possam aderir o curso e, principalmente, sejam grandes defensores da metodologia dentro da escola” (SEBRAE, 2012, p. 22). Esse fato assume um papel de extrema relevância, pois serão os professores que ensinarão as técnicas apresentadas pelo material, no sentido de possibilitar a realização dos sonhos dos aprendizes.

Por meio do JEPP os alunos do ensino fundamental realizam práticas de aprendizagem que levam em consideração sua autonomia, favorecendo o desenvolvimento de atributos e atitudes necessárias para a gestão da própria vida. É possível encontrar na página da instituição o alinhamento da proposta do JEPP com os quatro pilares da educação proposto pela UNESCO (SEBRAE, 2020, *on-line*).

Segundo a proposta de educação empreendedora, o curso aliado a um ambiente propício à aprendizagem, favorece o envolvimento dos indivíduos estudantes no próprio ato de fazer, pensar e aprender. Essas são características fundamentais dos comportamentos empreendedores, nos quais o indivíduo e o grupo em que está inserido reconhecem que suas contribuições são importantes e valorizadas.

O SEBRAE em 2015, ao rever seus referenciais educacionais

fortalece e reforça o compromisso de trabalhar conteúdos educacionais de forma contextualizada, revelando as suas dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais e educacionais, o que exige da instituição uma nova forma de trabalho pedagógico, que dê conta desse desafio. Sendo, portanto, os referenciais educacionais instrumentos norteadores para a elaboração de produtos de capacitação de diferentes formatos e modalidades (SEBRAE, 2015, p. 25-26).

Pode-se observar nos escritos de Dolabela (2003) e na proposta do SEBRAE (2015), princípios apresentados por Schumpeter⁶ (1883-1950) e outros autores, que

⁶ Joseph Schumpeter é considerado o principal teórico clássico do empreendedorismo.

fundamentam o novo conceito de empreendedorismo. Ao apresentar novamente a ideia de liberdade, de ser responsável pela sua própria produção, o indivíduo deixa de refletir sobre a lógica do capital. Dessa forma, os indivíduos se tornam empreendedores, uma vez que, se adaptam a lógica liberal, a ideia de democracia individual, desenvolvendo mecanismos e formas criativas de sobrevivência.

Contudo, nessa perspectiva, a possibilidade de criação, de autonomia e de liberdade, está, na verdade, atrelada subjetivamente aos mandos e desmandos da ordem do capital. Este fato coloca os indivíduos em um processo análogo ao darwinismo, onde os que se adaptam melhor sobrevivem. Entretanto, neste caso, os sobreviventes não são selecionados por meio de uma seleção natural, mas sim, por meio de uma seleção do capital.

Para Souza (2008) a educação para o empreendedorismo é constituinte de um planejamento educacional muito mais abrangente, arquitetado e difundido por organismos internacionais, governamentais e pelas parcerias público-privadas (PPP). Segundo o autor

“aprender a empreender”, ao reduzir e esterilizar o trabalho educativo à produção de mais-valia em contexto de crise estrutural, aproxima a educação do complexo da alienação, pois pretende em vão adaptar o indivíduo a sociedade capitalista de forma a tentar inutilmente harmonizar os conflitos entre capital e trabalho ao desconsiderar o conteúdo desumano que existe durante a produção de mais-valia., na perspectiva de produção do consenso hegemônico do capital que busca diminuir a educação aos estritos interesses do mercado e a produção da mais-valia pela exploração do trabalho abstrato (SOUZA, 2008, p. 15).

Contudo, as propostas apresentadas por Dolabela (2003) e/ou pelo SEBRAE (2015), são adotadas em muitas redes de ensino. Tais propostas reescrevem princípios liberais (vontade, necessidade e reprodução social) de forma mais tendenciosa, isto é, por meio de um ensino legitimado desde o ensino fundamental.

Tal proposta pode ser encontrada na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), fato esse que será analisado na próxima seção.

O EMPREENDEDORISMO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – ESTRATÉGIAS PARA PERPETUAÇÃO DO NEOLIBERALISMO

A organização de um currículo presente a partir de uma proposta comum para todo o país já era mencionada na Constituição Federal do Brasil, conforme destaca o artigo 210, “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). A LDBEN, também faz menção à organização de um currículo mínimo, conforme o item IV, do art. 8º, o que prevê o estabelecimento “em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996). Além disso, o art. 26 da LDBEN determina que os currículos da Educação Básica devem ter uma “base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”. O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) destaca-se como outro documento importante a ser analisado sobre o estabelecimento de um currículo

comum. De acordo com a meta 7 do PNE, se faz necessário estabelecer estratégias para a garantir a melhoria da aprendizagem dos alunos, dentre elas “estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas e a base nacional comum dos currículos”. (BRASIL, 2015, p. 115).

Antunes (2019) afirma que desde a década de 1990, as políticas educativas foram marcadas por orientações de organizações multilaterais – BIRD, UNESCO, UNICEF, que se encarregaram, de “reorientar a elaboração de currículos escolares, que deveriam estar voltados para as demandas do mercado, em uma vinculação direta entre Educação e desenvolvimento econômico”. (ANTUNES, 2019, p. 45).

De acordo com Peroni, Caetano e Arelaro (2019), a BNCC surge como uma demanda da LDBEN e uma agenda do PNE. O debate sobre sua organização tem início a partir de 2014, quando o Ministério da Educação, retoma a construção dos direitos de aprendizagem. Segundo as autoras, houve um desvio dos conceitos presentes entre a primeira versão (2014) e a que foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2017. Prova disso está na própria definição do “conceito de base nacional comum e base nacional curricular comum, direitos de aprendizagem e competências e habilidades, ou seja, a própria concepção curricular que norteia a base” (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p. 42).

Outro aspecto destacado por Peroni, Caetano e Arelaro (2019) foi a forma com que a BNCC, foi aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada, pelo então presidente Michel Temer.

De setembro a dezembro de 2017, a base nacional comum curricular tramitou no CNE **de forma não transparente e foi aprovada desconsiderando a construção já produzida pelas instituições educacionais comprometidas com a educação pública de qualidade social** e sob forte resistência de três conselheiras, representantes de entidades nacionais, que votaram contra a BNCC, assim como diversas instituições e associações de docentes e pesquisadores manifestaram sua oposição a BNCC. **A aprovação de uma política pública de forma antidemocrática, sem transparência e sem ampla discussão com a sociedade brasileira revela o modus operandi dos sujeitos individuais e coletivos que fazem parte, tanto de instituições consideradas públicas, quanto privadas** (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p. 43, grifos nossos).

Conforme destacado, a aprovação da BNCC ocorreu de forma antidemocrática, uma vez que todo o percurso percorrido para sua construção, que de certa forma contou com a participação de vários segmentos educacionais – professores, academia, associações de pesquisadores educacionais como a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), não tiveram suas reivindicações incluídas na versão final do documento.

Dourado e Siqueira (2019) corroboram com Peroni, Caetano e Arelaro (2019). Para eles, “enquanto processo histórico há que se destacar que a BNCC não foi consensuada, não foi pactuada e, portanto, apresenta vários questionamentos acerca de sua legitimidade” (DOURADO; SIQUEIRA, 2019, p. 294).

O Brasil presidido por Michel Temer (2016 a 2018), que ascendeu à presidência da república após o golpe de 2016, adota posturas cada vez mais neoliberais e

conservadoras, atreladas as decisões de agentes privados e de instituições que tem interesse no mercado educacional⁷.

Nessa perspectiva, Zanardini (2008) já alertava para o fato de que o currículo escolar, ao ser parte integrante das recomendações ideológicas do pensamento econômico dos organismos internacionais, outorga à educação o papel decisivo para o desenvolvimento econômico e a diminuição da pobreza. Sob esse ponto de vista, a educação tornar-se-ia o principal meio para regularizar a distribuição de renda e reordenar as contradições do capitalismo.

Nesse contexto, a criação de um currículo⁸ juntamente com políticas de financiamento e de avaliação, criam uma perspectiva de contrarreforma⁹ do Estado (ZANARDI, 2008). Isto posto, tais políticas se desmembram em processos distintos e contraditórios, isto é, em processos centralizadores e descentralizadores. Na conjuntura educacional, a centralização se configura com os processos curriculares e avaliativos, e a descentralização ocorre em relação ao financiamento. De acordo com Antunes (2019), tais circunstâncias reaviavam a contradição do Estado Mínimo/Máximo.

Isto posto, a BNCC se configura como documento

plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá (BRASIL, 2017, p. 5).

Pode-se observar que a BNCC (BRASIL, 2017) se apresenta como referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas, contrariando os preceitos estabelecidos no PNE, configurando-se como uma política verticalizada, isto é, de cima para baixo.

O documento final da BNCC (BRASIL, 2017), apresenta as dez competências gerais, que se caracterizam por obrigatórias e que deverão permear todo trabalho da Educação Básica. Dentre os principais aspectos encontrados nas competências gerais, pode-se destacar: a utilização dos conhecimentos historicamente construídos; o aprimoramento do pensamento científico, crítico e criativo; a valorização de diferentes repertórios culturais; a utilização de diferentes linguagens para a comunicação; a compreensão e utilização de diferentes culturas digitais; a valorização e compreensão de diferentes possibilidades de trabalho e de projeto de vida; o desenvolvimento de argumentos éticos

⁷ Entre os agentes privados, estão instituições que produzem materiais didáticos como Fundação Santillana e Abrelivros, Itaú-Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Insper, Fundação Roberto Marinho, Instituto Natura e o Movimento Todos pela Educação, entre outros. Entre os agentes públicos estão secretarias ligadas a governos do PSDB como São Paulo, Salvador, Goiás, Paraná, a Undime, representante dos secretários municipais de educação do país e o Consed, que representa os secretários estaduais de educação, além do INEP, do MEC e Conselho Nacional de Educação. Constitui-se num grupo hegemônico, que representa uma classe, em relação a um projeto educacional para o país. (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p. 44 e 45).

⁸ Em seu texto, Zanardi (2008) traz reflexões acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que embora não se definia como currículo, foi utilizado com esse pretexto.

⁹ A contrarreforma do Estado, ocorre no período pós-1990. Tal movimento se origina em resposta aos retrocessos que ocorreram em virtude da Reforma do Estado idealizada por Bresser Pereira (1998). (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

em relação a si mesmo, aos outros e ao planeta; a construção do autoconhecimento e autocuidado; o desenvolvimento da empatia e a cooperação; e o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade e cidadania (BRASIL, 2017).

Dourado e Siqueira (2019) destacam que a adoção da pedagogia das competências na BNCC consolida o modelo de gestão empresarial, ao transferir a responsabilidade para o indivíduo em relação aos processos de aprendizagem e de apropriação do conhecimento.

Peroni, Caetano e Arelaro (2019), enfatizam que na descrição das competências está explicitamente a orientação para o desenvolvimento de competências socioemocionais, do empreendedorismo, da educação financeira e da meritocracia. Além disso, a BNCC traz apontamentos explícitos sobre a organização de um projeto de vida pelos estudantes. Ao dialogar sobre a transição do ensino fundamental para o ensino médio, o documento destaca que a:

[...] escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 62, grifo nosso).

O ponto destacado retrata a ambiguidade da BNCC, uma vez que traz a continuidade dos estudos como uma segunda opção ao projeto de vida. Esse fato, retira o foco da obrigatoriedade da educação básica, pois pode induzir a continuidade ou não dos estudantes. Ao trabalhar o empreendedorismo como possibilidade de sonhar e a criação de projetos de vida que não necessitam de educação, o Estado acaba por se onerar dessa responsabilidade. Ao estabelecer um projeto de vida, os estudantes assumem os riscos por conta própria, adotando posturas resilientes em relação ao fracasso do mesmo.

Nesta visão, fica explícito a retomada de proposições da Teoria do Capital Humano, formulada na década de 1950, pós-segunda guerra mundial, por Theodore William Schultz (1902-1998) com Gary Becker (1930-2014), no qual apregoa-se uma visão neoclássica colocando a educação como centro da formação humana, sob a premissa ideológica de que homens devidamente capacitados, ampliam a produtividade e riqueza, por meio do domínio tecnológico como sinônimo de competência, uma noção neoclássica de produtividade marginal do trabalho (PIRES, 2005). Portanto, nesta teoria o homem é considerado como capaz de determinar o seu futuro, escolher e planejar as ações para alcançar o sucesso na vida e ascensão social, livre das pressões internas do sistema produtivo. Para o teórico do Capital Humano, a educação é “[...]uma das fontes principais do crescimento econômico depois de ajustar-se as diferenças nas capacidades inatas e características associadas que afetam os rendimentos, independentemente da educação” (SCHULTZ, 1973, 58)

Em relação ao empreendedorismo, a versão final da BNCC (Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), o apresenta como uma das finalidades do ensino médio, conforme se pode observar

proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o **empreendedorismo** (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade; e

prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura **empreendedora**, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral (BRASIL, 2018, p. 466).

Ao estabelecer o desenvolvimento de atitudes e posturas empreendedoras, a BNCC (BRASIL, 2018) busca formar jovens que construam aspirações (sonhos) em busca de melhores empregos, que percebam riscos e que sejam resilientes em relação a empregabilidade. Novamente, estes fatos evidenciam a ideia de liberdade, difundida por Locke e por Smith nos princípios do liberalismo.

Nas palavras de Shiroma e Zanardini (2019, p. 127), as alterações no currículo (BNCC) são ocasionadas, por meio dos organismos multilaterais, no sentido de possibilitar uma “formação para o trabalho e para o desemprego”, como forma de fomentar o empreendedorismo, a criatividade, a inovação e a proatividade, atitudes consideradas essenciais para o momento atual.

Além disso, o empreendedorismo é parte constituinte dos itinerários formativos, isto é, se apresenta como possibilidade real na construção e desenvolvimento do projeto de vida dos indivíduos. Vale ressaltar que em todos os momentos, a BNCC (BRASIL, 2018) apresenta o empreendedorismo como forma de agir consciente e autônoma, na vida do indivíduo e no mundo do trabalho. Conforme o documento

Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual (BRASIL, 2018, p. 568).

Na prerrogativa da BNCC (BRASIL, 2018), tal justificativa se sustenta em virtude das atuais transformações na sociedade. Na velocidade em que as transformações vêm ocorrendo, se torna visível a necessidade de mudanças na participação dos indivíduos nos setores de produção, na diversidade das relações de trabalho, na taxa de emprego e desemprego, no aumento da riqueza global, e do empobrecimento local.

Embora a BNCC (BRASIL, 2018), tenha por proposta esse tipo de reflexão, seus pressupostos curriculares a partir das categorias competências, atitudes e empreendedorismo se pautam na lógica do neoliberalismo, no qual atribui ao indivíduo o ônus de se responsabilizar pela realização de seus sonhos, seu projeto de vida, pela manutenção de seu sustento, resiliência, controle socioemocional e pela sua sobrevivência. Enquanto isso, o capitalismo fica com o bônus da força de trabalho de indivíduos que são ensinados subversivamente de que não outra opção, senão a de que o trabalho enobrece o homem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É perceptível que o neoliberalismo por meio da globalização tem avançado cada vez mais nas políticas sociais e, dentre elas, nas políticas educacionais. Organismos e instituições multilaterais (ONU, UNESCO, BIRD, FMI), verificando que algumas políticas adotadas priorizavam somente a reestruturação física, alteram o foco de seus trabalhos, nomeadamente desde a década de 1990, induzindo o estabelecimento de políticas que reduzissem a pobreza nos países de terceiro mundo. Dentre as mudanças adotadas

pelos organismos multilaterais, encontram-se as propostas de políticas educacionais, que neste contexto, passam a ser o foco de toda a formação para o trabalho.

Contudo, ao orientar a definição de políticas educacionais, o neoliberalismo recomenda a formação de indivíduos para atuarem no mercado de trabalho e omisso as questões sociais. Esta recomendação, esboça o perfil desejado para a educação, isto é, uma educação que forneça conhecimentos aos indivíduos para operarem a maquinaria do sistema capitalista e que corroborem com os interesses do capital (MÉSZÁROS, 2008).

Na perspectiva de um reordenamento educacional proposto pelo neoliberalismo, a liberdade de escolha, por meio do empreendedorismo, visa garantir aos indivíduos a possibilidade de sonhar e de galgar meios para a concretização dos mesmos. Essa prerrogativa, mostra claramente que ao permitir essa liberdade, o Estado se afasta cada vez mais de sua obrigação para com o indivíduo, atribuindo a este qualquer tipo de sorte.

Dentre as políticas adotadas para a efetivação de seu ideário, o neoliberalismo passa a orientar, ou melhor dizendo, definir políticas curriculares como a BNCC que foi aprovada em 2017 (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e em 2018 (Ensino Médio). Sua aprovação da forma como ocorreu, restringe a maciça participação e colaboração de educadores e pesquisadores brasileiros, e supervaloriza a contribuição dos organismos e instituições multilaterais, que tem por premissa responder as vontades do capital.

Ao estabelecer o domínio ideológico, o neoliberalismo o faz com ferramentas sutis, por meio da criação de novas oportunidades, indo de encontro com os anseios pessoais, de forma imperceptível na maioria das vezes. A BNCC, ao adotar esse discurso, coaduna-se com o desenvolvimento de atitudes e concepções empreendedoras, no qual aglutina-se os indivíduos a serem escolarizados. Espera-se, contudo, que por meio de uma educação emancipatória, seja possível o real entendimento das intenções capitalistas. Que essa educação não se demore!

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza. O currículo como materialização do estado gerencial: a BNCC em questão. **Movimento-revista de educação**, Submissões, n. 10, p. 43-62, jun. 2019. ISSN 23593296. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32663/18802>. Acesso em: 17 sep. 2020. doi: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.517>.

BALL, Stephen. **Educação Global S. A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social:** fundamentos e história. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).** Introdução. Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação**: PNE 2014-2024. Brasília, DF: Inep, 2015

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Versão final. Brasília: MEC, 2018.

COAN, Marival. **Educação para o empreendedorismo**: Implicações epistemológicas, políticas e práticas. Tese (Doutorado em Educação). UFSC – Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Catarina. 2011.

COAN, Marival. Educação para o empreendedorismo como estratégia para formar um trabalhador de novo tipo. **Revista LABOR** nº 9, v.1, 2013. ISSN: 19835000. Disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6609/4833>. Acesso 15 set. 2020.

CRUZ, Mirian Carla. **Empreendedorismo na escola**: uma análise crítica do curso “Jovens Empreendedores Primeiros Passos. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina - Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Link: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>

DEITOS, Roberto Antonio. Economia e Estado no Brasil. In: FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Monica Souza; DEITOS, Roberto Antonio. **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE; Curitiba: Fundação Araucária, 2008. p. 205-236.

DIAS, Marco Antonio Rodrigues. **Educação Superior como Bem Público**: perspectivas para o centenário da reforma de Córdoba. Montevideo: AUGM - Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2017.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora Cultura, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A ARTE DO DISFARCE: BNCC COMO GESTÃO E REGULAÇÃO DO CURRÍCULO. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 35, n. 2, p. 291, ago. 2019. ISSN 2447-4193. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/vol35n22019.95407>. Acesso em: 17 set. 2020. doi: <https://doi.org/10.21573/vol35n22019.95407>.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (Orgs.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1. p. 52-71.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo. (Orgs.). **Trabalho e educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande: Ed. da FURG, 2019.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: novas direitas, velhas ideias. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P. (Org.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996, p. 9-49.

LEHER, Roberto; MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para alívio da pobreza**. 1998. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORROW, R. A.; TORRES, C. A. Estado, globalização e políticas educacionais. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. (orgs.). **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 27-44.

NETO, Antonio Cabral. Mudanças Contextuais e as Novas Regulações: repercussões no campo da política educacional. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 42, n. 28, p. 7-40, jan./abr. 2012.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação?. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 35, n. 1, p. 035 - 056, maio 2019. ISSN 2447-4193. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/93094>. Acesso 17 set. 2020. doi: <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>.

PIRES, Valdemir. Economia da educação: para além do capital humano. São Paulo: Cortez, 2005.

SEBRAE. **Manual de Operacionalização - Guia do Gestor Estadual**. Brasília – DF. 2012.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Referenciais Educacionais do Sebrae**: versão 2015 – Brasília: Sebrae, 2015.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Educação Empreendedora no Ensino Fundamental**. 2020. Disponível em <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-fundamental,0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD>. Acesso 16 set. 2020.

SHIROMA, Eneida Oto; ZANARDINI, João Batista. Avaliação na Educação Básica no Brasil: Políticas e contradições. In: Batista, Eraldo Leme; Zanardini, Isaura Monica Souza. **Políticas educacionais: desafios e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2019, p. 117 – 132.

SOUZA, Lucas Batista de. O “aprender a empreender” como pedagogia do trabalho abstrato na sociedade alienada. **Anais do VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no Século XXI**, realizado na UNESP, campus de Marília/SP de 26 a 30 de maio de 2008. ISBN 978-8588905-82-5. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/lucasbatistasouza.pdf>. Acesso 18 set. 2020.

SCHULTZ, Theodore. **O Capital Humano**: investimentos em educação e pesquisa. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

ZANARDINI, João Batista. A ideologia do desenvolvimento e da globalização e as proposições curriculares elaboradas (1961-2002). In: FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Monica Souza; DEITOS, Roberto Antonio. **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE; Curitiba: Fundação Araucária, 2008. p. 205- 236.

Data da submissão: 17/07/2022

Data da aprovação: 28/09/2022