

## ARTIGO TEMÁTICO

## Poder de Escolha: uma práxis decolonial para a ressignificação do espaço universitário

FELIPE TEIXEIRA GENTA MARAGNI<sup>1</sup>  
ANA CAROLINA OLIVEIRA RODRIGUES COSTA<sup>1</sup>  
NATÁSSIA DE MENEZES CAMPOS<sup>1</sup>  
SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA NOVA<sup>1</sup>

<sup>1</sup> UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (FEAUSP) / FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ATUÁRIA, SÃO PAULO – SP, BRASIL

**Resumo**

O Poder de Escolha (PdE) é um projeto universitário criado e gerido pelo Grupo GENERAS na Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária (FEAUSP) da Universidade de São Paulo (USP). O projeto busca, com base nas pedagogias dialógicas de Paulo Freire e bell hooks, promover a criação de uma práxis decolonial tecida por estudantes, docentes e empreendedoras da periferia de São Paulo, por meio do empreendedorismo feminino periférico. Nossa proposta, neste artigo, é articular as *escrevivências* de pessoas que coconstroem o PdE, buscando entender como um projeto decolonial leva a tensões e ressignificações de suas concepções sobre si mesmas, sobre a universidade, a faculdade, o acesso de quem é considerado “de fora” a esses espaços, e sobre os papéis usualmente atribuídos a pessoas educadoras e educandas. Para tanto, foram conduzidas entrevistas com cinco pessoas envolvidas em duas edições do projeto, permitindo um processo autorreflexivo e, por conseguinte, a *escrevivência*. A análise das *escrevivências* indicou que o projeto proporcionou ressignificações acerca do pertencimento à universidade, do reconhecimento como empreendedora e por parte das empreendedoras, do que é esperado e possível de mulheres empreendedoras nas periferias da cidade, e do poder coletivo no e do processo ensino-aprendizagem. A relação dialógica com empreendedoras abre ainda, com essa experiência, possibilidades de discussão e de reconstrução da práxis acadêmica e da sua relação com a sociedade. Nossa contribuição consiste na articulação de saberes, da academia e da comunidade, visando construir uma identidade compartilhada, calcada na reflexão sobre a práxis e sobre teorias decoloniais, protagonizada por essas empreendedoras.

**Palavras-chave:** Práxis. Empreendedorismo. Educação Dialógica. Decolonialidade. Afroempreendedorismo feminino.

***Poder de Escolha<sup>1</sup>: a decolonial praxis for the resignification of the university space*****Abstract**

*Poder de Escolha* (PdE) is a university project created and managed by GENERAS Research Group at the School of Economics, Business, Accounting, and Actuarial Science (FEAUSP) of the University of São Paulo (USP). Based on the dialogical pedagogies of Paulo Freire and bell hooks, it seeks to promote the creation of a decolonial praxis exercised by students, professors, and female entrepreneurs from the periphery of São Paulo on the theme of peripheral female entrepreneurship. Our proposal in this article is to articulate the *escrevivências* of those who co-construct the PdE to understand how a decolonial project leads to tensions and re-significations of their conceptions of themselves, the university, the school, the access of those considered “outsiders” to these spaces, and of the roles usually attributed to educators and students. Interviews were conducted with five people involved in two editions of the project, allowing for a self-reflective process and, consequently, for *escrevivência*. The analysis shows that the project provided new meanings about belonging to the university, recognition as an entrepreneur, what is expected and possible from female entrepreneurs on the peripheries of the city, and collective power in the teaching-learning process. This experience also opens up possibilities for discussion and reconstruction of academic praxis and its relationship with society. Our contribution lies in the articulation of knowledge from academia and the community to build a shared identity based on reflection on decolonial praxis and theory, in which these female entrepreneurs are the protagonists.

<sup>1</sup>The name of the project translates in English as Power of Choice, and it contraposes the idea of entrepreneurship out of necessity which seems imposed to non-hegemonic groups.

**Keywords:** Praxis. Entrepreneurship. Dialogic Education. Decoloniality. Female Afropreneurship.

***Poder de Escolha<sup>2</sup>: una praxis decolonial para la resignificación del espacio universitario*****Resumen**

*Poder de Escolha* (PdE) es un proyecto universitario creado y gestionado por el Grupo GENERAS en la Facultad de Economía, Administración, Contabilidad y Ciencias Actuariales (FEAUSP) de la Universidad de São Paulo (USP), que, basándose en las pedagogías dialógicas de Paulo Freire y bell hooks, busca promover la creación de una praxis decolonial ejercida por estudiantes, profesores y emprendedoras de la periferia de São Paulo, a partir del tema del emprendimiento femenino periférico. Nuestra propuesta en este artículo es articular las *escrevivências* de personas que co-construyen el PdE, para entender cómo un proyecto decolonial genera tensiones y ressignificaciones en sus concepciones de sí mismas, la universidad, la facultad, del acceso de las consideradas “de afuera” a estos espacios, y de los roles usualmente atribuidos a educadores y estudiantes. Para ello, se realizaron entrevistas a cinco personas implicadas en dos ediciones del proyecto, lo que permitió un proceso de autorreflexión y, en consecuencia, de *escrevivência*. El análisis de estas *escrevivências* muestra que el proyecto proporcionó nuevos significados sobre la pertenencia a la universidad, el reconocimiento como emprendedoras, las expectativas y posibilidades para las mujeres emprendedoras de la periferia de la ciudad, y el poder colectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta experiencia también abre posibilidades de discusión y reconstrucción de la praxis académica y su relación con la sociedad. Nuestro aporte radica en la articulación de saberes académicos y comunitarios para construir una identidad compartida a partir de la reflexión sobre la praxis y la teoría decolonial, protagonizada por estas emprendedoras.

<sup>2</sup>El nombre del proyecto se traduce en español como Poder de Elegir, y contrapone la idea de emprender por necesidad que parece imponerse a los grupos no hegemónicos.

**Palabras clave:** Praxis. Emprendimiento. Educación Dialógica. Decolonialidad. Afroemprendimiento femenino.

Artigo submetido para o Call for Papers "Perspectivas decolonizadoras e pluriversalidade decolonial na prática de gestão e pesquisa" em 15 de março de 2023 e aceito para publicação em 01 de agosto de 2024.

DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395120230064>

## INTRODUÇÃO

A Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária (FEAUSP) é a Escola de Negócios da Universidade de São Paulo (USP), localizada na cidade de São Paulo. Embora tópicos de empreendedorismo sejam abordados em diversas disciplinas oferecidas em seus programas de graduação e pós-graduação, as teorias e práticas empreendedoras ensinadas e estimuladas nesta e em outras escolas de negócios do país, públicas ou particulares, apenas tangenciam a realidade do microempreendedorismo nas/das ruas, o que revela uma distância entre a academia e a realidade enfrentada pela maioria das pessoas microempreendedoras do Brasil.

No país, a grave desigualdade social, os elevados índices de desemprego e de emprego informal e os efeitos da pandemia da COVID-19 e da reforma trabalhista de 2017 – que, em grande medida, trouxe impactos negativos aos campos jurídico, econômico e social, sem o alcance das expectativas prometidas (Filgueiras et al., 2019) – acarretaram um aumento vertiginoso da precarização e individualização do trabalho. Esse dado pode ser constatado pelo alto número de microempreendedores individuais no país (16,0 milhões em agosto de 2024) e em São Paulo (1,3 milhão na mesma data, cerca de 10% da população) (Ministério da Fazenda, 2024). A precarização resulta em efeitos nefastos particularmente para mulheres pretas e periféricas que dependem do microempreendedorismo para sustentar suas famílias. Argumentamos que essas vozes, sub-representadas no meio acadêmico, mas amplamente presentes e atuantes em todo o território nacional, são vozes emancipatórias que escancaram as desigualdades no Brasil. Essas mulheres, como “empreendedoras”, têm sustentado suas famílias desde tempos coloniais.

Como uma forma de endereçar este cenário de sub-representação, nasce o projeto de extensão universitária Poder de Escolha (PdE): Escolha Empreender. Seu objetivo é, mediante práticas de educação dialógicas (Freire, 1987) e decoloniais (Mbembe, 2016), construir pontes entre a FEAUSP e mulheres microempreendedoras, formalizadas ou não, das periferias de São Paulo, via encontros periódicos realizados entre elas e estudantes de graduação da faculdade, viabilizando, assim, a troca de conhecimentos e experiências. O PdE é incubado e coordenado pelo Núcleo FEA de Pesquisa e Extensão em Gênero, Raça e Sexualidade (GENERAS) desde 2021, e conta com apoio financeiro e intelectual da associação de egressos Sempre FEA em todas as suas edições até o presente momento.

O GENERAS, criado no início dos anos 2010, é constituído por pessoas pertencentes à FEAUSP – sejam pessoas que estão do lado que se convencionou chamar “de dentro” da faculdade, sejam pessoas do lado “de fora”, que “pulam” ou “liberam” as catracas que (de)limitam a instituição. O grupo nasce com a intenção de promover debates, eventos reflexivos, pesquisas e publicações em temáticas relacionadas a diversidade, inclusão e pertencimento, agregando pessoas pertencentes a vários grupos não hegemônicos, como mulheres refugiadas (Costa et al., 2022), mulheres negras (Silva, 2016), pessoas da comunidade LGBTQIAP+ (Círico et al., 2024) e pessoas com transtornos mentais (Maragni et al., 2021). São propostas de investigação e extensão encontradas também em outros grupos da faculdade, mas pouco reproduzidas em salas de aula, pois estão ausentes do currículo formal.

O GENERAS é um espaço seguro, livre e acolhedor para pessoas que procuram abordar tópicos não convencionais, em contraste com a estrutura por vezes tradicionalista com as quais se deparam cotidianamente. Consideramos o grupo uma fissura decolonial: uma ruptura que desafia as hierarquias de poder e dominação que foram estabelecidas durante o período colonial e que continuam a ser reproduzidas em nossas sociedades contemporâneas, dentro e fora da faculdade (Mignolo & Walsh, 2018). O GENERAS incentiva a pesquisa crítica, inclusive sobre si mesmo e sobre o espaço e estrutura nos quais está inserido, levando a questões inevitáveis: quem é a comunidade “de dentro” da FEAUSP? Qual é o papel de uma escola de negócios na sociedade mais ampla? Qual é o potencial emancipatório das propostas desenvolvidas pela FEAUSP? Esse potencial está sendo adequadamente explorado e direcionado?

Sob a ótica do PdE, e considerando a essência do GENERAS, este artigo busca responder uma questão correlata às anteriores: “De que forma um projeto de extensão decolonial pode tensionar a(s) estrutura(s) acadêmica(s) e desafiar os papéis atribuídos a pessoas educandas e educadoras?” Desse modo, pretendemos contribuir para a literatura sobre decolonialidade de uma perspectiva universitária, no contexto das escolas de negócios, e prática, para além das salas de aula, sem deixar de gerar reverberações nestas, utilizando como base as lentes teóricas freirianas (Cavalcanti & Silva, 2024).

Para abordar essa questão, foram conduzidas entrevistas com pessoas envolvidas, de diferentes formas e perspectivas, nas duas primeiras edições do PdE, realizadas em 2021 (PdE 1.0) e em 2022 (PdE 2.0): pessoas empreendedoras, formadoras e facilitadoras. Objetivamos, assim, estabelecer uma relação dialógica (Freire, 1987) com atores e atrizes do projeto por meio da análise reflexiva. Esta “imersão em nós”, pautada pela experiência concreta de trazer pessoas tipicamente “de fora” para “dentro” do ambiente acadêmico, constituindo e fortalecendo uma fissura decolonial, é a práxis do projeto.

Fundamentamos nosso projeto em duas propostas teórico-empíricas igualmente significativas. A primeira é a de hooks (2022), que nos convida a repensar a arte de educar a comunidade. Ao fazer isso, ela reintroduz a concepção de uma pedagogia da esperança, que é também a segunda proposta do projeto, baseada e inspirada em Paulo Freire (2014), o qual, ao articular o conceito de pedagogia da esperança, transforma a esperança em verbo: esperar. Para o educador, conforme evidenciado por Cortella (2015, p. 22), “[...] é preciso ter esperança, mas tem de ser do verbo esperar, porque tem gente com esperança do verbo esperar, e, aí, não é esperança, mas pura espera”.

É diante da necessidade desse movimento corajoso de esperar que hooks (2022) trata da limitação das estruturas universitárias em abrir possibilidades para o enfrentamento de problemas estruturais, como o racismo. Esse enfrentamento exige, antes de tudo, como ela menciona, questionar as bases do pensamento supremacista branco. Sustentamos que, sem uma aproximação corajosa entre comunidade e academia, é impossível confrontar as flagrantes desigualdades que permeiam o tecido social brasileiro. O PdE é a semente lançada com esse propósito, cujo potencial buscamos analisar neste artigo.

Complementarmente, este artigo traz reflexões derivadas da perspectiva de Pierre Bourdieu, teórico da crítica reprodutivista, sobre como os mecanismos da estrutura criam o campo simbólico, reproduzindo um cenário de dominação. Com base em Bourdieu, tem-se um diálogo investigativo entre o que são espaços e estruturas de poder e como se dão as suas interações com a pedagogia dialógica do ensino libertador de Freire em uma escola de negócios que possui a particular característica de propor tanto inovações quanto manutenções, promulgando e obstaculizando, ao mesmo tempo, ações de transformação social. Dessa forma, vinculamo-nos às pesquisas que refletem sobre educação crítica em administração, no contexto das escolas de negócios, pois buscamos explorar projetos que tenham como eixo motriz a interlocução com a comunidade, ou seja, que desenvolvam atividades de extensão de saberes (Aquino, 2015; Cavalcanti & Silva, 2024; Freire, 1983; Jammulamadaka et al., 2021; Manzoli et al., 2022).

Assim, como contribuição, o artigo propõe uma interlocução entre teorias do Sul (Freire, Alcadipani, Mignolo e Mbembe) e do Norte (bell hooks e Bourdieu) globais, estabelecendo uma conexão para analisar e ponderar sobre a práxis do PdE e desfazendo falsas dicotomias teóricas. Esse olhar Norte-Sul nos permite refletir acerca de uma vivência decolonial contextualizada no ambiente universitário de uma escola de negócios constituída de uma visão tradicional de empreendedorismo. Também possibilita articular a (sobre)vivência de mulheres negras periféricas empreendedoras em um país desigual, tributário de um passado escravagista.

Este artigo iniciou-se com uma breve contextualização sobre nossa motivação, como grupo, para desenvolver um projeto emancipatório e decolonial como o PdE. Na próxima seção, apresentamos as principais referências teóricas que guiam este artigo e nossa razão de ser. Na sequência, tratamos da metodologia de pesquisa utilizada. Em seguida, os resultados são apresentados, analisados e discutidos por meio de perspectivas críticas sobre as escolas de negócios, o GNERAS e o PdE. Na conclusão, o artigo busca responder às perguntas de pesquisa indicadas e traçar caminhos para o futuro do projeto.

## REFERENCIAL TEÓRICO

---

### A práxis da educação universitária

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) descreve o que chama de “educação bancária”: um modelo que considera estudantes como depositários de informações, sem estímulo ao pensamento crítico. Nesse formato, educandos são agentes passivos e há barreiras entre eles e os educadores. Em oposição, Freire propõe a educação libertadora, que se dá por meio de uma pedagogia dialógica pautada na troca de vivências. Aqui, o conhecimento é coconstruído, leva em conta as experiências dos educandos-educadores, e encoraja a reflexão crítica sobre sua realidade. A dialogicidade, para Freire, é essencial, pois engendra uma relação “co-labor-ativa” baseada na conversa fluida e livre, no questionamento, no respeito mútuo, na conscientização e na contextualização. Nessa dinâmica, e nas palavras do pedagogo, ambos são simultaneamente ensinantes e aprendizes,

educadores e educandos. Tal abordagem permite que indivíduos impactem o mundo com suas perspectivas, tendo como ponto de partida um “tema gerador” – ou seja, um problema central que é caro para todas as pessoas participantes e as comunidades onde transitam – que instiga o aprendizado participativo e ativo. Em uma de suas últimas obras, *Pedagogia da Esperança*, Freire (2014) prossegue no desenvolvimento de ideias sobre a educação libertadora e transformadora que idealiza. Para ele, a esperança é a força motivadora que proporciona movimento e mudança.

Nessa mesma linha argumentativa, Freire (1983) problematiza o termo e a proposta de extensão de saberes. “Estender”, o autor salienta, adquire comumente um sentido messiânico, implicando oferecimento ou transmissão de regras e fórmulas por um indivíduo detentor do conhecimento para um grupo ignorante. Assim, ao fazê-lo, o “educador” estaria proporcionando aos “educandos” melhores condições de vida ou de trabalho. Freire argumenta que essa ação não é libertadora, mas domesticadora, pois subestima os educandos e enaltece um saber mítico que um pequeno grupo de pessoas esclarecidas detém. Essa transmissão, autoritária e antidialógica, resulta naquilo que o autor chama de invasão cultural, uma vez que o “falso profeta” invade o espaço histórico-cultural de um grupo de pessoas. Estas, por acreditarem que pouco sabem, aceitam de bom grado os ensinamentos, embora dificilmente os utilizem no futuro, visto serem demasiado estranhos à realidade historicamente construída por aquele grupo e no local onde está inserido. Em contraposição à extensão, Freire sugere a ação da comunicação, observada quando as pessoas envolvidas estabelecem, dialogicamente, um ambiente de troca e de investigação curiosa e problematizadora.

Ao questionar os ambientes acadêmicos em *Ensinando comunidade*, hooks (2022) destaca a reprodução de pensamentos brancos, patriarcais e capitalistas que eles engendram, salientando questões de linguagem e processos de exclusão. Nessa obra, a autora complementa as propostas da pedagogia da esperança de Freire, iluminando a forma como a academia (re)produz invisibilização e exclusão, especialmente nas discrepâncias entre corpos docentes e discentes. hooks (2022) enfatiza que as universidades, muitas vezes, falham ao abordar questões estruturais, como o racismo e o sexismo, devido a uma hesitação em desafiar aquilo que ela chama de pensamento supremacista branco. A proposta emancipatória de bell hooks demanda uma reconfiguração da educação em uma prática da liberdade, com a criação de salas de aula onde questionamentos críticos sejam incentivados e resistam à subordinação, tornando-se, assim, espaços de pertencimento e de celebração das diferenças. Mais do que focar na formação acadêmica, esses espaços buscam, na humanização e no amor, a “pedagogia da esperança” de Paulo Freire (Gonçalves, 2022, pp. 14-15). De modo oposto, o ambiente acadêmico tradicional é caracterizado como um “microcosmo da cultura do dominador” (hooks, 2022, p. 101).

As universidades contemporâneas são frequentemente vistas como sistemas de controle e padronização. Nesse contexto, “as escolas de negócios continuam o modelo neoliberal” (Jammulamadaka et al., 2021, p. 720), conduzindo ao favoritismo de grupos dominantes e à marginalização dos menos privilegiados, conforme descrito por Mbembe (2016). Para abordar essa questão, o autor propõe duas linhas de ação: a crítica ao modelo acadêmico eurocêntrico e a concepção de um novo paradigma educacional. No PdE adotamos ambas as abordagens, buscando criar um espaço decolonial e promover uma maior diversidade na universidade, com o objetivo de desafiar o *status quo* e fomentar o pensamento crítico. Tal movimento é alinhado com a perspectiva de Santos (2023), que enfatiza a importância da documentação e reflexão de experiências locais para criar metodologias genuinamente enraizadas em contextos específicos. Isso contrasta com teorias crítico-reprodutivas, que veem a educação como uma extensão dos interesses das classes dominantes, perpetuando desigualdades e marginalização.

## O espaço e as estruturas de poder

Teóricos como Pierre Bourdieu e Paulo Freire investigam em profundidade a intersecção entre educação e desigualdades sociais, revelando perspectivas distintas, mas complementares. Bourdieu, em sua teoria, tece reflexões acerca da “estrutura estruturante”, uma construção que classifica grupos de maneira discricionária, gerando um campo simbólico que, por sua vez, estabelece e sustenta relações humanas distorcidas. Essa estrutura é responsável por reforçar a dominação existente, manifestando-se com violência simbólica: uma forma de coerção sutil, que leva indivíduos a aceitarem a dominação como algo natural. Isso acontece devido a normas, valores e práticas já internalizadas e reproduzidas inconscientemente, tal como a aceitação de hierarquias sociais.

Há, ainda, outros conceitos bourdieusianos relevantes para este artigo, quais sejam:

- i) *Habitus*: disposições duradouras adquiridas pelos indivíduos, que orientam suas ações e percepções. Esse conceito é moldado pela materialização das condições sociais e econômicas de maneira a perpetuar as desigualdades vigentes;
- ii) *Campo*: espaço social de relações onde os indivíduos (agentes) e instituições se posicionam com base em diferentes tipos de capital;
- iii) *Capital*: distintos tipos de recursos que indivíduos possuem ou acumulam e que podem ser convertidos em vantagens em diversas estruturas sociais.

Nesse contexto, o capital se subdivide em: capital social (conexões e redes de relacionamento que oportunizam acesso a recursos, informações e suportes), capital econômico (recursos financeiros e materiais), capital cultural (conhecimentos, habilidades e outras competências que proporcionam vantagens e elevação social) e capital simbólico (prestígio e reconhecimento recebido dentro de um campo social). Em seus estudos, Bourdieu critica o pensamento substancialista que reforça e perpetua a violência simbólica, tornando-a “natural” e quase imperceptível (Bourdieu, 1996, 2007).

Freire (1987) destaca que uma educação que não é emancipatória pode impelir o oprimido a desejar ocupar o papel do opressor. Quando grupos historicamente alocados às margens da sociedade ocupam espaços anteriormente interditados a eles – como se têm configurado os espaços universitários no Brasil (Gonçalves, 2018; Gonçalves & Ambar, 2015) –, agregam o potencial de transformá-los, questionando as estruturas e práticas estabelecidas e constituindo novas formas de ser e estar. Ante esse cenário, Freire destaca que o oprimido, em um processo de educação libertadora, ao construir uma consciência crítica sobre sua situação de opressão, tem o potencial de libertar a si próprio e ao opressor.

Nesse caso, torna-se fundamental ponderar sobre como a teoria crítica-reprodutivista de Bourdieu e a pedagogia libertadora de Freire podem convergir para orientar e transformar ações educacionais. É vital uma avaliação crítica das instituições educacionais, especialmente as universitárias, que tendem a perpetuar assimetrias e reproduzir mecanismos de violência simbólica. A contrapartida estaria na adoção de práticas mais inclusivas e transformadoras no ambiente acadêmico, para que essas instituições alcancem seu potencial emancipador e se tornem pluriversidades.

Por fim, os estudos organizacionais no Brasil, em geral, adotam acriticamente perspectivas eurocêntricas e norte-americanas, ignorando particularidades e realidades locais (Alcadipani, 2010). No contexto decolonial, a teoria de Bourdieu, com suas noções de *habitus*, campo e capital, pode ser estrategicamente mobilizada para desvendar e desafiar as estruturas de poder enraizadas no colonialismo, criando-se assim um aparato teórico robusto para desvelar e confrontar as manifestações contemporâneas de poder e dominação colonial em contextos organizacionais (Alcadipani & Rosa, 2011). Desse modo, com um olhar crítico às teorias, ao PdE e ao próprio GENERAS, o grupo posiciona-se como um centro de resistência decolonial, que busca humanizar e resistir a intervenções separatistas invisíveis. O objetivo é criar um espaço educativo que ofereça conteúdos com propósitos diversos, promova a reflexão sobre a interação entre diferentes grupos e classes e o senso de pertencimento, reforçando a importância do papel de todo o corpo universitário – que cruza os muros da universidade – nesse âmbito.

## Empreendedorismo por necessidade?

O empreendedorismo é uma atividade econômica amplamente difundida nos moldes da atual sociedade capitalista (Ferraz, 2021). Tal difusão se dá pelo fato, além de outros, de que esse modelo econômico gera a exclusão de muitas pessoas comumente marginalizadas – particularmente mulheres negras – do mercado de trabalho tradicional, o que as obriga a buscar alternativas de trabalho “por conta própria”. Na literatura, vemos o empreendedorismo derivado dessa obrigação ser nomeado de diversas formas, tais como “trabalho por conta própria”, “empreendedorismo por necessidade”, ou mesmo “empreendedorismo” (Devine, 1994; Georgellis & Wall, 2000; Marlow, 2002). Neste artigo adotamos ainda outra denominação: “empreendedorismo periférico”, conforme tratado na literatura recente (Almeida et al., 2021; Catini, 2020; Oliveira, 2017).

No contexto neoliberal, empreendimentos periféricos, habitualmente resultantes da necessidade, enfrentam obstáculos intensificados por marcadores sociais da diferença (Crenshaw, 2002; Gonzalez, 1984). Contrastando com o empreendedorismo “por oportunidade” – favorável a investidores majoritariamente brancos, cisgêneros e masculinos –, o empreendedorismo periférico representa resistência, especialmente das comunidades negras, desde o Brasil colonial escravagista. O periférico, apesar de frequentemente subvalorizado, é socialmente inovador, porque incorpora “tecnologias de resistência” (Almeida, 2023) e é evidenciado nas “escrivências” (Evaristo, 2017) de mulheres negras empreendedoras. Ele espelha, desse modo, a pedagogia dialógica de Paulo Freire (1987), na qual o ensinar e o aprender se mesclam.

As mulheres que empreendem nas periferias histórico-geográficas e sociais do Brasil, apesar de receberem recorrentemente a mensagem de que não são empreendedoras no sentido hegemônico do empreendedorismo, e com acesso a diferentes capitais bourdieusianos, hackeiam o sistema e se (re)constróem como empreendedoras periféricas, ressignificando a compreensão de si mesmas e do empreendedorismo, e reinventando estratégias sociais de (re)existência, para si, para suas famílias e suas comunidades.

O empreendedorismo periférico está distante das salas de aula e das atividades de extensão das escolas de negócios, as quais refletem estruturas estruturantes (Bourdieu, 1996, 2007) e se centram, sobretudo, no empreendedorismo hegemônico, como *startups* ou grandes corporações (Fortune 500), caracterizado por um linguajar técnico, que atrai a atenção de investidores por se tratar de negócios escaláveis, com baixos custos e inovações tecnológicas. Dessa forma, esse espaço torna-se, inadvertidamente, ainda mais excludente em relação a mulheres periféricas empreendedoras, o que reforça a necessidade do desenvolvimento de estratégias de inovação social. Nesse contexto, nasce o afroempreendedorismo, ou empreendedorismo negro, movimento calcado em traços ancestrais do povo negro, como o apoio coletivo, a solidariedade e a base na comunidade (Ferreira et al., 2023).

O movimento reposiciona o saber acadêmico de “fora para dentro” e de “dentro para fora” da universidade, pois torna as mulheres periféricas sujeitas da ação, em lugar de meros objetos. Elas passam a ser protagonistas e construtoras de conhecimento, uma vez que detêm saberes ancestrais. Os seguintes questionamentos devem, ainda, ser esclarecidos: Quais os limites desse processo de decolonização? Conseguimos reconstruir a universidade com base na própria universidade?

## METODOLOGIA

---

A metodologia desta pesquisa fundamenta-se em pilares conceituais derivados das vivências e reflexões das pessoas autoras e sujeitas, que, simultaneamente, participam da construção do presente artigo. O percurso metodológico articula-se em torno de quatro elementos-chave: posicionalidade, reflexividade, entrevistas e escrituras. A posicionalidade adotada está associada às perspectivas das autoras ao longo do trabalho, e contribui para uma interpretação multifacetada do estudo.

Este artigo foi construído com base nas entrevistas semiestruturadas (Duarte, 2004) que foram realizadas por e com cinco dentre as mais de 40 pessoas que estiveram envolvidas no PdE 1.0 e 2.0. Segundo discussão apresentada por Gall et al. (1996), nossa “unidade de análise” específica diz respeito à experiência individual, conforme exemplificado por abordagens fenomenológicas, investigações feministas, histórias de vida e testemunhos (Marshall & Rossman, 2014).

O engajamento com as pessoas participantes, potencializado por interações intensas e significativas, permite compreensões subjetivas que enriquecem a qualidade dos dados qualitativos (Toma, 2000). A literatura permeada pela escritura con(funde) a identidade da pessoa narradora com a da pessoa autora. Tal con(fusão), em lugar de constranger, potencializa a riqueza interpretativa e a profundidade analítica (Souza, 2022). As entrevistas tiveram por objetivo provocar um processo de reflexividade nas diversas dimensões propostas por Haynes (2023). Segundo a autora, a reflexividade compreende a consciência de que a própria pessoa pesquisadora estabelece sua atuação na pesquisa diante do modo como influencia e é influenciada pelo objeto de pesquisa, e também como é impactada ao longo do tempo pela pesquisa que conduz. Dessa forma, a reflexividade vai além da mera reflexão, ela engloba vivências, construção de significados e interpretações das pessoas envolvidas.

O processo de questionamento a respeito de nosso próprio relacionamento com o PdE resulta na prática de escritura (Evaristo, 2017). Conceição Evaristo, reconhecida escritora brasileira negra, dedica-se a registrar e a disseminar as histórias narradas de mulheres negras, sob a perspectiva destas, respeitando suas memórias, seus sentimentos e seu modo de contar histórias – a esse processo é dado o nome de escritura, ou seja, escrever sobre as suas vivências. Para Evaristo, ao se “escrever”, descreve-se a experiência de um coletivo com base na experiência individual, narrada em sua própria voz, e se opera a reapropriação de sua história vivida. Assim, a representação está fundada no fato de uma pessoa ser, com base em toda sua trajetória, conexões, percepções e experiências.

Paralelamente a essa proposta, ao escrevermos nossa participação no projeto corresponde à representação de nossa fala como pessoas pesquisadoras-educadoras-educandas. Desse lugar de tensão, (re)articulamos a nossa “participação”. Como argumento, baseamo-nos na construção de uma escritura que, ao mesmo tempo que ecoa uma vivência individual,

representa também a vivência de um coletivo, do grupo de pessoas envolvidas com o projeto. Com respeito a esse tipo de posicionamento, Conceição Evaristo declara:

Eu não falo pelas mulheres negras, não dou fala às mulheres negras, aos oprimidos, aos subalternizados. Eu não falo por ninguém, eu falo COM as mulheres negras. Sou uma delas, como elas, mesmo estando aqui. Falo a voz de minha mãe, das mulheres de meu clã familiar. Escrevo os sentidos do que elas plantaram em mim. Escrevo as histórias que ouvi delas e aprendi a inventar com elas (Instituto de Estudos Avançados [IEA] da USP, 2022, 1:38:45).

Nesse lugar social nos posicionamos, evocando a escrevivência para representar outro coletivo: o de pessoas envolvidas e participantes do PdE em suas diversas edições, em que as mulheres empreendedoras são protagonistas.

No Quadro 1 tem-se o resumo do processo de construção de evidências com base em entrevistas, incluindo o envolvimento da pessoa no projeto e como a entrevista foi realizada. Para garantir o anonimato, foram adotados pseudônimos, pronomes e adjetivos de gênero neutro quando necessário – com exceção de Thay, visto que todas as empreendedoras participantes eram mulheres.

**Quadro 1**  
**Participantes da entrevista sob pseudônimos, em ordem alfabética**

Pessoa entrevistada (pseudônimo)	Envolvimento	Meio de realização da entrevista
Cris	Atuante na coordenação e facilitação do PdE 1.0 e 2.0	Escrita
Doramar	Atuante como docente e na facilitação do PdE 1.0	Oral e <i>on-line</i>
Duda	Atuante na coordenação e facilitação do PdE 1.0 e 2.0	Oral e <i>on-line</i>
Fla	Atuante na formação de empreendedoras no PdE 2.0	Oral e <i>on-line</i>
Thay	Atuante como empreendedora no PdE 1.0	Oral e <i>on-line</i>

Fonte: Elaborado pelos autores.

O guia de entrevistas teve por objetivo o resgate das memórias das pessoas entrevistadas. Nesse processo, buscou-se a reflexividade propiciada pela experiência e vivência de cada pessoa em sua participação nas edições do projeto. Os momentos centrais consistem em: (1) chegada ao projeto, (2) continuidade, (3) final de ciclo, e (4) reflexões finais.

Com base nas entrevistas, e além delas, evocamos a memória do projeto em suas duas edições. De diferentes pontos de vista, respeitando a diversidade de posicionalidades em relação a ele, focamos na (re)interpretação de um empreendedorismo alternativo periférico. Com isso, costuramos uma ode às empreendedoras, retornando a elas tudo o que semearam em nós e em si mesmas.

A análise foi conduzida com base na revisitação das escrevivências e das memórias do PdE, orientada por perguntas suleadoras que emergiram ao longo de reflexões e reflexividades. São elas: quem é a comunidade da FEAUSP? Qual é o papel da FEAUSP na sociedade mais ampla? Qual é o potencial emancipatório das propostas desenvolvidas pela comunidade da FEAUSP? Esse potencial está sendo adequadamente explorado e direcionado? Qual pode ser o papel transformador de um projeto de extensão decolonial dentro da FEAUSP? Como ele molda e como ele é moldado pela estrutura e pelas pessoas que fazem parte da FEAUSP? Como ele pode desafiar definições clássicas de pessoas educandas e educadoras?

Reforçamos que a faculdade e a universidade representam o contexto do debate, o qual se articula interpretativamente em torno desse cenário específico. No entanto, apesar de sua particularidade, esse contexto está a serviço da problematização das escolas de negócios e das universidades, que, como um todo, partilham de similaridades em suas práticas e posicionamentos. Utilizamos a triangulação metodológica para desafiar definições clássicas e permitir que os dados aqui construídos transcendam

o *corpus* de pesquisa atual e sejam aplicados em outros contextos (Abdalla et al., 2018). Importante salientar que os resultados e a análise devem ser lidos sob essa perspectiva. Por isso, doravante, nossas referências a UNIVERSIDADE, FACULDADE, GRUPO e PROJETO serão feitas sem identificação explícita.

## RESULTADOS E ANÁLISE

O desenvolvimento desta seção é guiado pelas reflexividades oriundas tanto das entrevistas realizadas com as pessoas listadas no Quadro 1 quanto de documentos que registram as memórias da iniciativa. Assim, eventualmente, são feitas remissões a discursos emitidos por outras pessoas, participantes ou não do PROJETO, relevantes à discussão pretendida neste artigo. Essa abordagem tem por objetivo proporcionar uma compreensão do fluxo em que as atividades se desenvolveram.

### O lugar em que estamos: universidade “para dentro” e “para fora” dos muros

Ao adentrar os muros da UNIVERSIDADE e da FACULDADE, as pessoas discentes são confrontadas com a realidade desafiadora que o ambiente acadêmico pode representar. Duda aponta o contraste: “Eu esperava que não fosse uma mudança tão drástica [...] mas é uma mudança muito drástica”. Essa ideia conecta-se com o capital cultural adquirido por meio da socialização primária, chocando-se com o ambiente formal da educação superior. Tal choque pode resultar da colisão de diferentes capitais culturais e do *habitus*, moldando as percepções e interações do indivíduo dentro do espaço universitário (Bourdieu, 2007).

“Uma hora, duas horas de estudo... não era o suficiente para mim”, reflete Flá – a realidade mostrou-se diferente do que antes imaginava, exigindo uma dedicação maior. Flá acrescenta que se sentiu “inferior”, “insegur[e]” e “julgad[e]”. Essas sensações de inadequação e inospitalidade permeiam os relatos de muitos, revelando-se como mecanismos de violência simbólica.

“Grande parte do que ouvia ou tinha contato na universidade não era aquilo a que estava acostumad[e] ou preparad[e]”, menciona Duda. Já Cris observa a existência de um “código de roupas e trejeitos” específicos e relata sentimentos de não-lugar e necessidade de adaptação. Essas emoções podem ser interpretadas como ecos de estruturas coloniais que persistem em instituições e influenciam as relações de poder, priorizando certas vozes e corpos em detrimento de outros (Mignolo, 2007). Também se destaca a estrutura física da faculdade, com a presença de catracas que dificultam a entrada de pessoas consideradas “de fora”.

Desde a chegada à FACULDADE, as pessoas entrevistadas reconheceram certa dissonância com o pensamento hegemônico do lugar. Flá reconhece também uma divisão perceptível entre os frequentadores da instituição:

Existem aqueles que se adaptam e incorporam a cultura predominante, voltada para os negócios corporativos, e aqueles que se encontram à margem e questionam essa realidade.

Esse incômodo, originado da sensação de inadequação e dissonância cultural, tem por consequência a unificação de experiências diversas sob um manto de resistência e questionamento. Se, por um lado, a vivência universitária provoca sentimentos de insegurança e de não pertencimento, por outro, oferece a oportunidade de tais sentimentos serem confrontados e discutidos de maneira coletiva – um processo que o GRUPO pretende proporcionar. Nesse processo, cria-se um potencial emancipatório por meio de um espaço em que se constroem relações dialógicas. Coonstrói-se a possibilidade de uma fissura decolonial.

### Incômodo individual que vira coletivo

O incômodo, uma experiência frequentemente associada à individualidade, quando expresso e compartilhado, toma proporções coletivas, reverberando em ações, discussões e transformações. Assim, o que começa como uma angústia isolada se transforma em uma força mobilizadora, desencadeando processos de mudança e revisão das práticas e normas hegemônicas, de questionamento do *habitus* e de processos postos de acumulação de capital simbólico. Os mecanismos de violência simbólica são visibilizados pelo compartilhamento de experiências e sentimentos de inadequação, de isolamento, de não pertencimento, o que acaba por resultar no sentimento de ser “o outro do outro” (Kilomba, 2019). Essa reflexão torna crucial o entendimento a respeito de como a amplificação do incômodo individual pode gerar movimentos coletivos de resistência e redefinição nos espaços acadêmicos, como é o caso do GRUPO e dos projetos que coordena.

O processo de chegada ao PROJETO e ao tema gerador de empreendedorismo acontece, de acordo com Doramar, de diversas formas:

Eu sempre tive uma apreciação pela questão do empreendedorismo e eu acho que, assim, esse incômodo, né, de que alguns empreendedorismos não estavam representados, né?

Flá afirma:

Antes eu olhava a FACULDADE com um certo distanciamento, certa aversão do tipo: “Eu não sei o que eu estou fazendo aqui”. Eu estou aqui porque eu preciso de formação e isso aqui é bom.

O incômodo leva as pessoas à coconstrução do GRUPO e do PROJETO, que funcionam em uma estrutura horizontal. É comum recebermos de recém-ingressantes a alegação de que têm dificuldade em entender o funcionamento do GRUPO. Isso ocorre porque a não reprodução da lógica da produtividade, própria da sociedade capitalista e da UNIVERSIDADE, causa um estranhamento inicial. No entanto, ela se dilui à medida que a pessoa se envolve com o projeto. Flá relata:

Eu acho que a parte externa [à FACULDADE] ainda está com um... não sei se é a palavra superficial, mas ainda tem um superficialismo no sentido de receio de como que o projeto está se desenhando. O que vai ser desenvolvido? [N]o que que eu posso participar? Porque eu percebo o seguinte: quem vem de fora vem para cumprir um cronograma e pronto, né? Mas aí percebe que não é só um cronograma e pronto [...] Então [o projeto] exige comprometimento, e não só a superficialidade.

Criam-se as sementes de uma educação libertadora e transgressora (Freire, 1987; hooks, 2022), que questiona um ser-fazer calcado no pensamento supremacista branco e no sexismo (hooks, 2022). Assim, constrói-se, conjuntamente, uma alternativa pedagógica emancipadora na interlocução com as empreendedoras periféricas negras.

## Pertencimento, ou sua falta, e a construção coletiva de significados

Para entendermos de que maneira o PROJETO contribui para a criação e potencialização de fissuras decoloniais, permitindo o acesso à universidade a pessoas anteriormente consideradas “de fora”, explicaremos, a seguir, como as duas edições foram conduzidas.

O PROJETO foi implementado durante a pandemia de COVID-19 e construído por meio de uma aproximação do GRUPO com empreendedoras de favelas de São Paulo – uma delas localizada no entorno do *campus*, representando um espaço geograficamente próximo, mas socialmente distante, ou seja, um “próximo distante”. Faziam parte do PROJETO essas empreendedoras, pessoas estudantes de graduação da FACULDADE, pessoas coordenadoras voluntárias (docentes e pesquisadoras de pós-graduação e de pós-doutorado) e pessoas voluntárias sem vínculo formal com a FACULDADE. Era, assim, um grupo diverso, composto por pessoas “de dentro” e “de fora”. Percebemos que esses dois grupos, aos poucos, foram se misturando e se con(fundindo). Criou-se, assim, um sentimento de pertença.

Tanto as empreendedoras quanto as estudantes de graduação foram contempladas com bolsas de incentivo custeadas pela ASSOCIAÇÃO, o que permitiu que dedicassem um período semanal ao PROJETO sem que a sua (sobre)vivência e de suas famílias fosse ameaçada. O planejamento do PROJETO foi realizado, em sua primeira parte, levando-se em conta que as estudantes de graduação tivessem sua formação universitária complementada com conhecimentos e saberes dificilmente encontrados em sala de aula – afroempreendedorismo, questões de gênero, raça e classe e economia solidária, para citar apenas alguns. Finalizada essa parte, as estudantes, doravante denominadas formadoras, conduziam os encontros com as empreendedoras periféricas, coconstruindo e cotrilhando as pontes entre universidade e periferia. Assim, havia um “rodízio” entre os papéis de educadoras e educandas, de modo que todas aprendiam e ensinavam.

Os encontros entre as pessoas participantes ocorriam de forma *on-line*, devido ao momento emergencial da pandemia, o que caracterizava outro espaço “próximo distante”. O material e as atividades didáticas eram coconstruídos em documentos compartilhados e colaborativos. Essas ferramentas encontravam-se disponíveis gratuitamente para uso do GRUPO, em um cenário que se convencionou chamar de “novo normal”, ou, na visão freiriana, um inédito viável (Paro et al., 2019).

Algumas das pessoas entrevistadas tiveram dificuldade em se reconhecer como empreendedoras e/ou como pertencentes ao espaço do empreendedorismo e da FACULDADE.

A sensação que sempre tenho é que sou tolerad[e] e não efetivamente parte do grupo da FACULDADE. Mas, ao mesmo tempo, permaneço, ocupo, vou em eventos. Minha forma de me fazer presente e aceit[e] é pelo trabalho, e é pelo servir. Estou sempre servindo a alguém e, nesse servir, pouco me sobra para fazer o que efetivamente quero (Cris).

Já Doramar, ao se descrever, declara que é “barata cascuda”, e adiciona:

Acho que eu estou inserid[e] em ambientes em que, em geral, eu não sou o padrão... então eu estou sempre negociando a minha.... a mim... a minha chegada e a minha permanência.

Corroborando esse olhar, Thay, empreendedora, diz:

Eu me sentia muito um patinho feio no grupo, porque, né... Era apenas uma ideia, e eu tinha um pouco de dificuldade de me entender ali como empreendedora.

Quando as pessoas entrevistadas compartilham desse sentimento de solidão e de crise identitária, acabam por trazer reflexões como: a quem se destinou e ainda se destina a construção desses espaços universitários? Esses cinco corpos, ainda que alguns em situação de privilégio social, não acessam o ambiente universitário com total tranquilidade. Porém, a sensação de não pertencimento é, aos poucos, combatida e substituída pela de pertencimento quando as pessoas se unem em um coletivo. Esse pertencimento não busca a estrutura tradicional hegemônica, mas a estrutura horizontal e diversa, carregada de sentidos coletivamente construídos. Cris aborda sua entrada no GRUPO e no PROJETO:

[...] me deu orgulho [por] entender o meu espaço e a importância da FACULDADE, de estar ali. Não como algo de dominador [...] mas algo que tem realmente importância na sociedade, que nós temos para transmitir. Então, eu acho que isso que trouxe pra mim um senso de orgulho. Tipo, realmente eu estou aqui porque eu deveria estar, e só, e ponto.

Doramar trata dessa coletividade como forma de se reconstruir:

Mais recentemente eu estou sempre sendo expuls[e], e aí, a partir dessa expulsão, reconstruindo um outro lugar onde eu chego, né, e vou construindo as alianças, né?

Esses trechos indicam como a consciência coletiva pode fortalecer pessoas e constituir fissuras decoloniais. Tal sensação de acesso é descrita por Mbembe (2016, p. 30, traduzido pelos autores) como algo que não é meramente físico ou demográfico; é também a possibilidade de “[...] habitar um espaço, até o momento em que se possa dizer ‘essa é minha casa, eu não sou um forasteiro, eu pertencço a esse lugar’”. O senso de pertencimento, assim, diferencia-se da hospitalidade, da concessão e da caridade.

Thay relata que, muitas vezes, sentia-se insegura e incapaz de lidar com os desafios do empreendedorismo. Conta que precisava de apoio e encorajamento para continuar no PROJETO. Afirma ainda que os conhecimentos que forneceu e que recebeu durante o projeto reverberam no seu cotidiano:

Então, eu tive que abrir mesmo a empresa... ela é real, eu sou um CNPJ e [...] e aí me fez me sentir mais segura [sobre] essa decisão, né? De abrir a empresa. Eu [...] eu estava muito receosa, com muito medo [...]. Eu fiquei mais segura. Falei: “Pô, eu tenho curso, eu fiz, né?” Fui lembrando, fui resgatando.

Thay diz também que sua participação no PROJETO a mantinha provocada:

Eu me sentia provocada no sentido assim do [...] do orçamento, de entender do planejamento, de publicidade, temas que... que eu falava: “Mas espera aí, eu tenho que fazer isso, eu tenho que fazer um orçamento do que entra e do que sai, eu tenho que fazer publicidade. Ai, como que é isso? Rede social, como que eu vou me vender? Então, assim, eu me sentia muito desafiada nesse [...] nesse curso e, assim, sempre: “Perá, deixa eu olhar, como que eu posso fazer isso?”

Muitas foram as narrativas similares de outras empreendedoras participantes do PROJETO. Seus relatos incluem, além da formalização de suas microempresas, a estruturação da empresa, o descobrimento de ferramentas de gestão, e a formulação de estratégias de crescimento. Nesse saber-fazer, os conhecimentos teóricos e práticos se articulavam, forjando uma identidade empreendedora, tanto pelo acúmulo de capital intelectual, como pela aquisição de um capital simbólico. Corroborando esse contexto, Thay menciona: “Então, assim, eu já consigo me entender um pouco como empreendedora”.

## Facilidade em listar o que aprendeu *versus* dificuldade em dizer o que ensinou

As pessoas entrevistadas conseguiram listar com facilidade o que aprenderam durante o tempo em que estiveram envolvidas no projeto. Elas destacaram o aprendizado em áreas como gestão financeira, *marketing* digital e *networking*, entre muitas outras. Duda relata que, além dos conhecimentos técnicos e relacionados à gestão, aprendeu outras coisas com o PROJETO:

Sempre falo que o projeto me ensinou que tem outras maneiras de fazer as coisas. Então, às vezes eu sou [uma pessoa muito quadrada], eu tento fazer as coisas de uma maneira meio sistemática. E, aí, eu percebo que tem outras maneiras de fazer [...] maneiras que sejam, talvez, mais criativas ou mais acolhedoras, ou saudáveis.

O aprendizado, para Cris, significou a renovação da esperança. Isso restaurou sua expectativa de mudança, de se reencontrar com seu passado e construir um inventário de (re)conhecimentos:

Além disso, eu sinto que o PROJETO me fez ter esperanças na FACULDADE. Para ser bem sincer[e], eu não sei se acreditava muito na mudança, eu perdi as esperanças com a FACULDADE muitas vezes. Para mim, o “de fora”, as empreendedoras, eu sempre soube que elas tinham muito conhecimento, eu sou de uma família empreendedora “por necessidade”, [sou] como elas e, então, eu me via, eu me vejo, e eu sou uma delas também [...].

Essa fala remete a um trecho de Evaristo já mencionado neste trabalho, que retomamos aqui: “[...] eu não falo pelas mulheres negras [...], eu falo COM as mulheres negras. Sou uma delas”. A potência desse (re)conhecer forja laços de afeto.

Em contraposição, algumas entrevistadas relatam dificuldade em identificar e descrever claramente sua contribuição para o desenvolvimento de outras formadoras e empreendedoras do grupo. Flá emocionou-se ao refletir sobre sua participação no PROJETO: “Eu acho que eu mais aprendi que ensinei”, mas logo ressalta: “Lembrei que eu ensinei nas mentorias individuais com as empreendedoras o senso de pertencimento, do lugar que você gosta.”

Para Thay, o que ela ensinou ao grupo repercute talvez no próprio objetivo do projeto:

Ah, eu acho que assim.... eu talvez [ache] que empreender é pra todos, né? Para todas as mulheres, né? Indiferente do seu produto, do que você faz, né? Empreender é algo muito maior. [...] Mas, assim, eu acho que eu ensinei isso, né? Que... conectar, né? Que nós somos conexões e que empreender é pra todas, né?

O apreender de uma identidade empreendedora é emancipador no sentido freireano, pois significa a retomada e a ocupação de algo que estava interdito a essas mulheres, as quais, contraditoriamente, o fazem em seu “escre-viver” desde tempos ancestrais, coconstruindo um afroempreendedorismo assentado em outras bases ontoepistemológicas em seu fazer-saber-ser (Ferreira et al., 2023). Quando as empreendedoras se reapropriam dessa identidade empreendedora, elas nos ensinam empreendedorismos alternativos, ausentes das salas de aula da faculdade, e quiçá da universidade, mas presentes nas ruas e esquinas da cidade.

## É possível construir uma transformação baseada na estrutura da universidade?

A universidade, como a conhecemos, tem a proposição de ser uma instância formativa. No entanto, há uma diferença marcante entre formar e transformar. Os relatos colhidos indicam uma experiência rica, apesar de, às vezes, ambivalente, dentro do ambiente acadêmico. Flá observa:

Por incrível que pareça, quando entrei no PROJETO, estava reproduzindo [uma violência simbólica] [...] absorvi parte e estava aplicando nas empreendedoras. Então também estava passando uma violência para elas [...].

Essa autorreflexão remete ao conceito de *habitus* de Bourdieu (2007), o qual indica que práticas internalizadas são reproduzidas inconscientemente mesmo em novos contextos. Iniciativas decoloniais da própria universidade, como o PROJETO, propiciam uma tomada de consciência. Nesse caso, o projeto representa uma importante iniciativa no combate às estruturas sociais opressivas e na promoção da mobilidade social e da justiça, e conduz a uma compreensão sobre como se opera um espaço de resistência e de transformação. Desse modo, o PROJETO questiona as normas sociais estabelecidas, reconhece suas próprias capacidades e busca maneiras autônomas e conscientes de (re)construir a UNIVERSIDADE por meio de si mesma.

O relato de Doramar destaca a potência de costuras dialógicas entre diferentes atores na UNIVERSIDADE:

Acho que o ponto mais alto tem sido poder ser capaz de fazer costuras... E acho que o ponto mais forte é a pedagogia do projeto, que, pra mim, é verdadeiramente uma pedagogia dialógica [...]. Alguns dos pontos baixos do projeto foram quando [...] voltávamos ao papel tradicional dos ensinantes sem sermos aprendentes [...].

Diante do exposto, reconhecemos uma sutileza nas estruturas. Conforme a reflexão de Flá: “Sem ter essa consciência, porque o sistema é sutil, é a estrutura, né? Muito sutil”.

Assim, percebemos que as estruturas coloniais que moldam as práticas e percepções nas universidades estariam de tal forma enraizadas que, mesmo ao combatê-las, seria possível inadvertidamente perpetuá-las. Nesse contexto de ambiguidade e de investigação de dicotomias, Cris apresenta uma perspectiva mais esperançada:

Quando olho o PROJETO, vejo o quanto ele me muda... hoje vejo que tenho “personas” dentro de mim e que, por isso, consigo transitar [...] Antes na FACULDADE não me sentia confortável [...] Mas, ao chegar mais perto e conhecer estudantes, voltei a ter esperanças de que, sim, é possível mudar.

Os relatos também indicam que o projeto abraça a proposta de educação libertadora no sentido freiriano, porque estabelece uma relação dialógica entre aprendentes e ensinantes, sem a imposição vertical de um conhecimento mítico. Em vez disso, verifica-se um conhecimento sendo coconstruído, o qual, por sua vez, honra as experiências das empreendedoras e encoraja a reflexão crítica acerca de sua realidade. Percebe-se, ainda, um processo de aquisição crítica em relação aos vários eixos de opressão a que se está sujeito, ao mesmo tempo que se engendra a mudança na (re)união de saberes, de seres e de fazeres.

Nesse aspecto e com um olhar crítico direcionado às teorias, ao PROJETO e ao GRUPO, este último se coloca como um centro de resistência decolonial, que busca humanizar e resistir a intervenções separatistas invisíveis. O objetivo é criar um espaço educativo que ofereça conteúdos com propósitos diversos, promova a reflexão sobre a interação entre diferentes grupos e classes, e fortaleça o senso de pertencimento, reforçando a importância do papel de todo o corpo universitário – que transcende os muros da universidade – nesse processo.

Compreende-se, assim, que a transformação social dentro da estrutura da universidade não é apenas possível, mas crucial. Esse caminho, no entanto, é repleto de desafios. Trata-se de uma jornada que exige constante autovigilância, diálogo e capacidade de desaprender e reaprender. Se os espaços universitários estiverem dispostos a adotar uma pedagogia mais crítica, dialógica e decolonial, as possibilidades de transformação são imensas.

## CONCLUSÃO

---

O PdE apresenta-se como uma iniciativa que visa questionar a noção de comunidade universitária e o modelo educacional que lhe é inerente, incentivando a USP e tantas outras universidades brasileiras a repensarem e debaterem suas estruturas e práticas pedagógicas, administrativas e culturais, comumente ancoradas em concepções coloniais.

Por meio de práticas dialógicas amplamente baseadas nas teorias de Paulo Freire e bell hooks, o projeto propõe a promoção de trocas de saberes e visões de mundo, conectando indivíduos que, na visão da universidade, são “de dentro” e também “de fora” da universidade, o que tem o condão de inserir todos em um processo de aprendizado coletivo e emancipatório.

Esses indivíduos “de dentro” representam uma “outridão” – uma multidão individual – que, por diversos fatores, não se adapta ou não quer se adaptar ao hegemônico. Por meio dessa individualidade, eles encontram o coletivo, como aquele oferecido

no GENERAS, mas não apenas por ele. Ao longo desse percurso, tanto nosso como de muitas outras pessoas, tivemos a feliz descoberta de que o meio universitário está repleto de fissuras decoloniais.

No entanto, é importante salientar que as limitações do projeto estão no seu alcance geográfico e social ainda restrito, uma vez que se concentra nos arredores da USP e se destina a mulheres com acesso à internet e condições para criar e manter um empreendimento. Dessa forma, espera-se que, nas próximas edições do projeto, seja possível potencializá-lo, ampliando seu alcance para torná-lo mais acessível e inclusivo a um número cada vez maior de pessoas.

Na prática, este artigo e a experiência proporcionada pelo PdE podem servir como catalisadores para debates, políticas e reformas na FEAUSP, na USP, e em outras instituições de ensino que buscam se tornar mais inclusivas e representativas. Esperamos que sirvam de inspiração para o desenvolvimento de novas iniciativas, estratégias e práticas educacionais focadas na valorização da diversidade e na promoção de um ambiente acadêmico mais equitativo e inovador, uma vez que se caracteriza como decolonial. O que propomos, ainda que com lentes teóricas de pensadores e pensadoras recentes, não é algo novo para os povos originários: trata-se de construção baseada em percepções, dialogicidade, experiências e experimentação em um espaço de convívio coletivo e diverso como a universidade. Empreendemos aqui um exercício de tornar visíveis as tensões que, a nossos olhos e olhares, parecem óbvias. No entanto, conforme menciona Aquino (2015, p. 363), temos esse “[...] óbvio, sempre oculto, não obstante sempre óbvio. Visível portanto. Infinitamente visível.”

A universidade é o espaço para discussão do conhecimento, ocupação dos espaços e construção de identificação. Promover projetos internos que sejam integrados com a sociedade considerada “de fora” é possível e essencial para a sua resignificação e sua relevância sociopolítica. Consiste em uma interiorização das mudanças, visto que a transformação se inicia na universidade. Ante o exposto, é essencial superar a dificuldade não apenas relacionada ao intelecto, mas à vontade de compreender e resignificar o espaço universitário.

Nosso argumento é que a aproximação entre os saberes da comunidade e da academia por meio do PdE pode tornar possível a abordagem de algumas das flagrantes desigualdades que permeiam o tecido social brasileiro. A semente lançada pelo PdE tem o potencial de catalisar um processo de conscientização coconstruído. Com base nisso e na problematização de Paulo Freire acerca da palavra “extensão”, podemos também problematizar o nome do nosso próprio grupo: talvez, em lugar de “Núcleo FEA de Pesquisa e Extensão em Gênero, Raça e Sexualidade”, seja interessante mudarmos para “Núcleo FEA de Pesquisa e [Comunicação/Coconstrução/Co-labor-ação/...?] em Gênero, Raça e Sexualidade”?

Faz-se necessário, também, contextualizar e, não, qualificar, a FEAUSP, a USP, o GENERAS e o PdE. Eles representam um meio de acesso que permite às ‘sujeitas’ o trânsito por estruturas institucionais colonialistas, a procura por oportunidades em espaços elitistas e o aprimoramento de habilidades empreendedoras, necessárias à sua sobrevivência. Elas inovam ao reinventar estratégias sociais de (re)ex(s)istência para si, suas famílias e comunidades, contrastando diretamente com a percepção de empreendedor associada ao desbravador do Velho Oeste.

O curioso é que essas estruturas, embora se imponham sobre as pessoas, revelem sua força e provoquem profundos impactos, não conseguem impedir novos olhares, práticas, perspectivas, reflexões e críticas. Assim, a mudança emerge de dentro dessas estruturas, cujas existências tensionam contrastes, até mesmo para a produção da crítica elaborada neste texto. Isso torna evidente que tais estruturas não refreiam o desejo de mudança. O que, em si, é revolucionário. É, em si, um ato de esperança.

Por fim, observamos que a FEAUSP, apesar de ser uma faculdade tradicional, está em constante processo de modernização, transformação, revisão e reformulação, assim como a USP. As pessoas que as frequentam são diversas, e contribuem por meio dessa diversidade com a sua (re)construção. Nesse processo, as instituições e as pessoas que as frequentam modificam-se mutuamente. O GENERAS e o PdE vêm para fortalecer o movimento de desafio à manutenção de um *status quo* que já não se coaduna mais com o tempo presente.

Dessa forma, a equipe de pessoas autoras tem essa noção e, declaradamente, assume eventuais riscos advindos da crítica que constrói neste texto. Reforça, no entanto, que as estruturas aqui descritas, palco do projeto e do grupo, ilustram o contexto, de modo que podem ser encontradas em muitas outras faculdades e universidades, em vários espaços sociais, históricos e geográficos. Assim, para nós, a crítica aqui posta tem a força da exemplificação, ou seja, está a serviço de uma crítica que pode transformar realidades. Nunca se pretendeu neste estudo um ataque direto. Esse é um risco que sabemos correr, mas que desejamos de todo afastar. Este texto se constitui, tão somente, de um exercício de (auto)reflexividade e de triangulação metodológica, que abraça e acolhe a crítica.

## REFERÊNCIAS

- Abdalla, M. M., Oliveira, L. G. L., Azevedo, C. E. F., & Gonzalez, R. K. (2018). Quality in Qualitative Organizational Research: Types of triangulation as a methodological alternative. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 19(1), 66-98. <https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n1.578>
- Alcadipani, R. (2010). Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. *Revista de Administração de Empresas*, 50(3), 358-362. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512011000400015>
- Alcadipani, R., & Rosa, A. R. (2011). From global management to glocal management: Latin American perspectives as a counter-dominant coalition in the field of organization studies. *Organization*, 18(6), 677-695. <https://doi.org/10.1002/cjas.165>
- Almeida, E. L., Dias, P. K., & Santos, E. C. dos. (2021). Desafios de empreendedoras na economia criativa periférica: Um olhar interseccional. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 15(1), 122-146. <https://doi.org/10.12712/rpca.v15i1.47233>
- Almeida, S. L. de. (2023). *Racismo estrutural*. Editora Jandaíra.
- Aquino, J. G. (2015). A crítica educacional como recusa à metafísica pedagógica. *Revista de Educação Pública*, 24(56), 351-364. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2438/1703>
- Bourdieu, P. (1996). *Razões práticas: sobre a teoria da ação* (9a ed.). Papirus.
- Bourdieu, P. (2007). *A economia das trocas simbólicas* (Introdução, organização e seleção Sérgio Miceli). Perspectiva.
- Catini, C. (2020). Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. *Revista USP*, 127, 53-68. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p53-68>
- Cavalcanti, M. F. R., & Silva, A. L. (2024). Unveiling systemic oppression in business education: Freire's contribution to our quest for social change. *Management Learning*, 55(1), 141-164. <https://doi.org/10.1177/13505076231220121>
- Círico, J., Galvão, A. A., & Casa-Nova, S. P. de C. (2024). Mapeamento das características do empreendedorismo transgênero no Brasil: um olhar para a Plataforma EmpoderaTrans. *Navus-Revista de Gestão e Tecnologia*, 14, 1-18. <https://doi.org/10.22279/navus.v14.1840>
- Cortella, M. S. (2015). *Educação, Convivência e Ética: audácia e esperança!* Cortez Editora.
- Costa, A. C. O. R., Casa Nova, S. P. D. C., & Lucas, A. C. (2022). *Refugee entrepreneurship: the case of Somali women in the United States*. In *Anais da 22ª USP International Conference in Accounting*, São Paulo, SP, Brasil. <https://congressosp.fipecafi.org/anais/22UsplInternational/ArtigosDownload/4003.pdf>
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, 10, 171-188. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>
- Devine, T. J. (1994). Characteristics of self-employed women in the United States. *Monthly Labor Review*, 117, 20-34. <https://www.bls.gov/opub/mlr/1994/03/art3full.pdf>
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, 24, 213-225. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>
- Evaristo, C. (2017). *Becos da memória*. Pallas Editora.
- Ferraz, J. D. M. (2021). *Para além da prática empreendedora no capitalismo brasileiro*. Grupo Almedina.
- Ferreira, A. D. S. S., de Oliveira, I., dos Santos, I. J., Santos, T. M., & de Assis, V. S. (2023). Afroempreendedorismo feminino e o olhar interseccional entre gênero e raça na extensão universitária. *Revista Extensão & Cidadania*, 11(20), 194-214. <https://doi.org/10.22481/recuesb.v11i20.13376>
- Filgueiras, V. A., Lima, U. M., & Souza, I. F. (2019). Os impactos jurídicos, econômicos e sociais das reformas trabalhistas. *Caderno CRH*, 32, 231-252. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v32i86.30731>
- Freire, P. (1983). *Extensão ou comunicação?* (8a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (1996). *Educational research: an introduction*. Longman Publishing.
- Georgellis, Y., & Wall, H. J. (2000). Who are the self-employed? *Review-Federal Reserve Bank of Saint Louis*, 82(6), 15-24. <https://doi.org/10.20955/r.82.15-24>
- Gonçalves, E. (2022). Reaprendendo a esperar. In bell hooks. (2022). *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança* (Prefácio). Elefante.
- Gonçalves, R. (2018). A invisibilidade das mulheres negras no ensino superior. *Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 12(22), 350-367. <https://doi.org/10.19177/prppge.v12e222018350-367>
- Gonçalves, R., & Ambar, G. (2015). A questão racial, a universidade e a (in)consciência negra. *Lutas Sociais*, 19(34), 202-213. <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/25767>
- Gonzalez, L. (1984). Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, 2(1), 223-244.
- Haynes, K. (2023). Reflexivity and academic identity in accounting: intersubjective reflexive identity work as a feminist academic. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 36(5), 1379-1395. <https://doi.org/10.1108/AAAJ-10-2022-6099>
- hooks, b. (2022). *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. Elefante.
- Instituto de Estudos Avançados da USP. (2022, 11 de setembro de 2022). *Posse de Conceição Evaristo – Cátedra Olavo Setubal de Arte, Cultura e Ciência* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=tJa20w4wRjc>
- Jammulamadaka, N., Faria, A., Jack, G., & Ruggunan, S. (2021). Decolonising management and organisational knowledge (MOK): praxistical theorising for potential worlds. *Organization*, 28(5), 717-740. <https://doi.org/10.1177/13505084211020463>

- Kilomba, G. (2019). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Editora Cobogó.
- Manzoli, A. C. J., Garcia, M., & Lima, C. E. (2022). Echoes from the streets in our classroom: A collaborative autoethnography in a Business School in Brazil. *Ephemera: Theory & Politics in Organization*, 22(3), 1-29.
- Maragni, F. T. G., Hsiao, J., Casa Nova, S. P. C., Brito, N. D. D. C., & Aranha e Silva, A. L. (2021). Healthily Crazy Business! Solidarity Economy and Financial Education as Emancipation Tools for the Mentally Ill. *Innovar*, 31(82), 203-221. <https://doi.org/10.15446/innovar.v31n82.98422>
- Marlow, S. (2002). Women and self-employment: a part of or apart from theoretical construct? *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 3(2), 83-91. <https://doi.org/10.5367/000000002101299088>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage Publications, Inc.
- Mbembe, A. (2016). Decolonizing the university: new directions. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(1), 29-45.
- Mignolo, W. D. (2007). 'Epistemic Disobedience': the de-colonial option and the meaning of identity in politics. *Gragoatá*, 12(22). <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33191>
- Mignolo, W., & Walsh, C. (2018). *On decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Duke University Press.
- Ministério da Fazenda (2024). *Microempreendedores Individuais Formalizados no Portal do Empreendedor*. <http://www22.receita.fazenda.gov.br/inscricaoemi/private/pages/default.jsf>
- Oliveira, P. M. D. (2017). *Empreendedorismo urbano periférico: um estudo sobre os municípios da Borda Oeste Metropolitana do Rio de Janeiro* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil. <https://rima.ufrjr.br/jspui/handle/20.500.14407/12093>
- Paro, C. A., Ventura, M., & Silva, N. E. K. (2019). Paulo Freire e o inédito viável: esperança, utopia e transformação na saúde. *Trabalho, Educação e Saúde*, 18, e0022757. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00227>
- Santos, M. (2023). *O Espaço Dividido: Os Dois Circuitos da Economia Urbana dos Países Subdesenvolvidos*. (2. ed, 3. reimpr.). Editora da Universidade de São Paulo.
- Silva, S. M. C. D. (2016). *Tetos de vitrais: gênero e raça na contabilidade no Brasil* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Souza, E. (2022). As escrituras de Conceição Evaristo como escrita de nós: saberes que atravessam práticas pessoais e pedagógicas. *Revista em Favor de Igualdade Racial*, 5(1), 41-51. <https://doi.org/10.29327/269579.5.1-7>
- Toma, J. D. (2000). How getting close to your subjects makes qualitative data better. *Theory into Practice*, 39(3), 177-184. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903\\_9](https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_9)

Felipe Teixeira Genta Maragni  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6693-9190>

Mestre em Administração pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (FEAUSP).  
E-mail: felipe.maragni@usp.br

Ana Carolina Oliveira Rodrigues Costa  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4676-5020>

Mestra em Controladoria e Contabilidade pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (FEA-USP). E-mail: anacarolina.orc@usp.br

Natássia de Menezes Campos  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9214-2702>

Graduanda em Ciências Atuariais pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (FEAUSP).  
E-mail: natassiamcampos@usp.br

Sílvia Pereira de Castro Casa Nova  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1897-4359>

Livre-docente em Educação Contábil pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (FEAUSP);  
Professora titular na Universidade de São Paulo (FEAUSP). E-mail: silvianova@usp.br

## CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

**Felipe Teixeira Genta Maragni:** Conceituação (Igual); Curadoria de dados (Igual); Análise formal (Igual); Aquisição de financiamento (Liderança); Investigação (Igual); Metodologia (Igual); Administração de projeto (Liderança); Recursos (Igual); Supervisão (Igual); Validação (Igual); Escrita- rascunho original (Igual); Escrita- revisão e edição (Liderança).

**Ana Carolina Oliveira Rodrigues Costa:** Conceituação (Igual); Curadoria de dados (Igual); Análise formal (Igual); Aquisição de financiamento (Liderança); Investigação (Igual); Metodologia (Igual); Administração de projeto (Liderança); Recursos (Igual); Validação (Suporte); Escrita- rascunho original (Igual); Escrita - revisão e edição (Igual).

**Natássia de Menezes Campos:** Conceituação (Igual); Curadoria de dados (Igual); Análise formal (Igual); Investigação (Igual); Escrita- rascunho original (Igual); Escrita- revisão e edição (Suporte).

**Sílvia Pereira de Castro Casa Nova:** Conceituação (Liderança); Curadoria de dados (Liderança); Análise formal (Igual); Aquisição de financiamento (Igual); Investigação (Igual); Metodologia (Liderança); Administração de projeto (Igual); Recursos (Igual); Supervisão (Igual); Validação (Igual); Escrita - rascunho original (Igual); Escrita- revisão e edição (Liderança).

## DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente por conter informações que comprometem a privacidade das pessoas participantes da pesquisa, e que tiveram o direito à confidencialidade assegurado.

## AGRADECIMENTOS

Este projeto foi e continua sendo construído com o apoio de muitas pessoas. Gostaríamos de agradecer a todas as pessoas envolvidas e que assumiram diversos papéis ao longo desse caminho. Agradecemos às empreendedoras, formadoras, voluntárias, estudantes e profissionais. Em especial, agradecemos à Profa. Dra. Antonia Quintão, Profa. Dra. Sandra Maria Cerqueira da Silva e Profa. Marina Kim pelo apoio e por abrir portas que tornaram este projeto possível. Agradecemos às instituições que forneceram apoio financeiro, intelectual, de espaço e/ou de estrutura para viabilizar o projeto Poder de Escolha: Sempre FEA (apoios concedidos a projetos GENERAS nos editais de 2020 e 2021), CUFA Favela 1010, FEAUSP, GENERAS, PRCEU (por meio do apoio do edital ODS), USP e também agradecemos ao Capes-PROEX e à FUSP, instituições que oferecem bolsas a uma de nossas autoras. Por fim, expressamos nossa gratidão a André Luis Silva, Caroline S. de Matos, Cristiano Eduardo Rodrigues Reis e Marcílio Alves pela leitura generosa e pelos valiosos feedbacks para este artigo. Agradecemos também às pessoas revisoras e editoras pelo acolhimento e por promoverem um espaço de diálogo construtivo conosco e com o nosso trabalho.

## EDITOR-CHEFE

**Hélio Arthur Reis Irigaray** (Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro / RJ – Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9580-7859>

## EDITOR ADJUNTO

**Fabrizio Stocker** (Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro / RJ – Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6340-9127>

#### EDITORES CONVIDADOS

**Michelle Mielly** (EM Lyon Business School, Lyon – França). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3321-5334>

**Hélio Arthur Reis Irigaray** (Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro / RJ – Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9580-7859>

**Penelope Muzanhenamo** (University College Dublin, Dublin – Irlanda). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8575-9347>

**Sandiso Bazana** (Rhodes University, Grahamstown – África do Sul; Grenoble Ecole de Management, Grenoble – França).  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5177-2567>

**Ana Maria Peredo** (University of Ottawa / Telfer School of Management, Ottawa – ON, Canadá). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5534-4834>

**Gazi Islam** (Grenoble Ecole de Management, Grenoble – França; Institut de Recherche en Gestion et Économie, Annecy – França).  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7617-3376>

#### PARECERISTAS

**Felipe de Medeiros Oliveira** (University of Dundee, Dundee – UK). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2428-3151>

Um dos revisores não autorizou a divulgação de sua identidade.

#### RELATÓRIO DE REVISÃO POR PARES

O relatório de revisão por pares está disponível neste link: <https://periodicos.fgv.br/cadernosebape/article/view/92376/86572>