

ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

BELMIRO JOSÉ DA CUNDA NASCIMENTO

**Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade**

Porto Alegre  
2020

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL**  
**ESCOLA DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**BELMIRO JOSÉ DA CUNDA NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO: REFLEXÕES ASSOCIADAS AO**  
**FAZER DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Maria Martins Giraffa  
Orientadora

Porto Alegre  
2020

**BELMIRO JOSÉ DA CUNDA NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO: REFLEXÕES ASSOCIADAS AO  
FAZER DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Maria Martins Giraffa

Porto Alegre

2020

## Ficha Catalográfica

N244e Nascimento, Belmiro José da Cunda

Educação e Empreendedorismo RAAFD : Educação e empreendedorismo-reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade / Belmiro José da Cunda Nascimento . – 2020.

174 p.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Maria Martrins Giraffa.

1. Educação Empreendedora. Formação docente. Empreendedorismo. 2. Estudo de caso. 3. empreender pedagogicamente. 4. engajamento. 5. professor empreendedor.

I. Giraffa, Lucia Maria Martrins. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

**EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO: REFLEXÕES ASSOCIADAS AO  
FAZER DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE**

Tese de doutorado submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Maria Martins Giraffa – PPGEDu/PUCRS (Orientadora)

---

Prof. Dr. Carlos Nelson dos Reis – PPGEdes/PUCRS

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup>Pricila Kohls dos Santos – UCB

---

Prof. Dr.João Bernardes da Rocha Filho –EDUCEM/PUCRS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>Valderez Marina do Rosario Lima –PPGEdu/PUCRS

Porto Alegre

2020

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas nesta trajetória que, em um momento imprevisível, me surpreendeu com a possibilidade de não concluí-la, contribuíram direta e indiretamente para que este trabalho fosse elaborado. Antes de tudo, minha gratidão à Professora Dr.<sup>a</sup> Lúcia Maria Martins Giraffa, minha orientadora. É muito importante poder aliar na pessoa do orientador a humildade, a humanidade e a isenção que somente as pessoas sábias possuem. No caso da profa. Lúcia, com a sua vara de condão, ela me auxiliou e deu o suporte necessário para transformar fragmentos dispersos de um conjunto de ideias em textos escritos, a partir de argumentos bem-estruturados e fundamentados, permitindo a mim transformar palavras num texto unitário, com sentido, enunciando os fenômenos estudados. Assim, a ela, quero aqui registrar o meu eterno *Obrigado!*

Sou imensamente grato ao Dr. Carlos Da Ros que, com sua mão precisa e uma técnica apurada e segura, encaixou-me num prazo que não havia e fez a minha cirurgia de emergência, livrando-me da quimio e da radioterapia, sem deixar sequelas na minha vida, o que me possibilitou retornar a esta pesquisa.

Também quero agradecer à Professora Dr.<sup>a</sup> Valdevez Lima. Na sua disciplina foi que eu entrei em contato e exercitei os princípios epistemológicos da "Análise textual Discursiva", desenvolvida por meio do importante livro de Roque Moraes. Valdevez foi uma professora que, na minha opinião, aproximou-se do que Santo Agostinho ensinava como filosofia. Num momento tão difícil de dar aulas, escutar as suas orientações, sugestões e os seus direcionamentos a respeito de outras formas de conhecimento, bem como considerar a possibilidade e a vantagem de estarmos sempre prontos a procurar outra vez o já descoberto, a reescrever o já escrito e a reexplicar o já explicado através do novo texto, fez toda a diferença no meu caso e tornou meu método de pesquisa mais sofisticado na elaboração de meu projeto de doutorado. Seu trabalho, Professora, foi muito encorajador. Você ensinou, tal como Santo Agostinho, que transitar entre as várias razões, de forma clara e bem-humorada, permite aos alunos estabelecerem diálogo interessante, na elaboração de seus métodos investigativos, com concepções pedagógicas contemporâneas. A você, portanto, meu eterno obrigado!

Sou imensamente grato à amizade e ao apoio incondicional do Professor Dr. Carlos Nelson dos Reis, desde que cheguei na PUCRS, em 1994,. Ele é quem me trouxe

para o mundo acadêmico, uma amizade surgida no período em que fui seu aluno na graduação. Prof. Carlos, agradeço-te pelas inúmeras vezes em que sempre atendeste a minha necessidade de entendimento e às demandas pessoais. Isso iluminou o meu caminho, corrigindo as imperfeições de meu fazer docente, indicando como construir o conhecimento necessário, quando nos pusemos a pensar metodologicamente sobre o que é método, seu trabalho e seus objetivos na universidade. Sempre propuseste um diálogo como forma de prosseguir de maneira tranquila e amigável. Esse, no meu entendimento, é o objetivo final da educação. Meu irmão, tu és um exemplar na vida da amizade verdadeira. Obrigado por me ajudar e estar hoje aqui comigo!

Aos amigos Mário Pool e Enrique Blanco pelos momentos divertidos, pelas risadas que, em nossa confraria, criamos para descontrair, pelo "PMCB", Partido do Movimento Cachacista do Brasil, que me ajudou a suavizar as angústias e amenizou os cansaços, permitindo-me vencer algumas das etapas difíceis que se impuseram no transcorrer deste doutoramento.

Aos meus pais, José Nascimento (*in memoriam*); o "Juca", e a minha mãe, Diva. Eles me educaram e me transmitiram uma compreensão de cultura, ética e identidade que me possibilita a existência de justiça e dignidade, de forma que eu consigo vencer etapas difíceis na minha vida, sem perder de vista de onde vim e sem esquecer de quem eu sou e de como devo carregar a minha honradez!

Minha gratidão à minha irmã, Rita, que sempre me ajudou em muitas oportunidades. Nós estamos sempre ligados, de forma calorosa. Ela inclusive deixou de trabalhar um período e cuidou da minha convalescência.

À minha filha, Bruna, e ao meu genro, Márcio, pela compreensão dos momentos de ausência e pelo cuidado que tiveram comigo num momento decisivo na minha vida, segurando minha mão e orando pela minha vida. Com a vocação para o cuidado, a minha filha confirmou o laço inquebrantável que temos, o qual abre caminho em nossas vidas para nossa verdadeira amizade. Bruna e Márcio, que bom que vocês existem na minha vida. Eu não seria nada sem vocês!

Foi, entretanto, a compreensão da minha mulher, Claudia, seu estímulo constante e seu amor incondicional uma coluna viva que me sustentou em seus ombros muitas vezes. Claudia é uma mulher corajosa que me deu conforto e apoio. Junto dessa força e também do amor da minha filha Bruna e da minha irmã Rita tive forças para chegar ao

término deste trabalho. A essas mulheres da minha vida, digo que esta tese lhes é dedicada.

Declaro esse grupo de pessoas amigas, com as palavras de Cícero, membros plenos da academia do dever e cidadãos e cidadãs da inteligência.



## RESUMO

No contexto da *cibercultura*, torna-se imperativo um movimento de (re)significação das posturas dos docentes, as quais já não atendem, ou atendem parcialmente, as demandas advindas de uma nova organização social e cultural. Observamos, em nosso cotidiano de formadores de futuros professores, uma emergência de valorizar a formação tecnológica, de forma prioritária, buscando a elaboração de novos modelos educacionais que atendam às contingências demandadas pela organização híbrida (presencial e virtual) dos espaços escolares. Num mundo sem garantias, onde não se aplicam mais os discursos padrões, no qual não existe mais um norte certo e comum para todas as pessoas, em que se perderam as referências das coisas, um mundo que nos exige abandonar a ideia de que a nossa ação possa se basear em uma razão garantidora (um fundamento último), a educação empreendedora e a formação do professor contêm alguns descompassos de ideias e conceitos sobre como temos que ensinar ou educar os professores para serem empreendedores. Nessa perspectiva, a presente tese é uma contribuição aos estudos das ideias sobre a pedagogia, na qual aprofundamos os conhecimentos para especificamente produzir o desafio de traçar reflexões e pistas para identificar as ações formativas instrumentais, tecnológicas e curriculares capazes de formar um professor pedagogicamente empreendedor. Para tanto, analisa-se, inicialmente, o contexto e o *lócus* dentro da temática do trabalho assim como os discursos, caracterizando o posicionamento pedagógico-ideológico que outros pesquisadores já vinham anunciando. Existe um privilégio na perspectiva da pedagogia como promotora de mudanças do fazer docente, sem sinalizar o empreendedorismo como uma prática pedagógica incorporada à metodologia. Esta tese aborda também as extensões de outras vezes que antecederam este trabalho, através de estudos correlatos e tendências, referindo-se ao contexto do empreendedorismo na educação e reproduzindo o eco associado ao mundo dos negócios e das finanças, práticas que ainda se assentam no território técnico-utilitário no vasto continente de convenções estabelecidas e legitimadas na academia. Por fim, a partir da análise de grupos focais e das percepções dos participantes, analisam-se as percepções sensíveis à variabilidade do contexto da *cibercultura*, em que professores, de maneira individual, reagem de diferentes formas pedagógicas em seu fazer docente, o qual vai se tornando cada vez mais essencial. Já não é possível pensar a pedagogia numa aplicação ou mesmo adaptação normativa de um conhecimento produzido num período ou momento de um mundo construído com garantias, no qual se aplicam os discursos padrões e onde existe um norte certo e comum para todas as pessoas. Em outras palavras, não temos um mundo em que as referências das coisas que temos e de necessitamos são dadas *a priori*. Considerando essas questões, adota-se neste trabalho a ideia de que a nossa ação possa se basear em uma razão garantidora (um fundamento último). Nesta tese, portanto, os professores não temem afirmar que a educação como um mundo do ensino e aprendizagem, considerando a pedagogia como método, não está aqui para ser conhecida e reconhecida. Ela está, diante da cibercultura e da complexidade da realidade, para ser construída numa experimentação incessante. Esta é uma das conclusões desta tese. Demonstra-se ainda que é possível formar um professor empreendedor e expandir as experiências, mas, para tanto, é preciso considerar a necessidade de um fundamento curricular criativo, tal como mostram os discursos dos professores investigados. Precisamos de mais pesquisas e trabalhos futuros para continuar em nome dos alunos a acessar um mundo que, na perspectiva da *cibercultura*, é, por natureza, móvel, impreciso e, portanto, imprevisível. Por isso, uma pedagogia empreendedora tem sentido de urgência. Foi nessa perspectiva que fomos pesquisar as seguintes questões fundamentais: “*É possível formar um professor empreendedor?*” e “*Que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?*”

**Palavras-chave:** Educação Empreendedora. Formação docente. Empreendedorismo.

## ABSTRACT

In the context of cyberculture, it is imperative a movement of (re) meaning of the postures of teachers, who no longer partially meet or meet, the demands arising from a new social and cultural organization. We observed in our daily lives of trainers of future teachers an emergency of valuing technological training, in a priority way, seeking the elaboration of new educational models that meet the contingencies demanded by the hybrid organization ( in person and virtual) of school spaces. In a world without guarantees, where standard discourses no longer apply in which there is no longer a right and common north for all people; where references have been lost in the things where we have and we need to abandon the idea that our action can be based on a guarantor reason (a last foundation), entrepreneurial education and teacher training contain some mismatch of ideas and concepts about how we have to teach or educate teachers to be entrepreneurs. In this perspective, this thesis is a contribution to the studies of ideas about pedagogy that we deepen to specifically produce the challenge of drawing reflections and clues to identify instrumental, technological and curricular formative actions to form a pedagogically entrepreneurial teacher. I analyze, initially, the context and locus within the theme, the discourses, characterizing the pedagogical-ideological positioning that other researchers had already been announcing. There is a privilege from the perspective of pedagogy as a promoter of changes in teaching making without signaling entrepreneurship as a pedagogical practice incorporated into methodology. A second moment, of the thesis, addresses the extensions of other voices that preceded this work through related studies and trends referring to the context of entrepreneurship in education, but reproducing the echo associated with the world of business and finance, practices that are still based on the technical-utilitarian territory on the vast continent of established and legitimized conventions in academia. Finally, from the analysis of focus groups and participants' perceptions, although in the nascent pedagogy gradually assumes, leadership in conducting a new method, I analyze perceptions sensitive to the variability of the context of cyberculture in which teachers individually react in different pedagogical forms in their teaching making, which makes it increasingly essential, but not discussed, the complexity of today and the experiences that impose a methodological deviation. It is no longer possible to think of pedagogy in an application or even normative adaptation of a knowledge produced at a period or moment of a world built with guarantees, in which the standard discourses where there is a right and common north for all people; where references to the things where we have and need, we adopt the idea that our action can be based on a guarantor reason (a last foundation). In this thesis, teachers do not fear affirming that education as a world of teaching learning, considering pedagogy as a method is not here to be known and recognized, but in the face of cyberculture and the complexity of reality, is to be built in an unceasing trial. This is a conclusion of this thesis. We can form an entrepreneurial teacher, we can expand experiences, but this will only tell us representations, the need for a creative curriculum foundation. We need more research and future work to continue on behalf of our students, accessing a world, which from the perspective of cyberculture is mobile, inaccurate and therefore unpredictable and therefore an entrepreneurial pedagogy has a sense of Urgency. It was from this perspective that we went to research: Is it possible to train an entrepreneurial teacher? What training, instrumental and technological actions should be considered to train an entrepreneurial teacher with regard to pedagogical aspects?

**Keywords:** Entrepreneurial Education. Teacher Education. Entrepreneurship.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Processo emergente - construção da categorização através do grupo focal piloto.....	78
Quadro 2	- Detalhamento dos eixos do mapeamento com perspectivas e tendências.....	87
Quadro 3	- Detalhamento das principais tendências para a adoção de uma pedagogia empreendedora.....	88

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Composição da amostra GRUPO FOCAL IES1.....	67
Tabela 2	Composição da amostra GRUPO FOCAL IES2.....	68
Tabela 3	Composição da amostra GRUPO FOCAL IES3.....	68
Tabela 4	Composição da amostra GRUPO FOCAL IES4.....	68
Tabela 5	Composição da amostra GRUPO FOCAL PILOTO – IES3.....	70
Tabela 6	Tendências e ações necessárias para um currículo empreendedor.....	138

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CNS	Conselho Nacional da Saúde
CRT	Companhia Rio-Grandense de Telecomunicações
GF	Grupo Focal
IES1	Fundação Getúlio Vargas – Associada à Faculdade Decision–RS
IES2	Universidade Federal de Pelotas – UFPel
IES3	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS
IES4	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SIPASE	Seminário Internacional Pessoa Adulta e Educação – a construção da profissionalidade docente: a pessoa em formação
SIPESQ	Sistema de Pesquisa da PUCRS
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
VPCA	Valor Presente dos Custos Anuais
XCIDU	X Congresso Iberoamericano de Docência Universitária

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1	QUESTÃO DE PESQUISA.....	24
1.2	OBJETIVO GERAL.....	24
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	24
1.4	CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA.....	25
1.5	A ESTRUTURA DA TESE.....	28
<b>2</b>	<b>O ENGRAXATE E A AMIZADE – COMO COMECEI A PENSAR A TESE.....</b>	<b>32</b>
<b>3</b>	<b>UM GIRO ONTO-EPISTEMOLÓGICO PELA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>39</b>
<b>4</b>	<b>EMPREENDEDORISMO E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>45</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>61</b>
5.1	DETALHAMENTO DO MÉTODO– COLETA.....	62
5.2	SUJEITOS DA PESQUISA.....	66
5.3	INTRUMENTO DE COLETA DE DADOS– CONSTRUÇÃO.....	69
5.4	O INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	71
5.5	ASPECTOS ÉTICOS.....	73
5.6	A ANÁLISE DOS RESULTADOS – DESENHO DO MODELO.....	75
<b>6</b>	<b>ESTUDOS CORRELATOS E TENDÊNCIAS.....</b>	<b>85</b>
<b>7</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>92</b>
7.1	NATUREZA DO EMPREENDEDORISMO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA..	92
7.2	ESPAÇOS, PRÁTICAS E OPORTUNIDADES ABRANGENDO A IDEIA DE EMPREENDER PEDAGÓGICO.....	98
7.3	FAZER DOCENTE NA CIBERCULTURA.....	104
7.4	FORMAÇÃO EMPREENDEDORA.....	112
7.5	PEDAGOGIA EMPREENDEDORA E ENGAJAMENTO DISCENTE.....	120
7.6	O PROFESSOR EMPREENDEDOR.....	128
<b>8</b>	<b>RESULTADOS OBTIDOS E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA.....</b>	<b>142</b>
8.1	LIMITAÇÕES.....	152
8.2	TRABALHOS FUTUROS.....	155
8.3	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>159</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>166</b>
	APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	166
	APÊNDICE 2 - Instrumento de coleta de dados – entrevista com grupo focal.....	168
	APÊNDICE 3 - Parecer do SPESQ – PUCRS.....	171
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>172</b>
	ANEXO I - Organização das unidades de sentido e categorias – capítulos da tese	172
	ANEXO II - Resultados obtidos – As publicações originadas na tese.....	173

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi norteado pelos seguintes elementos: o estudo do atributo “empreendedor” – associado ao fazer docente e aos processos de formação docente que contemplam a questão do empreendedorismo na história acadêmica brasileira recente –; a experiência imediata, as possibilidades de ação direta assim como o “fazer docente” na perspectiva da contemporaneidade, considerando as possibilidades e os desafios ofertados pela *cibercultura*. Neste trabalho, a partir desses elementos articulados, considera-se também o fato de que a Educação empreendedora em questão e os processos de formação docente suscitam debates numa área marcada por vasta literatura existente, articulada aos negócios de natureza empresarial/econômica que se alimentam de analisar técnicas educacionais de racionalidade empresarial, com a concomitante subjetivação do individualismo e do pragmatismo enquanto uma visão neoliberal como lógica de aprendizado e de ensino como uma empresa.

Considerando esses aspectos, trata-se, portanto, neste trabalho, de uma linha de pesquisa que não procura privilegiar uma forma de pensamento econômico, financeiro e administrativo do plano de negócios, entregando-se a conjunturas das práticas econômicas e financeiras. Ao contrário, na análise da temática desenvolvida, o foco e o sentido que se pretendem atribuir aos significantes dentro do discurso é voltado para o intuito de que a pesquisa sirva à formação de um pensamento crítico articulado ao fazer docente, ao seu “*locus*”, à formação do professor. Para tanto, busca-se integrar conceitos, no sentido de defender que a educação empreendedora não deva ser estudada em si mesma, fechada em seus limites econômicos, mas interagindo com a formação docente, com o currículo, com a tecnologia e com a sociedade da qual faz parte. É a partir dessa integração que a análise qualitativa se aproxima de uma hermenêutica, valorizando tanto “*locus*” quanto as práticas e o engajamento, conjugando o psicológico e o gramatical, experimentando sensações de transformações, reconhecimento de pluralidades assim como testemunhando diferenças num exercício político de liberdade que articula o ensino e a aprendizagem a qualquer forma de cultura humana, das artes à tecnologia.

Somente dentro dessa perspectiva abrangente, sob minha compreensão, foi possível a análise do fenômeno educacional que se propõe, diante de tantas possibilidades de igual peso, a reinventar o futuro, considerando a formação docente e as novas formas de ensinar e de aprender. Assim, na realização desta tese, privilegiei o

período a partir de 1989 tomando como referência a obra *Intrapreneuring* de Gifford Pinchot III. Como um marco fundamental que constitui-se em um marcador teórico para o estabelecimento do recorte de estudo das tendências epistêmicas, para não dizer ideológicas, que subsidiam este trabalho, o surgimento do livro *Pedagogia Empreendedora*, da autoria de Dolabela (2003). Essa obra que serve de alicerce, que dá início, real ou simbolicamente, a um projeto, construção de uma pedagogia empreendedora é um convite para que mais pessoas unam-se ao empenho de possibilitar o desenvolvimento da vertente da invenção criativa das novas formas de ensinar e de aprender.

A princípio, quando comecei a revisão sistemática de literatura que compõe esta pesquisa, o que parecia estar em questão eram os rumos do empreendedorismo no ensino, na aprendizagem e no desenvolvimento de ações que buscavam descobrir como lidar com o novo laço social que as tecnologias digitais vêm proporcionando diante da globalização e de suas múltiplas expressões. A partir dessa constatação, privilegiei a busca pela trajetória de atores pedagógicos e literaturas que estivessem envolvidos nessa experiência imediata do empreendedorismo na educação bem como com a defesa que estes faziam do tipo de empreendedorismo pretendido nesta pesquisa.

A análise e a leitura das diferentes visões e dos conceitos sobre empreendedorismo na educação e *cibercultura* ancoraram-se, principalmente, nos seguintes autores: Dolabela (2003); Dornelas (2007); Nonaka e Takeuchi (1997); De Masi (1997); Pinchot III (1989); Lévy (2014), Thiel (2014), Prensky (2017), entre outros. A leitura e análise dos diferentes conceitos bem como das defesas e estratégias que esses autores fazem do empreendedorismo serviu como recurso para a elaboração e a reflexão apresentadas nesta pesquisa. Além disso, o recorte epistemológico estabelecido também permitiu a elaboração da seguinte questão inicial da pesquisa: “*Como lidar com o empreendedorismo na sala de aula, diante do novo laço social da globalização-digital em suas múltiplas expressões?*”.

Contudo, percebi que, na questão mencionada, o tema ainda não tinha ganhado um calibre apropriado que me permitisse introduzir uma questão definitiva de pesquisa, ou seja, nessa etapa inicial, o tema ainda não estava desnudado. Foram, então, dois momentos importantes ocorridos durante a elaboração do referencial teórico que fortaleceram outra significativa etapa desta pesquisa e me permitiram avançar no trabalho. O primeiro deles foi minha participação no *V Seminário Internacional de*



*Políticas Públicas da Educação Básica e Superior*, realizado na UFSM, em Santa Maria, no qual defendi um artigo publicado sob o título de “Professor empreendedor: De que *locus* estamos falando?” e o segundomomento aconteceu posteriormente, quando, já com um novo olhar para a questão esboçada, participei do *IV SIPASE – Seminário Internacional Pessoa Adulta e Educação–a construção da profissionalidadedocente: a pessoa em formação*, realizado na PUCRS. Neste evento,defendi o artigo publicado sobre o título “Formação docente e educação empreendedora: discursos, práticas da utopia ou da possibilidade”.

Com o desenvolvimento das reflexões citadas, trateide um conjunto de procedimentos destinados a estabelecer uma correspondência entre empreendedorismo e ensino, o que me permitiu explorar outra grandeza da invenção criativa que até então parecia periférica em meu trabalho: a formação docente. Esta emergiu como uma grandeza e tornou-se a medida do conjunto de premissas que escolhi para nomear o empreendedorismo na educação, cuja questão de pesquisatornou-se hegemônica na proposta desta tese. Assim, desnudado o tema, focalizou-se o estudo na análise da condução do processo de ensino e nas vicissitudes dos sistemas institucionais na formação docente. Estatornou-se o foco da pesquisa,entendida como o *locus* do ensino, o espaço da invenção criativa, capaz de assegurar a emancipação individual e coletivabemcomo o engajamento do aluno, através do desenvolvimento da formação docente, além de considerar ainda as hierarquiasestabelecidas, aprisionadas pelos sistemas institucionais.

Outra questão que se faz importante destacar diz respeito ao arranque inicial da pesquisa, isto é, aoseu ponto de partida, o qual se deu por meio da elaboração de dois artigos no ano de 2017. Colocar-se o propósito da escrita de artigos sobre a temática escolhida para a pesquisa possibilitou o desenvolvimento de muita reflexãoe de um ponto de inflexão estratégico:a elaboração de um capítulo de livro para o *XCIDU– Congresso Iberoamericano de Docência Universitária*. Neste capítulo, debrucei-me sobre a questão do método empreendedor, as precauções metodológicas,a formação docente,o engajamento e pertencimento dos alunos.

Nesta caminhada, a sensação de segurança final, que cedeu espaço para a definição da tese e constituiu a sua definitiva questão de pesquisa foi o convite do *Journal of Modern Education Review* (ISSN 2155-7993), USA– *Academic Star Publishing Company*, de Nova York, para publicar um artigo sobre a questão do

empreendedorismo e o fazer docente. Esse artigo foi publicado sob o título de *Education and Entrepreneurship: methods associated to teaching*.

Em resumo, com base no que afirma Moraes (2014, **Orelha do livro**), posso dizer que, "[...]tal como da larva surge a crisálida e desta a borboleta", esta tese emergiu de modo seguro, com uma força poderosa em todos os seus aspectos, oferecendo uma nova maneira de compreender o empreendedorismo e o fazer docente associados ao mundo do ensino e ao nosso lugar nele. Nesta pesquisa, ao considerar um referencial bibliográfico dos últimos anos, foi possível demonstrar que não podemos reduzir o empreendedorismo e seu papel à relação de ensino de sala de aula, ou seja, a apenas um professor ousadamente à saída do quadro negro e consequente migração para uma placa eletrônica. Tal como se defende neste trabalho, se a educação empreendedora tem algo a nos dizer, ela precisa ir além da ação pedagógica, do método, dos discursos, das possibilidades e dos descompassos de ideias.

A partir desta linha de pensamento e dos acontecimentos narrados, o cerne desta pesquisa foi revisto, o que possibilitou o ganho da análise e das publicações até então realizadas, ao tentar responder: "Como poderíamos conhecer melhor a educação empreendedora, a nós mesmos assim como o mundo da educação, aprimorando a qualidade de nossa ação e de nossas escolhas através da formação docente?". Para responder a esse questionamento, a busca por estudos correlatos, especialmente sobre a formação docente, foi também enriquecedora.

Além disso, a inserção sistemática das posições dos pensadores que mais contribuíram para a análise de cada um dos temas trabalhados desconstruiu as questões anteriores da pesquisa e reconstruiu em mim, enquanto autor do trabalho, o conceito de educação empreendedora, por meio de um rigoroso posicionamento dos conceitos de empreendedorismo na educação como referências centradas na formação docente. Sendo assim, a nova problematização desenhada por esta proposta de investigação científica considerou as seguintes questões de pesquisa: "*É possível ensinar alguém a ser empreendedor, considerando o "fazer docente" na perspectiva da contemporaneidade, as possibilidades e os desafios ofertados pela cibercultura?*"; e "*Seria possível formar um docente empreendedor?*". Entretanto, percebemos que essa questão ainda precisava ser aprimorada.

O levantamento de trabalhos correlatos, obras, palestras e depoimentos pontuais de professores junto aos trabalhos desenvolvidos em algumas disciplinas durante o

curso, somado ao incansável e permanente trabalho de orientação da pesquisa, sob o olhar clínico da Prof.<sup>a</sup> Lucia Giraffa, permitiu, aos poucos, enxergar os elos entre o empreendedorismo, a educação empreendedora e a formação docente. Neste trajeto, foi possível melhorar a qualidade da nossa questão de pesquisa e propor uma análise das novas relações de ensino e aprendizagem, além de trazer para nossa revisão sistemática de literatura um diálogo sobre a formação docente num contexto de hipermodernidade, de acordo com Lipovetsky (2004, p.75).<sup>1</sup>

Na sequência do processo, por meio da constituição do referencial e do delineamento dos eixos referenciais definidos na orientação, procurou-se sistematizar as principais tendências para a adoção de uma formação docente. Sendo assim, a estrutura desenhada no trabalho buscou proporcionar a seus leitores e a todos que trabalham na educação uma reflexão sobre as tendências, os desafios e os desenvolvimentos relevantes a respeito dos problemas fundamentais dessa área de estudos. Tal finalidade se deu em diversos níveis, motivo pelo qual Dolabela (2003), com sua linguagem cartesiana, aparece, por exemplo, ao lado de DeMasi (1997), com seus grupos criativos de discurso livre; assim como Drucker (1987), com seus pressupostos de inovação e espírito empreendedor, foi colocado ao lado de Pinchot III (1989), que põe em questão a política do empreendedorismo, com o conceito de "intrapreneuring"<sup>2</sup>, afirmando que o indivíduo não precisa deixar a organização para tornar-se um empreendedor, ou seja, discorre sobre a possibilidade de se formar um empreendedor.

Durante a pesquisa, percebemos que, apesar de existirem muitos trabalhos correlatos e um referencial teórico básico que integram a série de tendências em

---

<sup>1</sup>Hipermodernidade é o termo criado pelo filósofo francês Gilles Lipovetsky para delimitar o momento atual da sociedade humana. O termo "hiper" é utilizado em referência a uma exacerbação dos valores criados na Modernidade, atualmente elevados de forma exponencial. A Hipermodernidade não significa uma contestação da modernidade, pois apresenta características similares em relação aos seus princípios, como a ênfase no progresso técnico científico, na valorização da razão humana e no individualismo. A sociedade hipermoderna se apresenta como a sociedade em que o tempo é cada vez mais vivido como preocupação maior, a sociedade em que se exerce e se generaliza uma pressão temporal crescente. *Não ficamos mais presos ao passado e nem ao futuro, pois o presente amplia o seu domínio e ambos adquirem nova relevância.*

<sup>2</sup> O conceito de *Intrapreneuring* pode ser traduzido para português como intra-empendedor, ou seja, ser empreendedor dentro da própria organização, sendo o *entrepreneurship* o processo de aprendizado, criação e desenvolvimento de negócios autônomos, baseados na inovação sistemática. Nesse sentido, o professor empreendedor poderia ser qualificado como um empreendedor; quando ele, na sua prática, assume um risco considerável, demonstrando um alto grau de independência, e introduz *ideias inovadoras na sociedade* ou, num sentido mais amplo, "inovador social-pedagógico", mas não como um empreendedor na acepção econômica da palavra, e sim representando a ideia suprema do transformador que sai de si sem abandonar o mundo da responsabilidade e da consequência (PINCHOT III, G., 1989, p.26-54).

investigação nessa área, poucos dados básicos sobre o tema da formação docente do professor empreendedor abrangiam a análise do fenômeno da formação docente. Portanto, outro importante momento deste estudo residiu em eleger certas tendências e atores cuja atuação requeria uma análise e estruturação pormenorizada. Para tanto, novamente, admiti a hegemonia conceitual e ideológica da formação docente como critério histórico pela sua importância e repercussão, presente e futura. Tal fato me levou a priorizar, no material a pesquisar, os depoimentos, as falas e algumas ideias de grupos distintos de professores, além de considero apoio da observação participante, tal como define Gil (1999, p.113)<sup>3</sup>, por meio da história oral e de entrevistas de professores nas mídias bem como em livros autobiográficos. Por mais difícil que fosse trabalhar com tantos aspectos, essa foi uma tentativa de buscar sentir a maneira como os principais conceitos desses protagonistas têm impacto no trabalho que desenvolveria e como eles interpretavam as posições vitais de ser um educador empreendedor.

Após algum tempo de pesquisa, a leitura de alguns autores e a realização de estudos correlatos, considerando o foco deste trabalho, permitiram-me propor uma estrutura para a construção do corpo da pesquisa. Em síntese, afirmo, portanto, que esta pesquisa é constituída por duas grandes partes: na primeira, analisam-se as tendências de alguns tópicos principais sobre o tema, observam-se os cenários atuais, a topologia da área de formação junto da apresentação dos objetivos principais e da questão de pesquisa. Na segunda, está a revisão sistemática de literatura – a partir da observação do impacto na pesquisa pela análise dos autores – o método e as referências. Os principais autores que subsidiam este estudo foram eleitos pela ordem da constituição da pesquisa e por sua importância no período da investigação.

A formação do professor empreendedor, por si só, exigiu-nos um cenário que, apesar da criação de vários tópicos separados, está articulado com outras propostas secundárias. Na verdade, a defesa de um empreendedorismo na educação – sendo seu protagonista principal o professor empreendedor – tornou possível estabelecer a coerência com outros estudos e as propostas secundárias elencadas, entre elas, a predominância de uma formação científica de cunho positivista. Foi dentro deste quadro

---

<sup>3</sup> A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, da organização, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo, de suas ideias e interações a partir do interior do próprio grupo.

conceitual que o predomínio da educação empreendedora com foco na formação do professor se instalou. Vale dizer, como intensa rede de relações interdisciplinares com trânsito ideológico e monopólio de funções.

Delineado o caminho, a proposta da pesquisa consistiu em analisar a formação docente, seu local de ação, o *locus*<sup>4</sup>, seus cenários assim como seus principais elementos constitutivos. Entendemos que, ao falar de “professores empreendedores”, estamos nos referindo a um atributo associado àqueles educadores que, além de organizarem/executarem atividades típicas da docência, tais como aulas, atendimento de alunos, criação/modificação de materiais, avaliações e tutoria, também buscam soluções para melhorar a área em que atuam e oferecerem uma nova experiência de aprendizado, gestão ou ampliação do que seja a atividade docente na contemporaneidade.

Não se trata da estruturação de perfil ideológico, com base em divisões, mas sim de uma inflexão para caracterizar o *locus* como um espaço que explora a vertente da invenção criativa. Entendemos que a natureza do espaço-tempo e o empenho que os professores somam para explorar sua vertente criativa constituem o alvo deste *locus* e é um dos eixos estruturantes que não está presente no processo de formação de um educador empreendedor.

No nosso caso, vários segmentos de professores defensores de uma política educacional empreendedora como projeto governamental têm se mostrado simpáticos às teses de usar o ensino para disseminar o empreendedorismo no Brasil, para convencer a universidade a parar de formar só empregados e a popularizar o plano de negócios, na verdade, plano de vida, desde a educação infantil até o segundo grau. Todavia, essa é a tese positivista como filosofia de ação das pessoas que advogam um capitalismo sadio, criticando os excessos do liberalismo econômico, mostrando a incapacidade deste para resolver uma questão social, mesmo que esta, para a nossa pesquisa, seja uma parte do que chamamos de empreendedorismo atrelado a um eixo econômico de criar riquezas.

Segundo Dimenstein (2003, p.14), “[...]daí o sentido da pedagogia Empreendedora como ação emergencial, a metodologia é desenhada para ser recriada e

---

<sup>4</sup>Locus é uma palavra do latim, que significa literalmente “lugar”, “posição” ou “local”. Este termo pode ser usado em diversos sentidos e para várias áreas, como na psicologia, na Educação, na genética, na matemática, na fonética e etc. aqui no nosso propósito, voltando-nos para Educação, locus é classificado em locus de controle, que é a expectativa do indivíduo no espaço-tempo sobre a medida em que os seus reforçamentos se encontram interna e externamente num local estruturante onde está localizado o encontro da gênese do seu fazer com a complexidade da realidade. É um marcador pedagógico e social (FERREIRA, 2007).

adaptada a cada cidade, cada bairro, cada classe, cada aluno. Pelo professor empreendedor, naturalmente". Nessa perspectiva é que entendemos o descompasso das ideias, quando se fala em educação empreendedora. Portanto, o objetivo da nossa manifestação nesta pesquisa por áreas interdependentes ocorre, no sentido de romper um estado de tensão criado no interior do ensino do empreendedorismo, a partir de relações internas-externas, de cunho econômico. Entretanto, cabe-nos salientar ainda que nossa preocupação sobre a formação seja do ponto de vista econômico ou não é a mesma, considerando o foco nesta pesquisa. Assim, a articulação da educação empreendedora e a formação do professor empreendedor não é inteiramente ajustada e harmônica, e o processo de formação emerge nas circunstâncias em que a tensão das relações disciplinares se traduz por um choque, um antagonismo e até mesmo uma contradição de interesses. Nessa rede tensa de sentidos, o empreendedorismo oferece uma explicação das transformações, sejam elas pedagógicas ou econômicas, que podem proporcionar um desajuste qualquer na estrutura interna das organizações educacionais, interferindo na construção de identidades e sentidos, mas nada explícita sobre a formação de quem tem que ensinar isso.

No segundo momento de nosso trabalho, que é parte da revisão sistemática, o objetivo foi uma análise, considerando os discursos e suas possibilidades, caracterizados na pesquisa pelos autores oriundos da nova geração de pensadores do método empreendedor, os quais são moldados por reações que pensam o futuro como algo obscuramente incerto, e não como algo definido. Como afirma Thiel (2014, p.68) "[...] se tratar o futuro como algo definido, faz sentido entendê-lo de antemão e tentar moldá-lo. Mas, se você espera um futuro indefinido regido pela aleatoriedade, desistirá de tentar dominá-lo". É nesse sentido que atitudes indefinidas em relação ao futuro explicam a importância do método e da educação empreendedora. Nesse sentido, mais importante ainda, é a questão da formação de um professor que entende que o processo excede a substância, o que não significa que ele não vai abdicar de regras formais, mas pode instrumentalizar seu aluno para montar um portfólio com diferentes opções, como por meio de um novo olhar para um novo tempo, montando um currículo espantosamente diversificado, preparando-se para um futuro completamente incognoscível.

Todas as situações apresentadas formaram a espinha dorsal deste trabalho e, aos poucos, a problematização da hipótese que pretendi demonstrar foi adquirindo consistência. Diante disso, ao considerar o "fazer docente" na perspectiva da

contemporaneidade, no contexto da *cibercultura*, ea importância da estimulação discente para permanecer e perseverar nos seus estudos, pergunta-se nesta tese: ***“Questões formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?”***.

A finalidade da revisão sistemática de literatura realizada e da busca por estudos correlatos reside, fundamentalmente, em querer preservar ou mesmo validar a formação docente como um trabalho necessário e essencial nesse contexto. Afinal, sem o fazer docente, o horizonte imediato da experiência que aproxima a possibilidade de ação direta sobre as decisões não construirá uma mentalidade que gere um sentimento de potência, refletida em organização de pensamentos e ações que potencializem os alunos a se auto-organizarem, a aprenderem a se arriscar, sem prévio estabelecimento de soluções prontas e padronizadas.

Nesse cenário, o professor empreendedor, mais do que um professor, um educador empreendedor, será aquele que, formado para articular as diferenças, necessariamente convidará os alunos a não deixarem de participar de interações individuais e coletivas, e a descobrirem que não estão separados dos diferentes sistemas de poder, da convivência com as mudanças e também das dúvidas. Esse professor considerará um contexto que também articula o espaço para o erro e para a tomada de decisões autônomas, visando, simultaneamente, a um alinhamento com a tecnologia, a comunicação e a linguagem. Em consequência, os discentes serão educados sobretudo na arte de ouvir, situados em um novo momento do processo de ensino e aprendizagem, no qual sempre devem servir à formação de um pensamento crítico, social, inovador e criativo.

Ancorado em tais pressupostos, na segunda parte desta pesquisa, busquei as inferências necessárias, aproximando o sentido do referencial teórico, justificando-o e considerando o impacto que a formação do professor empreendedor e a conjuntura acadêmica curricular têm para importantes segmentos acadêmicos. Foi uma tentativa, um exercício, de buscar aliar a perspectiva dos autores e a questão de pesquisa, às respostas dos professores que serão pesquisados na amostra deste trabalho.

Sendo assim, discorreremos também sobre a percepção dos professores com relação a outros segmentos da sociedade, considerando a potencialização das tecnologias móveis e digitais, num contexto de hipermodernidade, procurando entender como se dará o fazer docente na globalização tomada em suas múltiplas expressões.

Pretendeu-se, então, no transcorrer da pesquisa, a análise das percepções dos grupos de professores a fim de estabelecer a ligação destes, oriundos do mundo analógico, vertical, padronizado, àqueles que se somam ao empenho de uma formação que explora a vertente da invenção criativa, além da hierarquia paternalista estabelecida pelos currículos padrões. Por fim, expõe-se que a possibilidade de formação de um professor empreendedor no processo de desenvolvimento de ideias passou necessariamente pela interação com docentes que, a partir da definição da amostra considerada neste trabalho, o momento histórico elegeu.

## **1.1 QUESTÃO DE PESQUISA**

Considerando o “fazer docente”, na perspectiva da contemporaneidade, no contexto da *cibercultura*, e a questão da importância da estimulação discente para permanecer e perseverar nos seus estudos, pergunta-se: *“Que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?”*.

## **1.2 OBJETIVO GERAL**

Investigar o fazer docente assim como as transformações que envolvem o modelo de educação empreendedora na graduação da educação universitária e a possibilidade de formação de professores empreendedores para atuar no laço social da *cibercultura*, tendo como perspectiva a importância da estimulação discente para permanecer e perseverar nos seus estudos.

## **1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Investigar, através da percepção dos professores o conceito de empreendedorismo na educação e o significado que tem para eles empreender em educação, considerando os currículos, a tecnologia digital e flexível, a didática e a ação docente, buscando compreender como esses elementos são entendidos pelos professores.



- A analisar as tendências de eixos determinantes para adoção de uma pedagogia empreendedora na Educação, a partir das ações formativas e tecnológicas com vistas a formar um docente empreendedor, considerando aspectos pedagógicos capazes de produzir um sentimento de pertencimento e engajamento nos estudantes, assim como o estabelecimento de processos de aproximação e readaptação dos espaços de fazer e de inovação.
- Analisar a presença da ubiquidade facilitada pela utilização cada vez mais frequente de *softwares* educativos e interativos que podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem de várias disciplinas; concomitantemente, identificar o deslocamento epistemológico na educação que tem utilizado as possibilidades ofertadas pela *cibercultura*.
- Analisar a percepção dos docentes sobre o entendimento de que novas categorias metodológicas são necessárias na contemporaneidade para que possam suportar acréscimos epistemológicos num deslocamento mais interdisciplinar do que num currículo sistematizado, ampliando o sentido do fazer docente com vistas a produzir maior aproximação dos alunos.
- Identificar que mudanças, além das curriculares, devem ser consideradas na formação docente em face das possibilidades ofertadas pela aprendizagem empreendedora; que aspectos pessoais, que ações devem ser potencializadas, que especificidades de cada área seriam necessárias para operacionalizar um projeto empreendedor na educação e que ações formativas devem ser consideradas para formar um docente pedagogicamente empreendedor?

#### **1.4 CONTRIBUIÇÕES DESTA PESQUISA**

Na origem desta investigação, quando definimos sua temática (Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade), uma série de questões sem respostas sobre o empreendedorismo na educação provocaram-nos inquietações. Era o mesmo tipo de inquietação intelectual que manifestaram os professores, quando iniciaram pesquisas em grupos focais na efervescência tecnológica

provocada pelo impacto da *cibercultura*, no final dos anos 90, e, com muita intensidade, a partir dos anos 2000.

Nesse sentido, destacamos que alguns marcos determinantes na *cibercultura* contribuíram para que os tempos mencionados se parecessem mais apavorantes e ansiogênicos aos professores, dos quais muitos eram estrangeiros, ou, melhor dizendo, forasteiros no mundo virtual e digital. Voltando às raízes do problema que se coloca nesta tese, é possível afirmar que há duas questões que parecem ter sido decisivas para o tipo de pensamento empreendedor analisado em um dos capítulos nesta tese.

A primeira delas diz respeito à compreensão de qual empreendedorismo ou de qual *locus* falamos e quais possibilidades podem ser oferecidas associadas à *ciberculturae* à ubiquidade com o advento dos processos digitais, virtuais. A segunda questão se refere às decorrências de se adotar um empreendedorismo pedagógico, um currículo formativo como metodologia para o desenvolvimento de novos laços sociais e também para a construção de ações formativas que busquem potencializar a criatividade e as competências essenciais na formação de um professor pedagogicamente empreendedor.

- **Para o Campo da Educação - Formação docente**

Quando falo em empreendedorismo na educação e sobre seu principal ator social, o professor pedagogicamente empreendedor, refiro-me àquele facilitador, denominado nesta tese de catalisador. Tal como uma enzima, esse docente deve propor um novo fazer profissional, ou seja, estou me referindo a uma cultura empreendedora, que tem um sentido de urgência. Nesse sentido, recorro ao termo frequentemente mobilizado, nas palavras de Maturana (2002, p.193):

[...] uma rede de conversações que definem um modo de viver, um modo de estar orientado no existir, tanto no âmbito humano quanto não humano, e envolve um modo de atuar, um modo de emocionar e um modo de crescer no atuar e no emocionar. cresce-se numa cultura vivendo nela como um tipo particular de ser humano na rede de conversações que a define.

Esse conceito também aparece no pensamento de Freire (2019, p.105) e em Frigotto (2018, p.34-35), quando aborda a interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. Além disso, trata-se de uma reflexão, de certa forma, também alertada por Nóvoa (1999, p.18), quando aborda, a partir das instituições

de formação, o papel de reprodução do corpo de saberes e do sistema de normas da profissão docente, a qual, conforme demonstra, desempenha função crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum.

Tomado essa programação, ou conversação coletiva, como afirma Dolabela (2003, p.15), e aplicando-a ao campo do empreendedorismo, encontramos o conceito de "cultura empreendedora", a qual, na pedagogia empreendedora é, em grande medida, a tarefa do professor empreendedor. Assim, é o docente quem ajudará a construir a estabilidade desse aprendizado, a tornar útil e transferível essa cultura e aprendizagem empreendedora, tal como é desejável e apoiado fortemente o desenvolvimento de um comportamento empreendedor "efetivo" pelos indivíduos ou grupos.

De fato, os rumos que o empreendedorismo tomou no Brasil e a forma como ele invadiu certos espaços universitários atrelados ao eixo dos negócios, das viabilidades etc. foi a grande *vibe* do momento, mas poderia dizer também que mais se tratou de uma coqueluche, já que seu autor nasceu na metade dos anos 50. Estou me referindo aqui apenas às consequências que permitiram a ocorrência desse novo evangelho que reduziu a interpretação e os conceitos de empreender e empreendedor aos domínios técnicos e, sobretudo, ao empresariamento de negócios. Pode-se perceber pela literatura do período que esse discurso empreendedor fazia sentido enquanto se pôde reconhecer os interesses dos grupos ligados ao mundo dos negócios e dos intelectuais de uma engenharia técnico-econômica.

Em tempos de *cibercultura* e de ubiquidade, em que urge um novo olhar para um novo tempo, considerando também a perspectiva de uma hipermodernidade, não temos dúvidas de que o futuro tem de ser inventado. Nesse sentido, esta tese é um convite a que mais pessoas se somem ao empenho de entender, divulgar e possibilitar que novos tempos pareçam menos apavorantes a fim de que possamos explorar a sua vertente da inovação e da criatividade neste novo laço social que bate na soleira da educação.

- **Para o Campo do Empreender em Educação**

A proposta de inspirar ações formativas para formar um docente pedagogicamente empreendedor norteou esta pesquisa de tese. Para lidar com o desafio colocado, considerei as propostas metodológicas que já estavam presentes na literatura

da educação, tais como propostas por Freire (2019), Tardif (2019), Frigotto (2018), Saviani (2018) entre outros; e, marcando as diferentes fases desses pensadores, apoiado por De Masi (1997), Thiel (2014), Dolabela (2003) e Pinchot III (1989), elaborei uma ideia e uma concepção, a partir das percepções dos docentes ligados a um discurso e uma função empreendedora. Desse modo, deixei de lado as fraquezas teóricas deles e tomei como racional as suas representações para que pudesse formular uma proposta de ação formativa que busca formar um professor pedagogicamente empreendedor.

Acreditamos que é possível formar um professor empreendedor pedagogicamente e que, através de ações formativas, consegue-se instrumentalizá-lo em sua formação de base. Para tanto, consideramos também agregar experiências e situações pessoais que envolvam um sistema de participação potencialmente inovador, criativo, estável, útil e transferível. Sistema este que não seja controlado hierarquicamente de cima para baixo, tampouco dependente, mas que seja resultado de um processo de formação das instituições, sem mecanismos de cooptação, mas de representação coletiva que produz ritmo, sentidos e imaginação. Isso permitirá ao aluno olhar o mundo através do mistério, da dúvida, e produzirá um equilíbrio entre a forma e o conteúdo, criando, através da "indisciplinaridade" e da incorporação de parte da riqueza tradicional, estruturas capazes de mobilizar recursos e de desenvolver prodigiosas capacidades produtivas que para as universidades que se constituirão no principal veio de sustentação e de sobrevivência.

## **1.5 A ESTRUTURA DA TESE**

Este volume de tese está estruturado em oito capítulos, nos quais se apresenta e discute Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade. No capítulo 1, explicitamos a temática desta pesquisa; no capítulo 2, desenvolvemos reflexões acerca das origens da tese; no capítulo 3, percorremos um giro epistemológico pela educação; no capítulo 4, por sua vez, aprofundamos a revisão sobre empreendedorismo e educação; no capítulo 5, apresentamos a metodologia de organização da pesquisa; já no capítulo 6, tratamos de estudos correlatos sobre o estado do conhecimento na área; no capítulo 7, apresentamos a análise dos resultados; e, no último capítulo, o 8, estão os resultados, as nossas contribuições e as limitações desta tese.

A temática principal desta tese que é a possibilidade de formar um docente pedagogicamente empreendedor contextualiza um conjunto variado de reflexões, a partir da questão de pesquisa desenvolvida e de seus objetivos específicos. Para a realização deste trabalho, analisamos a percepção dos professores do conceito de empreendedorismo na educação e observamos quais as suas tendências nesse sentido, por meio de ações formativas e tecnológicas que permitem formar um docente empreendedor, considerando aspectos pedagógicos, o engajamento dos estudantes e o estabelecimento de processos de aproximação e readaptação dos espaços de fazer e inovação.

Além disso, considerando a emergência do novo e da tecnologia, identificamos ainda o deslocamento epistemológico na educação que muito tem utilizado as possibilidades ofertadas pela *cibercultura*. Analisamos também a percepção dos docentes sobre o entendimento de que novas categorias metodológicas são necessárias na contemporaneidade, a fim de que possam suportar acréscimos epistemológicos num deslocamento mais interdisciplinar do que num currículo sistematizado, ampliando o sentido do fazer docente e provocando maior aproximação dos alunos.

Ao final, apresentamos as informações de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre o fenômeno estudado. Nesse aspecto, embasa-se na análise do discurso para refletir sobre quais mudanças, além das curriculares, devem ser consideradas na formação docente, em face das possibilidades ofertadas pela aprendizagem empreendedora. Tratamos também de observar que aspectos pessoais e ações devem ser potencializados, que especificidade de cada área seria necessária para operacionalizar um projeto empreendedor na educação e que ações formativas devem ser consideradas para formar um docente pedagogicamente empreendedor.

Na composição dos oito capítulos que constituem esta tese, no primeiro deles, está a temática de pesquisa, a sua relevância, seu ambiente descritivo, além dos objetivos, das atividades secundárias e da questão de pesquisa. No capítulo dois, há a abordagem de um episódio histórico da vida do autor, uma lembrança emocionada de um amigo e reflexões feitas a partir da nossa interação social em momentos diversos e importantes. Momentos estes eleitos por mim como a amizade, o que se tornou um fato gerador importante para entender esta tese e que, quando relatados na banca de qualificação, foi-me indicado que incluíssem esses relatos na tese.

No capítulo três, construímos um giro onto-epistemológico pela área da educação, em que apresentamos uma sinalização do empreendedorismo pedagógico como processo de aprendizagem e comunicação de pedagogias que já vinham, no seu bojo, apresentando novos entendimentos para o fazer docente na contemporaneidade.

No capítulo quatro, aprofundamos e realizamos uma revisão sistemática, na qual buscamos obter elementos que nos permitissem compreender as articulações, implicações, narrativas e mentalidades, envolvendo a formação docente e a educação empreendedora. Isso teve por finalidade criar um substrato teórico-conceitual para organizar a pesquisa com vistas a responder à questão que nos instiga: “É possível educar o professor para ser empreendedor pedagogicamente?”.

Podemos adiantar que esse tema sempre suscita muitas divergências. Na minha percepção, durante vários anos de docência, digo que isso se dá por diversos motivos, como: o tema tem sido fruto de debate epistemológico durante as últimas duas décadas, mas em vários desdobramentos da educação, sobretudo se considerarmos a área da pesquisa científica; esse tema não é muito palatável para o pessoal das humanas (exceto para filósofos, mesmo assim, nem sempre); há muitos “*descompassos*” conceituais na abordagem do tema e, inclusive, como tenho percebido, muitas confusões nas falas de professores e alunos.

Voltando a tratar da organização desta tese, apresentamos ao leitor, no quinto capítulo, a metodologia, ou seja, trataremos de como a pesquisa foi desenvolvida, de forma a conectar logicamente ideias e a formar o passo a passo de um todo coerente. Desde já, explicamos que este estudo envolveu duas etapas para a coleta dos dados que o constitui: uma qualitativa (observatório) e outra com um trabalho de campo (ação coletiva para trazer para o projeto as sensibilidades, as percepções e as características de cada um dos grupos entrevistados envolvidos na implementação ou comunicação de princípios e métodos empreendedores na docência). Ademais, procurou-se localizar a análise textual discursiva na sua técnica, a partir da construção de unidades de sentido, apontando características específicas de cada uma delas, sempre com o objetivo de compreender melhor os depoimentos dos entrevistados.

No capítulo seis do trabalho, estão os estudos correlatos, em que aprofundo a discussão sobre o estado do conhecimento, a partir de diversos autores e de um levantamento bibliográfico-teórico. Para a escrita deste capítulo, mergulhamos no

detalhamento das principais tendências para adoção de uma pedagogia empreendedora que prepara o ambiente descrito na tese à análise dos dados da pesquisa.

No capítulo sete, apresentamos a análise dos resultados da pesquisa, utilizando a análise textual discursiva para a organização de nossos argumentos, a partir do referencial teórico e de nossas inferências, possibilitando as transformações não apenas em teorias do pesquisador, mas também de seus entrevistados. Isso implicou, de forma intensa, a releitura da realidade explicitada por meio dos depoimentos dos participantes da pesquisa, na qual essas metamorfoses geralmente se apresentam inesperadas e surpreendentes, conforme teoriza Moraes e Galiuzzi (2014, p.9).

No último capítulo, estão os resultados e as contribuições do trabalho. Nele, amplia-se também a discussão do processo analítico, no sentido de mostrar e reconstruir entendimentos, sempre em interação com um conjunto de vozes, tanto de interlocutores empíricos como teóricos. Por fim, consideram-se as limitações da pesquisa e a possibilidade de trabalhos futuros.

## 2 O ENGRAXATE E AMIZADE

O texto que escrevi neste capítulo reuniu muitas conversas com um engraxate na praça da Alfândega, em Porto Alegre, as quais percorrem praticamente toda uma trajetória de reflexões, desde o nosso primeiro encontro, para engraxar o sapato, em 1998, até o dia em que me reuni com a minha orientadora para falarmos sobre o projeto desta tese.

A princípio, nunca havia escrito sobre isso, mas foi um relato que fiz em público – para responder a um questionamento durante a banca de qualificação sobre como havia surgido a ideia desta tese – que suscitou a indicação de que eu escrevesse a respeito desses encontros. Então, sensível a essa demanda e à complexidade da experiência, abracei o desafio de traçar reflexões e pistas para o método empreendedor e para a formação docente a partir de considerações sobre as quais poucos teorizam.

Partindo de algumas perguntas feitas a mim quanto à fonte de motivação como um primeiro passo para a escrita do trabalho, quis anunciar esses episódios, incorporados à atualidade e potencializados pelas clarezas de uma orientação legitimadas pelo rigor simultâneo de subjetivação-objetivação de minha orientadora. Assim, encerrada a qualificação, decidi escrever esse evento que até agora não tinha sido escrito e que me oportunizou, relendo o texto, perceber como fui mudando e evoluindo enquanto professor e pesquisador.

Logo, acatei a sugestão do professor da banca de que essa história deveria estar descrita aqui nesta tese, no dia seguinte, para não esquecer as questões propostas pelo avaliador do trabalho, comecei a escrever. Neste relato, portanto, não se encontram apenas os temas centrais da tese, mas também rastros que ajudam a compreender mais profundamente a ideia de formar um professor empreendedor.

Tudo começou, quando eu trabalhava na Companhia Rio-Grandense de Telecomunicações-CRT, no prédio da sede da empresa, localizado no centro de Porto Alegre, nos anos de 1990. Durante trinta anos, trabalhei nessa empresa e por quase dez anos estive naquele local, onde, entre os intervalos para o almoço, toda uma série de acontecimentos cotidianos se davam. Acontecimentos estes que nos unem à cidade e à vida em particular, através de laços inquebrantáveis que construímos, e nos abrem



caminho para amizades e outros atos sociais. Foi este, portanto, o momento histórico elegido para a narração que segue.

Posso dizer que a maior parte de nosso cotidiano responde a uma rotina, ou seja, não passa de simples contatos e entretenimentos durante um intervalo de almoço. Contudo, há alguns conhecimentos que, num processo de interação social, em algum momento preciso, ampliam a nossa consciência num convite ao compartilhamento com outros que estão à procura de verdades mais essenciais. Esses momentos conformam a nossa identidade e provocam alguns *insights*, impulsionados por uma ideia ou por algo que nos remete a uma reflexão, tal como aconteceu comigo no que vou narrar a seguir.

Nesse período, durante o intervalo de almoço, eu saía do prédio da empresa e me dirigia ao banco do Estado, ao lado da praça da Alfândega, para fazer alguns pagamentos. Foi numa dessas interações sociais que conheci o Zé (vou identificá-lo assim, como um nome fantasia). Ele engraxava sapatos numa cadeira da praça. Havia, naquele ponto, uma quantidade de engraxates que trabalhavam tradicionalmente e a maioria deles não ia além da simples tarefa de prestação de serviços de engraxar sapatos.

No entanto, surpreendeu-me que, entre tantos, em número cada vez maior, mais concorridos e custosos, conforme a crise econômica da época recrudescia no Brasil, o Sr. Zé se diferenciava. Havia fila de espera para sua cadeira de engraxate. Foi ali que surgiu a nossa amizade e um longo aprendizado sobre a ideia do que é o empreendedorismo e qual é o seu método.

Ninguém consegue imaginar qual era o altíssimo preço que o Zé pagava pela desgraça de ser tão simpático. A demanda por trocas de ideias era grande. E eu estava entre aqueles que o esperavam. Vi o Zé entre uma escovada e um lustro de sapato, às vezes, silencioso, parecia estar em outra instância de pensamento, na sombra da sua cadeira, com uma prática e um método que nenhum de seus felizes ouvintes do dia deixaria de invejar. Parecia também que as suas mãos estavam trabalhando autonomamente e que seu cérebro estava pensando em outra coisa.

Por sorte, aquela solidão incurável é a outra mãe, à qual ele deve sua imensa sabedoria, sua descomunal capacidade de leitura do ambiente, sua curiosidade infinita e a beleza quimérica da sua criatividade e inovação, assim como a desolação interminável de um poeta. Eu o vi escondido do mundo acadêmico, mas presente nas sinfonias do Villa Lobos, como no trezinho do caipira, por exemplo, ensinando como se fosse

divertimentos de um brinquedo; eu também o vi como se tivesse de férias prolongadas, conectado à realidade num canto afastado da academia, mas no bosque encantado das obras completas dos grandes empreendedores.

Nessas tantas maneiras de vê-lo, posso afirmar que nossa amizade se consolidou. Eu me atrevo a pensar que foi inclusive neste momento de estranhamento que começou a surgir a realidade desta tese que ora apresento à academia. Uma realidade que não era do papel ainda, mas que vivia comigo, determinou cada instante de nossas incontáveis contingências cotidianas e sustentou um manancial de criação incansável, pleno de desditos e de beleza, do qual esse engraxate inovador e criativo é uma cifra importante, assinalada pela sorte.

Todos os que estiveram engraxando sapatos naquela cadeira, funcionários, bancários, professores, entre outros, todos nós, criaturas daquela realidade desafortada, tivemos que pedir muito pouco à imaginação, porque ele nos surpreendia com sua narrativa e, para nós, o maior desafio foi trazer para nossa realidade a insuficiência dos recursos convencionais para tornar, tal qual a vida dele, nossa vida acreditável. Zé é pessoa de uma singularidade talentosa. Este é, e digo isso atualmente aos alunos, o nó górdio da nossa solidão, o foco do empreendedorismo. O exercício das nossas opções não é o fazer por merecer, mas favorecer um talento, assumir a responsabilidade e o risco dessa singularidade talentosa, uma nova transcendência também humana que se responsabiliza pela sua variedade.

Sempre acreditei, contra outras opiniões muito respeitáveis, que nós, professores, não viemos ao mundo para sermos coroados. Sempre acreditei, enfim, que nós, professores, não somos professores por nossos próprios méritos, e sim pela ajuda, pelo apoio e também pela cumplicidade de grandes mentes e exemplos para conseguirmos ser o que somos na nossa vida. Por isso, nosso trabalho, às vezes solitário, não deve merecer mais recompensas nem mais privilégios do que os que merece o sapateiro por fazer seus sapatos.

A ideia de que a ciência só concerne aos cientistas é tão anticientífica como é antipoético pretender que a poesia só concerne aos poetas. Nesse sentido, conto que, um dia, convidei o Zé para dar uma palestra para os meus alunos, na PUC, na Faculdade de Administração, sobre empreendedorismo, inovação e criatividade. Tratava-se do curso de Empreendedorismo recém-criado pela Universidade. No convite ao Zé, fiz apenas

uma exigência: que ele só revelasse o que fazia ao final de sua fala. Temeroso, ele aceitou meu convite.

E foi assim que, durante uma hora, Zé falou aos alunos sobre criatividade, inovação, autonomia, medo, tomada de decisão, método, gestão e alocação de recursos. Mas, para mim, o mais importante de seu relato foi quando contou como ensinava aos seus filhos a empreender e disse também que lhes falava sobre as precauções metodológicas que eram necessárias para empreender e sobre a responsabilidade dessa ação.

O pensamento do Zé era cativo de dogmas irreconciliáveis com um mundo vertical, burocrático de ideologias utilitárias, semeadas no papel, mas não no coração das pessoas, e cujo signo maior era a ficção conformista de que na sua narrativa estávamos na plenitude da aventura humana. Sobre a liberdade de criar, dizia Zé aos filhos que deveriam se apropriar do direito de aprender e permitir que os outros aprendam, sem precisar copiar ninguém, sendo seu próprio laboratório, deixando-os fazer tranquilos a sua própria modernidade. Não há fórmulas, dizia ele. Há um constante construir e reconstruir.

Ele fazia essas considerações mas sempre alertava: é preciso ter método e saber onde estão as suas responsabilidades. Outro momento que me marcou muito em sua fala foi o fato de, ao discorrer sobre a dificuldade de aceitar as dores da vida, ele afirmou: "[...] os problemas da vida não são só as coisas ruins, os problemas de vida são as qualidades que se tem, são os talentos que você tem e que são difíceis de você suportar e, às vezes, você tropeça no rabo desses talentos o tempo inteiro". Ainda enfatizou metodologicamente: "[...] o melhor do aprendizado de qualquer coisa é o fato de tê-lo desfrutado, se estivermos presentes, fazendo com comprometimento, com intensidade, emocionados, não vamos esquecer, e, se não lembrarmos de algum detalhe, tanto faz, pois o que o mais nos transforma é a experiência por inteira". Considerando uma proposta de empreender na educação, a essas palavras tão profundas de Zé, eu acrescentaria que só aprendemos aquilo que nos emociona e uma vivência é tanto mais rica quanto menos precisa de explicações e suportes teóricos.

A partir da narrativa do Zé, engraxate, usei, de certa forma, a indução<sup>5</sup> para dar significado aos conceitos que ele explicitava. Entendi, no que ele conceituava como

---

<sup>5</sup>Indução: É tributária do empirismo de Francis Bacon (na filosofia clássica de Aristóteles), para quem "não há conhecimento algum nas estruturas cognitivas sem que antes tenha passado pelos órgãos do sentido". De outro modo: todo o conhecimento deriva do mundo, do empírico (aqui, no sentido de mundo

método, não um único método, mas uma colcha de retalhos que coloca em questionamento as novas possibilidades de modos de vida que visam sacudir as evidências, reconhecendo a pluralidade, sendo livre e aceitando a si mesmo e as suas limitações. Nesse processo, a experiência torna-se gradualmente um ponto interior de referência, ao qual se pode voltar para obter significações cada vez mais adequadas. Para o Zé, isso era o exercício de liberdade e também um exercício político, pois o compromisso da transparência é o compromisso consigo mesmo e com o outro.

Ao final de sua palestra na PUC, Zé foi aplaudido de pé pelos alunos durante cinco minutos. Ao revelar a sua profissão, ele ganhou ainda mais aplausos e até lágrimas brotaram daqueles alunos atentos, surpresos e carinhosos. Esse momento me lembrou da compreensão que sempre tive a respeito do fato de que a nossa maior virtude é a criatividade. Apesar disso, não fazemos outra coisa além de sobreviver de doutrinas requentadas e de ideias alheias, herdeiros de um Pedro Álvares Cabral desventurado que nos encontrou por acaso, quando andava procurando as Índias.

Esta exposição e experiência temerária por mim realizada num momento histórico, em que o empreendedorismo começou a invadir o pensamento acadêmico, fez-me pensar em começar a ser diferente e foi, posso dizer, um sucesso. Todos repercutiram a visita e a palestra do Zé. Vários alunos queriam que trouxesse o Sr. Zé novamente para falar. No entanto, para lembrar o pensamento de Hanna Arendt (2017) sobre a miserável condição humana, quando fala que a banalidade do mal não está na grande engrenagem, e sim em um pequeno dente da estrutura, conto também que alguns colegas, ao tomarem conhecimento da palestra realizada, não se sentiram muito confortáveis na posição de professores pelo fato de eu ter convidado um engraxate para falar aos alunos e ter lhe dado destaque como panelista. A meu ver, Zé usa o discurso de um ganhador, um conhecedor profundo da vida e de seus mistérios; a instituição da palavra em uma universidade.

Digo ainda que o discurso do engraxate empreendedor me ajudou a compreender um pouco mais sobre o que é método empreendedor e como é possível ensinar isso a alguém. Também me ensinou como se afastar das obsessões como professor e das

---

e de natureza). A indução surge, namodernidade, como método, vinculado ao empirismo (que é uma das escolas de como se dá o conhecimento). A indução significa o seguinte: “a partir de observações singulares, particulares (uma a uma), é possível generalizar. Exemplo: vejo um corvo preto, aqui, outro ali, outro lá, vários..., em lugares distintos, e, como todos são pretos, generalizo: todos os corvos são pretos. Sou INDUZIDO, LEVADO a afirmar: “todos os corvos são pretos”. Argumento construído pelo autor, a partir do livro de Karl Popper *O problema da Indução e A experiência como método*, 2ª ed. São Paulo: Cultrix, 2013, p.27-37. Popper utiliza o termo Cisnes e o autor adaptou para "corvos".

simplificações indispensáveis para entender uma nova e importante área do conhecimento da pedagogia empreendedora, bastante presente em produções literárias da última década.

Um pouco depois dessa palestra do engraxate, numa certa manhã, recebi um convite para ir até a sala do diretor da faculdade para dar explicações sobre o evento narrado. Ao mesmo tempo, o diretor me questionou se eu não poderia apenas dar uma aula normal, sem “extravagâncias pedagógicas”. De repente, um vendaval, que não sei bem onde começou em mim, esfacelou aquela iniciativa e me fez compreender que vínhamos no caminho certo, mas, ao contrário do que poderia parecer, meus colegas e o diretor não entendiam assim. Esse dia foi para mim o prelúdio de um desconcerto.

A fala do diretor da faculdade me fez lembrar do romance de Raul Pompéia, *O Ateneu*, mais precisamente da fala do Dr. Aristarco Argolo de Ramos, diretor da escola na narrativa, direcionada ao protagonista da história, o aluno Sérgio, ao ser recepcionado para naquela instituição estudar. *O Ateneu*, nome do colégio que dá título à obra de Pompéia (2018), é o cenário em que Sérgio, narrador-personagem, descreve detalhadamente as tensões e as desventuras de sua infância durante o internato, e trata também do aprendizado que ali se deu para sua vida adulta. A afamada instituição de renome na sociedade era para onde mandavam os jovens de famílias abastadas, com o intuito de oferecer uma excelente formação, desenvolver disciplina, valores morais, normas verticais e obediência. Dizia-se: “*O Ateneu é um colégio moralizado!*” (POMPÉIA, 2018, p.23).

Aristarco, o diretor da escola, é tido por todos como o grande pedagogo da época, com cursos no exterior, e um grande prestígio na corte imperial. Ele não poupa discursos entusiastas e eloquentes, artigos em jornais e revistas, a fim de recrutar cada vez mais pupilos para sua escola modelo. “*Aristarco todo era um anúncio!*” (POMPÉIA, 2018, p.9).

A minha lembrança dessa obra foi ativada, após a conversa com o meu diretor, quando reli a fala do Dr. Aristarco ao aluno Sérgio e seu pai, tal como transcrita a seguir:

Não bastava a abolição dos castigos corporais, o que já dava uma benemerência passível. Era preciso a introdução de métodos novos, supressão absoluta dos vexames de punição, modalidades aperfeiçoadas no sistema de recompensas, provas rígidas, ajeitação dos trabalhos, de maneira que seja a escola um paraíso, adoção de normas desconhecidas (POMPÉIA, 2018, p.19).

Ao final, como destaca o autor da obra, a ironia presente nela seria uma assim uma forma explícita de mostrar a sua entonação para que as pessoas nunca mais esquecessem de que ouviram de seus lábios argumentos contra a imoralidade da pedagogia. Assim, ele descreve:

No Ateneu, a imoralidade não existe! Velo pela candura das crianças, como se fossem, não digo meus filhos: minhas próprias filhas! O Ateneu é um colégio moralizado! E eu aviso muito tempo.... Eu tenho um código...Neste ponto o diretor levantou-se de salto e mostrou um grande quadro à parede. "Aqui está o nosso código. Leiam!Todas as culpas são prevenidas, uma pena para cada hipótese: o caso da imoralidade não está lá. O parricídio não figurava na lei grega. Aqui não está a imoralidade. Se a desgraça ocorre, a justiça é o meu terror e a lei é o meu arbítrio! Briguem depois os senhores pais! [...]" (POMPÉIA, 2018, p.23).

Na minha experiência com o diretor, ao contrário,eu deveria podar o longo amanhecer de um pensamento, considerando, afinal, o que me dissera:“dar uma aula normal, sem extravagâncias pedagógicas”. Esse evento me foi presidido pela libertação total do pensamento, e pela recordação do contexto do Ateneu, associado aos conceitos sobre método e à lembrança do talento do Zé engraxate. Nesse contexto tenso e complexo é que surgiu a ideia desta tese.

Foi assim que, com ajuda da minha orientadora, a professora Lucia Giraffa, com a sua contribuição esclarecedora, aperfeiçoei e organizei as minhas ideias e elaborei a hipótese de trabalho. Ela abriu o caminho para que, a partir de um primitivismo ilustrado, cujo instrumento essencial foi o Zé engraxate, entrássemos na produção criadora, escrevendo artigos, fazendo uma revisão sistemática de literatura, tornando a pesquisa mais rica e necessária para teorizar, da qual estas páginas seguintes podem ser a grande premonição de um continente ainda por descobrir.

Ademais, preciso destacar também que, no decorrer deste trabalho,as formas de ensinar e aprender não devem ser vistas como verticais, mas horizontais, e a escola não deve ser moral, mas ética e, sobretudo, almejo que não seja disciplinar, mas criativa, inovadora a fim de que o exercício das nossas opções seja mais saboroso e mais engajado pela felicidade de aprender e empreender, assumindo a responsabilidade e o risco dos nossos talentos. É uma nova transcendência e uma pretensão de caminho! Trata-se, em suma, de um desafio de traçar pistas para o método e a formação do docente empreendedor que outros pesquisadores já vinham anunciando.

### 3 UM GIRO ONTO-EPISTEMOLÓGICO PELA EDUCAÇÃO

Se tomarmos os ensinamentos da pedagogia freireana, não apenas, mas mais especificamente os presentes na obra “Pedagogia da Autonomia” (2019), será possível constatar que muitos dos debates contemporâneos que versam sobre o centramento do processo de aprendizado, no respeito ao conhecimento prévio dos educandos, constitui-se em um de seus axiomas teóricos centrais. Paulo Freire nos fez perceber que somos seres históricos, “aí no mundo” – no sentido heideggeriano (1989) – e, portanto, todos, sem exceção, entes portadores de saberes, como produto da nossa própria existencialidade.

Hoje, se tomarmos as teorias de auto-organização, mais especificamente a noção de *autopoiesis*, proposta pelos cientistas Humberto Maturana e Francisco Varela (2001; 1997), será possível constatar que tal conceito, direta e indiretamente, permeia boa parte da obra freiriana. A *autopoiesis*, em resumo, nos mostra que todo conhecimento é sempre um autoconhecimento, ou seja, o conhecimento se produz a partir da própria estrutura cognitiva daquele que conhece. Entretanto, o mundo, a historicidade, as interações, sejam elas quais forem, sempre vão se constituir em estímulos externos à cognição, fazendo com que emergjam sentido, criatividade e conhecimento. Em outros termos, não se pode fazer qualquer conhecimento “passar”, a partir de fora, para dentro da consciência de ninguém, mas sim estimular a sua construção, a partir de experiências prévias

Evidentemente, essa emergência de conhecimento é expressada, a partir do discente, estimulando-o também à produção de sentidos e de conhecimentos que se dão no próprio agir do docente. Isto fica bem claro no que Freire chama de “dois momentos do ciclo gnosiológico” (2019, p. 30). Ao apontar para a sua “indicotomização”, Freire salienta que essa interação é necessariamente a própria dimensão da pesquisa ou da “pesquisação”.

Nesse sentido, Freire vai demonstrar, em diferentes momentos de sua obra (Essa Escola Chamada vida; Educação e mudança; Educação como prática da liberdade), que, partindo da experiência já acumulada por cada educando, é possível a construção de uma espiral ascendente em termos de produção de novos conhecimentos. Tal perspectiva freireana, indubitavelmente, não deixa de ir ao encontro, inclusive potencializando, aquilo que chamamos de “empreendedorismo pedagógico”, isto é, a permanente postura

empreendedora do docente, no sentido de estimular e se deixar ser estimulado, considerando-se “ciclo gnosiológico”, na co-construção do conhecimento em processos retroalimentativos ou sistêmicos. É desse modo que entendo o empreendedorismo pedagógico, embora não seja abordado dessa forma, posto que ainda não é visto na inteireza do seu significado.

Na perspectiva Freireana, conforme a entendo, embora o autor não explicita desta forma, mas, ao interpretá-lo, penso-o como um processo de liberação da cultura da vontade política que permite desvencilharmo-nos das limitações inerentes à escassez de recursos que domina a pedagogia enquanto metodologia. Processo este que nos permite traçar as diretrizes, ou quem sabe pistas, de ascensão do homem, de engajamento de alunos, da educação e das instituições enquanto sociedades pedagógicas de acordo com a sua liberdade e o seu esforço. Sendo assim, somos nós que crescemos, não é o outro que nos faz crescer, para isso, é necessário o estímulo adequado e paciente, um estímulo criativo, etc.

Além dos ensinamentos de Freire, aqui também são importantes os de Saviani (2018, p.151-1660), quando aborda o trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. Segundo Saviani (2018, p.152), o homem, para continuar existindo, precisa estar continuamente produzindo sua própria existência, através do trabalho. Isso faz com que a vida do homem seja determinada pelo modo como ele produz sua existência.

O desenvolvimento do trabalho e da educação do trabalhador, segundo Saviani, está na pauta do dia e a exigência da escola se alarga tanto vertical como horizontalmente. O autor propõe tanto a procura de meios técnicos, materiais e intelectuais – para atingir a fase de auto sustentação de expansão contínua por suas próprias forças – como procura eliminar os vínculos de dominação e desmanchar os sistemas de opressão que fazem prevalecer interesses de uma classe ou de um grupo sobre outros.

Nesse sentido, como afirma Saviani (2018, p. 165), é que se entende a construção de um sistema educacional unificado em correspondência com as exigências da nova era em que estamos ingressando. Para tanto, faz-se necessário emancipar-se, o que só se alcança através de transformações da estrutura social e da educação. Para Saviani, este parece ser, no entanto, o grande desafio interposto à educação pela introdução de novas tecnologias em empresas brasileiras.



Ao nosso ver, essa é a lacuna a que um empreendedorismo pedagógico pode servir, criando uma maneira de enxergar e perceber o tempo. E, dessa maneira, permitir que nos relacionemos com a dimensão da experiência, da implicação dos sujeitos de como vivenciar as revoluções. Esse é o acontecimento que não pode ser medido pelo seu resultado, e sim pela abertura que ele produz, a qual fica presente durante muito tempo em nossas vidas.

Alguns autores, como Frigotto (2018), tentam recuperar o peso dos processos de produção de conhecimento e reprodução aos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem ao educador articulado com o sujeito da aprendizagem. Outros, como Tardif (2019, p.142), mostram que os mecanismos de aprendizagem para falar de uma relação dos professores com seus alunos apontam uma relação mais complexa do que outrora.

Adoto aqui o que afirma Tardif (2018, p.143), quando trata de uma situação em que prepondera a tecnologia, a criatividade cultural e o sistema educativo. Ele defende que tudo depende do seu ator principal, o professor, e que este será mais ou menos eficaz em suas articulações junto aos alunos, se cristalizar num contexto de participação, de tecnologia de criatividade, que é a reivindicação de baixo para cima dos estudantes. Em outras palavras, o sistema educativo para sobreviver precisa entender que o mundo dos jovens muda mais depressa do que o mundo da escola.

Se, tradicionalmente, a cooptação para o novo significa um mecanismo satisfatório para amenizar as oposições, a situação atual da escola mostra o risco do processo ser reduzido apenas à uma função burocrática, caso não se rebele contra ela. É o próprio Tardif (2018, p.143) quem afirma essa constatação, como se pode ver a seguir:

[...] Diante desses fenômenos, o sistema escolar parece um verdadeiro dinossauro. Elaborado na época da sociedade industrial, ele segue seu caminho como se nada houvesse e parece ter muita dificuldade para integrar mudanças em curso. Em resumo, ele parece uma estrutura erguida uma vez por todas, como uma organização fossilizada. Mas, na verdade, essas mudanças afetam a missão dos professores. Na realidade, podemos colocar a hipótese de que a condição e a profissão docentes estão atualmente em fase de mutação. Essa mutação deve-se essencialmente ao surgimento de novas definições e à extensão de novos usos do conhecimento em nossas sociedades pós-industriais, que modificam as missões e papéis tradicionais da escola em geral e dos professores em particular, afetando os fundamentos de sua formação e de sua competência profissional, bem como as bases do "saber-ensinar".

Os professores não são indiferentes a esses fenômenos, por isso, mais uma vez, é preciso reafirmar que o empreender pedagógico tem um sentido de urgência. O jovem está sintonizado com a *cibercultura*, entretanto, na escola, ainda está capturado pelo projeto racionalista. Ele precisa de caminhos que não caiam em polarizações. Para tanto, é necessário que esse jovem possa exercer a sua criatividade, e o campo da educação pode dar conta dessa transformação.

Com efeito, se é necessária uma transformação, são necessários recursos pedagógicos e metodológicos para que ela aconteça. Precisa-se também tomar medidas que possibilitem importar para o interior da pedagogia elementos considerados indispensáveis e transcendentais que sejam substanciais no campo da educação assim como objetos e processos de produção do conhecimento. Frigotto (2018, p.34), de certa forma, vem exercer um papel político-pedagógico importante e fundamental, ao discutir a questão de interdisciplinaridade na educação.

A meu ver, o aspecto mais interessante dessa proposta de Frigotto (2018) é que ela é portadora de um vetor para transfixar a armadura do ensino tradicional para produzir novos *insights* e apoiar uma mudança na pedagogia, conhecendo suas convicções e suas intenções. É através da interdisciplinaridade que se é capaz de resistir aos incontáveis motivos pedagógicos que nos induzem a não mudar. Isso significa também que é preciso adotar uma metodologia bem definida em relação ao empreendedorismo pedagógico que a ela pode se associar, advogando uma aplicação da prática pedagógica como fruto do conhecimento no plano material-histórico-cultural e no plano epistemológico.

Desse modo, o empreendedorismo na educação e a formação docente seriam uma questão não só de competência individual, mas de prática não desvinculada de uma política, de um currículo, de uma política pedagógica institucional, política esta de ação social, que poderia ser interpretada como uma tentativa de mudar a sociedade através de sua organização transformadora, à qual todos deveriam aderir como acontecimento. Não podemos nos esquecer também de que esse acontecimento não é medido pelo seu resultado, e sim pela abertura que ele produz e que fica presente durante muito tempo indiscriminadamente. Trata-se, interpretando Frigotto (2018, p. 35) de preferir, sempre, a evolução à revolução. Nesse sentido, ele diz:

[...] Trata-se de aprender a interdisciplinaridade como uma necessidade (algo que historicamente se impõe como imperativo) e como problema (algo que se

impõe como desafio a ser decifrado). A questão da interdisciplinaridade, ao contrário do que se tem afirmado, especialmente no campo educacional, não é sobretudo uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano. Vamos sustentar que a questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico.

Enfim, a peculiaridade da interdisciplinaridade consistiria na admissão de que a quebra de fronteiras entre as disciplinas constituiria a condição essencial e suficiente para fazer da pedagogia empreendedora o campo de suas *práxis*. Concomitantemente ao espírito proposto por Frigotto (2018), dentro da questão de pesquisa desta tese, propõe-se uma tentativa de intervenção para potencializar o fazer docente e o empreendedorismo na educação associado à interdisciplinaridade.

Essa quebra de fronteiras entre disciplinas, que denominaremos de uma inquietude, uma atitude empreendedora, vamos "cunhar" como termo, uma "indisciplinaridade". Dentre suas contribuições, apontamos as possibilidades de práticas desagregadas ou decompostas, horizontais, as quais denominamos de "*indisciplinaridade*", considerando o atual modelo teórico em que a ciência está organizada.

Entendemos que a efetiva “indisciplinarização” do conhecimento necessita ser entendida a partir de um eixo epistemológico com seus giros, seus discursos e suas possibilidades, em função do aumento de complexidade do conhecimento, considerando proposta de formação e engajamento do aluno. Antes de avançar neste giro epistemológico, queremos explicitar de forma direta e provocativa o que efetivamente vamos representar com esse neologismo, afirmando a “*indisciplinaridade*” como uma prática possível no empreender em educação, que atribui um novo sentido à palavra já existente na língua.

Longe de contestar a utilidade dos métodos atuais ou de desdenhar o conforto que proporcionam, a narrativa proposta é uma tentativa de análise, uma ousadia de lançar ideias na era da competitividade no ambiente nacional acadêmico, muitas vezes hostil a novas propostas de ensino, inclusive por parte de professores, coordenadores, diretores, entre outros atores do cenário educacional.

Para vencer essa resistência, defendemos inovar, sugerindo como empreender em sala de aula, num processo de tornar-se, sem culpa, numa certa “indisciplinaridade”, que possibilita quebrar alguns paradigmas para reinserir o circuito ideia-ação-resultado e a criatividade, aquilo que ainda não tem determinante, que quebra fronteiras entre

disciplinas. Trata-se de uma inquietude, uma perturbação, na verdade, algo que irrita e modifica o sistema, um acontecimento que faz emergir o novo, algo que não pode ser medido pelo seu resultado, e sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante muito tempo na vida do indivíduo. É uma latência não ter mais de seguir um programa que te dá o caminho pronto, uma vez que, agora, é você que fará a sua própria colcha de retalhos.

#### 4EMPREENDEDORISMO E EDUCAÇÃO

Ao realizarmos a revisão sistemática, a fim de criarmos o aporte teórico que embasa esta tese, buscamos obter elementos que nos permitissem compreender as articulações, implicações, narrativas e mentalidades, envolvendo a formação docente e a educação empreendedora, que nos permitissem criar um substrato teórico-conceitual para organizar a pesquisa. Lembramos que esse caminho tem por objetivo também responder à questão que nos instiga: “É possível educar o professor para ser empreendedor?”.

Para tanto, organizamos uma revisão sistemática da literatura, utilizando o atributo “empreendedor” associado ao docente a fim de resgatar a perspectiva histórico-filosófica relacionada ao tema. Utilizamos como método de pesquisa a cartografia fundamentada e nos apoiamos nas ideias de Deleuze e Guattari (1995). Privilegiamos, para iniciar a revisão, o período a partir do final dos anos 1980 para o estudo das referidas tendências intelectuais e ideológicas, quando Peter Drucker (1987) e Gifford Pinchot III (1989) desenvolvem suas reflexões apoiados por Tom Peters (1983), coautor de "Vencendo a Crise". Nesta obra, Peters deflagrou seu combate incansável contra a imobilidade e a falta de paixão no trabalho, que o levaram a ser radicalmente a favor da inovação, contra o *kaizen* (ou melhoria contínua) e a considerar o incrementalismo, o burocratismo como o maior inimigo da inovação e da criatividade.

Temas como a destruição criativa e a descontinuidade são ícones de seu alerta contra a predominância da mutabilidade dos mercados sobre a intenção de "continuidade" que é presumida pela maior parte das empresas e instituições de ensino. No mesmo contexto, Drucker e Pinchot III lançaram suas obras "Inovação e Espírito Empreendedor" e "Intrapreneuring", respectivamente, sinalizando que não era preciso deixar a empresa para tornar-se um empreendedor, mas que a imaginação e paixão junto com a emoção e a inovação são recomendadas em abundância para uma autorrealização. Os autores destacam que elas são igualmente importantes para um mundo competitivo e, ao mesmo tempo, mais distributivo, mais participativo, mais junto, pleno de oportunidades mais iguais e, por isso, talvez, um mundo mais feliz.

O empreendedorismo não é visto na perspectiva inteira do seu significado, mas apenas em uma dimensão econômico-financeira capaz de aumentar quantitativamente o nível de renda ou de transformar ideias em negócios. Há ainda o foco no

empreendedorismo para desenvolver planos eficazes, efetuar análises de mercado e obter informações dos concorrentes, mapeando oportunidades e lançando produtos inovadores capazes de elevar os índices de renda per capita.

No entanto, é preciso considerar que se trata de um processo não só de liberação econômica, mas também de mudança de cultura e da vontade individual e coletiva, uma atitude política que permite desvencilhar-se das limitações inerentes à escassez de recursos para atender uma necessidade, que convoca as forças vivas e criativas reprimidas no nosso intelecto. Forças estas que, muitas vezes, dominam a nossa natureza, convocam-nos a recriar, a vivermos nos transformando e a traçar as linhas de ascensão do homem e da sociedade de acordo com seus sonhos, suas liberdades e seus esforços.

Dessa forma, podemos afirmar que o empreendedorismo tanto é como procura os meios técnicos e materiais para atingir à fase de autorrealização, de inovação e expansão contínua do conhecimento e de realização de sonhos e causas. Assim, por suas próprias forças, ele desenvolve novas redes de conexões com a complexidade da realidade, uma realidade que não aprisiona, que não é de inconformismo e rebeldia, mas sim que deseja e sonha, que dá sentido à vida, uma nova dinâmica ao trabalho e à singularidade dos sujeitos.

Tomado nesta perspectiva, o empreendedorismo é um tipo de ação individual e coletiva, como uma abordagem dialogada do viver que procura eliminar os vínculos de dominação dos modelos e currículos tradicionais, desmontando interna e externamente os sistemas de opressão. Sistemas estes tanto de dominação de uma classe ou de uma instituição ou de um grupo sobre outros, com o sacrifício do interesse geral do conhecimento, dos alunos, dos professores e da sociedade.

Assim, o empreendedorismo é sempre uma ação libertadora de emancipação, que se apropria do direito de aprender e de se transformar. Ele é capaz de despertar talentos que trazem novidades, que mudam o mundo, transgridem às verdades, dilatam o tempo e criam novos objetos de diálogo com o presente e com o futuro. O empreendedorismo, assim considerado, incentiva o desempenho, por isso, é uma potência de agir, como diria Espinosa (1973, p.190), uma energia, uma disponibilização para viver, um modo de atuar, de emocionar, de crescer no atuar e no emocionar (FRANCO, 2001).

A emancipação interna e externa só é possível, através de transformações de estruturas, forma e função para que, no ato de empreender, possamos nos libertar da nossa própria censura e autolimitação e nos apropriar do direito de aprender e construir um aprender e ensinar mais adequado aos tempos da hipermodernidade, ou seja, uma educação mais positiva e melhor do que a de antes. Daí a preocupação e o sentido da necessidade de uma formação docente, do exercício de práticas e pedagogias empreendedoras, procedimentos e técnicas para redesenhar e adaptar a diversidade, limitar o arbítrio, estabelecer uma igualdade e uma simetria, capazes de criar uma igualdade para competir e de garantir o sucesso do sistema educacional, longe da utopia e do pensamento mágico.

Essa ação empreendedora e libertadora que se apropria do direito de aprender, dá um novo significado ao mundo, transformando a educação em uma pedagogia empreendedora. Esta, por sua vez, constrói uma rede de sentidos e escolhas para uma grande parte pobre de nossa população, ainda mais quando isso pode ser uma porta de saída da pobreza.

A partir do fim do século XX e na soleira do século XXI, inúmeras teorias desenvolvidas em diferentes áreas do conhecimento científico têm-se apoiado direta ou indiretamente em pressupostos epistemológicos, teóricos e mesmo empíricos, pertinentes à perspectiva do método e da causa do empreendedorismo. A filosofia do espírito empreendedor é historicamente uma das mais determinantes fontes do relativismo conceptual que dominou a vida intelectual do século XX.

Apesar disso, é muito provável que a área da educação rejeite o relativismo nas formas contemporâneas como, por exemplo, a partir da suposição de que professores empreendedores são profissionais com boas ideias e espírito empreendedor. Na moderna história da abordagem científica e na história do empreendedorismo e de evidências empíricas acumuladas desde a época de Drucker (1987), sobretudo em sua obra intitulada *Inovação e Espírito empreendedor*, a noção de empreendedor apresentou diferentes enfoques epistemológicos que, de certa forma, foram desenvolvidos com o objetivo de acompanhar a complexidade crescente, identificada no mundo empírico, através de descobertas científicas tanto nas chamadas ciências duras como nas ciências sociais.

A princípio, quando o que parecia estar em questão eram os rumos do desenvolvimento, os recursos econômicos, a produtividade e, com muita intensidade, as

empresas, os empresários e também a literatura existente, partiu-se desses pressupostos para um conceito de empreendedorismo e de empreendedor através de uma competição a fim de oferecer produtos ou serviços com valor maior ou menor do que os preços dos concorrentes, isto é, observando itens como oportunidades e ameaças, como pontos forte e fracos no que se refere a um ambiente empresarial competitivo.

Nessa perspectiva, considero este ponto de inflexão o arranque inicial e uma questão importante dos discursos e conceitos sobre empreendedorismo. Tais conceitos que serviram de muita reflexão e se localizam neste ponto de inflexão foram o ponto de partida e, nesse sentido, o empreendedorismo e o empreendedor na percepção dos economistas, gestores, empresários, entre outros, encontrou outro patamar de ambiente conceitual, um terreno fértil no constante desafio de lançar novos produtos ou serviços diferenciados dos concorrentes e de reduzir os custos.

Assim, o empreender trata também do que se refere ao desenvolvimento de projetos que estimam os benefícios de cada oportunidade, avaliando quanto custa recebê-los, tendo em vista que, em um empreendimento, uma boa decisão é aquela em que o custo de aquisição será superado pelos benefícios gerados e o lucro aceitável é o que gera valor à empresa. Ou seja, transferem-se os recursos econômicos de um setor de produtividade para outro patamar mais elevado, constituindo uma rede de sentidos, embora ainda restritos a uma dimensão econômica.

É nesse sentido que Say (1800 apud DRUCKER, 1987, p.27) diz ser o empreendedor "[...]aquele que transfere recursos econômicos de um setor de produtividade mais baixa para um setor de produtividade mais elevada e de maior rendimento". Say era favorável ao empreendedorismo como força motriz das alocações e dos ajustamentos da economia de mercado. Ele resumiu suas ideias sobre o mercado, afirmando que os desejos dos consumidores determinam o que será produzido. Porém, a definição de Say não nos diz quem é esse "empreendedor" e desde que Say cunhou o termo, há quase duzentos anos, tem havido uma total confusão sobre as definições de "empreendedor", "empreendedorismo" e "empreendimento".

O empreendedorismo submetido a um reducionismo epistemológico de Say é visto como o *locus* do risco/benefício e do custo/benefício, capaz de assegurar a identificação e a quantificação de estimativas de uma oportunidade ou de um projeto a construir e avaliar o fluxo de caixa do projeto para a empresa, utilizando vários métodos com vistas a selecionar o melhor projeto. É nessa perspectiva que Lapponi (2007,



p.XIII), no estudo de projetos de investimento na empresa, descreve que, para empreender, é preciso detectar as incertezas e medir seu impacto no resultado da avaliação, analisando o risco do projeto e tomando uma decisão sobre o investimento. Logo, o que conduz o empreendedor à decisão ótima em um processo de análise são os procedimentos de avaliação, os atributos das variáveis econômicas e as categorias de análise, cujas premissas e relações articuladas com as matrizes de demandas constroem as simulações que apoiam e recomendam a tomada de decisão.

Dentro desse quadro conceitual, numa parte da revisão sistemática de literatura, é que se instalam o empreendedor e o empreendedorismo, no predomínio da economia, das finanças, da decisão gerencial, dos desafios, etc. Até então, o perfil ideológico do empreendedor, com base no desenvolvimento financeiro-econômico fez-se caracterizar um campo teórico e, vale dizer, com intensa rede de relações, com trânsito ideológico e monopólio de funções e práticas, incluindo a área da educação.

Após algum tempo, determinados segmentos dessa área econômico-financeira vinculados à educação já permitiam conceituar o empreendedorismo dentro de um guarda-chuva da formação cidadã. É o início do desenvolvimento de um ensino empreendedor e de uma pedagogia empreendedora associados a outras instâncias e espaços de fazer para disseminar o empreendedorismo, estimulando não somente o conhecimento técnico, mas o desenvolvimento de competências empreendedoras para atuar na educação básica. Isso é voltado para o desenvolvimento social sustentável, buscando uma formação integral acadêmica que estimula novos valores e significados dentro de uma cultura de liberdade, autonomia, criatividade e inovação.

Nesse sentido, surgem muitos segmentos defensores de uma ideologia empreendedora com ênfase nos projetos de investimento na empresa focados em multicritérios. Estes projetos, embora simpáticos às teses economicistas e gerenciais, como as "estimativas de valor futuro"(VPCA)<sup>6</sup>, a filosofia de ação, a tributária do economicismo, de Say (1800) e Lapponi (2007, p. XIII), criaram tensões e ampliaram o conceito de método empreendedor, fazendo a transposição dos métodos das ciências

---

<sup>6</sup> A partir do cálculo do VPCA (Valor Presente dos Custos Anuais), é possível fazer uma comparação entre valores diferentes de intervalos (entradas e saídas de caixa) em prazos diferentes, tendo hoje como a mesma base de tempo. Com o valor presente, pode-se calcular quanto vale hoje um fluxo de caixa que ocorrerá em uma data futura. Para que se possa calcular o valor presente, é preciso ter uma taxa de juros de desconto. O valor presente, a taxa de desconto, o valor do fluxo de caixa no futuro e o prazo a decorrer entre hoje e o momento da realização do fluxo de caixa são todas variáveis inter-relacionadas.

naturais para as ciências sociais. Essas tensões apontaram para uma reprogramação do empreendedorismo e de seu ensino.

É a partir deste momento que Dolabela (2003) introduz a sua compreensão de "pedagogia empreendedora", originando um espaço para análise e criando um método para a autorrealização que tem por ponto central o desenvolvimento do indivíduo com vistas a capacitá-lo a partir do conhecimento, da transformação, do inconformismo para estimular o sonho e a realização de sonhos que, para serem realizados, são capazes de gerar os conhecimentos necessários (DOLABELA,2003, p.13). Este é o sentido da "pedagogia empreendedora" que envolve cérebro, ferramentas e ambientes bem como cultura e uma rede de relações adaptadas a cada cidade, classe, a cada aluno.

Essa tarefa não dispensa o principal agente que irá convocar as forças vivas da sociedade (a escola e a universidade) para a cruzada de melhorar a sociedade e eliminar a miséria: o professor empreendedor. É ele que, com seu currículo acadêmico, conhecimento específico, com propósitos e engajamento e,além disso, com uma vontade de mudar o mundo, irá transformar seus alunos em algo que já são, libertando os discentes dos mitos que deseducam (DOLABELA, 2003, p.16). Ao oferecer uma experiência de aprendizado diferenciada, o professor empreendedor estimula a geração de cooperação e a distribuição equitativa dos direitos e dos deveres entre os cidadãos, de modo a gerar a máxima cooperação entre eles junto de uma correta distribuição dos benefícios alcançados.

Cabe-nos explicar, contudo, que a articulação dos novos conceitos sobre empreendedorismo e empreendedor na literatura não é inteiramente ajustada e harmônica. Isso significa que os conceitos de empreendedor e empreendedorismo emergem de circunstâncias em que as tensões das relações sociais, as competições, entre outros fatores, traduzem-se em choques ideológicos, antagonismos e até em uma contradição de interesses.

O empreendedorismo oferece uma explicação das transformações não só sociais, econômicas, intelectuais e curriculares, que teriam proporcionado um desajuste qualquer nas estruturas, mas também nas funções das instituições formadoras, interferindo na construção da imaginação criadora de indivíduos e grupos. É nesse sentido que Dornelas (2007, p.66) afirma que “[...] o lado positivo de ser empreendedor está fortemente atrelado a sensações de liberdade, independência e realização pessoal. O

retorno financeiro é também tido como positivo, mas as recompensas intangíveis lideram a lista com grande vantagem".

Admitindo que esse campo teórico possui muitas definições, Dornelas (2007, p.12), a favor e contra essa linha de pensamento que mostra que não existe um perfil único de empreendedor, mas sim vários tipos que contemplam as variadas situações e contingências, derruba alguns mitos e ratifica algumas verdades que facilitam a jornada daqueles que estejam engajados no dia a dia do empreendedorismo. O autor admite também a hegemonia ideológica, presente e futura, de que o empreendedor é um "ser que aprende".

Tal entendimento(DORNELAS,2007, p.4-8) do autor levou-o a priorizar as características dos empreendedores de sucesso descritas a seguir.Assim, para ele,o empreendedor é aquele que: se mantém atualizado;identifica o impacto social;tem aprendizado contínuo e produz um ambiente encorajador, oferecendo dúvidas e não certezas como modo de aproximação entre o conhecimento e a ação para ultrapassar os obstáculos.

Embora duas décadas tenham se passado, considerando o nosso ponto de partida para o referencial desta pesquisa, sabemos que há amplos trabalhos sobre a questão do empreendedorismo, com valores declarados na perspectiva econômica e pedagógica, embora ainda tais valores estejam claramente associados ao crescimento e ao desenvolvimento econômicos. Isso nos faz chegar à constatação de que ainda não identificamos outro poderoso agente modernizador e impulsionador de uma atitude empreendedora que estimule aquela força capaz de mudar comportamentos, hábitos e a vida das pessoas, ou seja, o formador de mentalidades empreendedoras, um agente que não muda apenas a realidade de quem coloca uma ideia em prática ou começa um novo negócio.

Neste trabalho, enfatizamos também o fato de que empreendedorismo é dinâmico, gera novas atitudes, empregos, ideias, inovações, faz girar a economia e o conhecimento, transformando tudo ao seu redor. Nessa perspectiva, apoiar o empreendedorismo é importante, mas muito mais do que simplesmente apoiar essa ideologia é importante formar e dar surgimento a uma pedagogia de formação de professores e impulsionar a transformação do paradigma educacional. Defendemos que, por meio da formação de um professor empreendedor,poderemos pensar no futuro, abrindo mão hoje do que poderá retornar multiplicado amanhã. Não há equívoco nem

falsidade nessa afirmativa, só uma verdade incômoda que propomos nesta pesquisa como questão norteadora: “*Que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?*”.

Ao oferecer uma experiência de aprendizado diferenciada, o professor empreendedor estimula a geração de cooperação e a distribuição equitativa dos direitos e dos deveres entre os cidadãos, de modo a gerar a máxima cooperação entre eles e uma correta distribuição dos benefícios alcançados. A sua filosofia assenta numa concepção universalista da justiça, seguindo o modelo inspirado em Kant (2006). Tomado nesse sentido, o conceito de empreendedorismo auxilia a estabelecer os princípios de uma sociedade justa, tendo por base uma situação inicial hipotética e também de concorrência. Não se trata, contudo, de qualquer concorrência, mas sim de uma definida a partir da etimologia e origem da palavra, derivada do latim de "*concurrere*", cujo prefixo "com" pressupõe a ideia de "junto", mais o complemento "currere" que significa correr, espalhar, ou seja, numa tradução, significa correr junto, e não campeonato ou disputa. Nessa compreensão, demonstra-se que todo o homem razoável, colocado em situação imaginária, apenas pode desejar pertencer a um sistema social o mais equitativo possível. Deve-se pensar no todo e não somente em si mesmo, esse é o passo mais difícil e importante para o desenvolvimento de um espírito empreendedor.

Dentro da sociedade humana, que constitui o horizonte intramundano do homem moderno, nada me parece mais importante do que a vida das organizações e, entre elas, a vida das organizações educadoras. Falar sobre as organizações educadoras e de espírito empreendedor é também falar sobre um dos temas de maior ressonância não só psicológica, não só econômica, não só sociológica, mas também filosófica, atingindo de maneira direta e indireta a totalidade dos homens, que é a intersubjetividade, a comunicação das consciências individuais, umas com as outras, realizada com base na reciprocidade, o que constitui o sentido pleno da experiência humana (SANTOS, 1992, p.13-23). Essa é uma questão que o professor empreendedor deve considerar como critério preponderante em todas ou quase todas as atividades humanas seja no campo da ciência, das artes, do artesanato, seja no das profissões liberais que pode dar um significativo espaço à criatividade, à imaginação ou a qualquer outra manifestação de inteligência.

Conforme sinaliza Santos (1992, p.13), a intersubjetividade é um dos mecanismos de legitimação de resultados científicos. Seja em paradigmas, como propõe Khun (1992), seja em programas de pesquisa científica, como afirma Lakatos (1994), seja em outra qualquer versão da teoria da falsificação na linha de Popper (2013, p.69), a intersubjetividade é simplesmente o fundamental. O resultado científico é legitimado para os outros nos termos em que os outros forem capazes de apreciá-lo e aceitá-lo. Fora da intersubjetividade não há possibilidade de legitimação.

A partir dessa identificação do espírito empreendedor, da intersubjetividade, da criatividade com inteligência e da procura do professor empreendedor, podemos facilmente deduzir/inferir que essa disciplina pode ser ensinada e, para além disso, deve ser cultivada. Evidentemente, para encorajarmos o professor empreendedor, muitas capacidades de observação e síntese, padrões e funções repetitivas devem ser reinventadas, pois as pessoas precisarão reinventar-se, as instituições deverão, como agentes facilitadoras, fornecer "espaços de fazer", ambientes propícios à criatividade.

Para tanto, será preciso conhecer os estudos até hoje feitos numa perspectiva interdisciplinar e suas manifestações. Nesse sentido, listamos como imprescindíveis os seguintes trabalhos: o livro clássico de Koestler (2014), *The act of creation*; a obra de DeMasi (1997), *A Emoção e a Regra*; Os grupos criativos, na Europa de 1850 a 1950; e a obra de Boden (2003), *The Creative mind – Myths and mechanisms*; além da importante obra de Rogers (1997), *Tornar-se Pessoa*.

Quando pensamos na tarefa difícil e trabalhosa de tentar conceituar “o que” ou “aquele que” empreende, que transforma, que compartilha uma nova inteligência com o propósito de aumentar seu nível de competência, operando de modo sistêmico, diferente, multidimensional e sem reducionismos, tecemos um paralelo entre as ideias de Edgar Morin e algumas das teorias educacionais utilizadas no percurso da história da educação. Nesse caminho, consideramos sobretudo quando Morin afirma que:

A inteligência que só sabe separar, fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento coletivo ou de uma visão a longo prazo (MORIN, 2008, p.86).

Nesse sentido, o professor empreendedor é o agente transformador e a criatividade está nessa reforma de pensamento, nesse "reolhar" para a nossa natureza. A criatividade a que quero introduzir refere-se a uma atitude perante a vida, diante da

realidade, que produz inserção social e cria um novo imaginário, é um sistema autopoietico<sup>7</sup> capaz de elaborar imaginariamente a nossa experiência constitutiva do sujeito singular. Sob essa compreensão, penso que a primeira criatividade do homem é inventar-se. Ao fazer essa observação, ocorre-me também a lembrança e uma pergunta feita por Platão(2016), descrita em sua obra *A República*, no livro VII, a Alegoria da caverna: "[...] Quem são, pois, aqueles que obrigaremos a ser guardiães? Não serão os homens que, além de serem os mais entendidos nos assuntos do Estado e os mais capazes de administrá-lo, possuam outras honras e levem uma vida melhor que a do político?" (PLATÃO, 2016, p.283). Diversamente de Platão, ao invés de "guardiães" usaríamos o termo "professor empreendedor"!

Os seres humanos são constelações de potencialidades continuamente mutáveis. Entretanto, muitas vezes têm uma visão distorcida da realidade. Na alegoria da caverna, os prisioneiros somos nós, e, como explica Feldman (2003, p.81-87)<sup>8</sup>, através de nossas crenças ditas verdadeiras, das nossas boas razões, nossas crenças justificadas, enxergamos e acreditamos apenas em imagens criadas pelas nossas crenças pela nossa cultura. Imagens estas que, embora justificadas por meio de conceitos e informações que recebemos durante a vida, não nos conectam à verdade, porque desconsideramos o princípio da evidência.

A caverna simboliza o mundo, esse internalismo, pois nos apresenta imagens que não representam a realidade. Só é possível conhecer a realidade, quando nos libertamos dessas influências culturais e sociais, quando a análise do nosso conhecimento exige um elemento externo de crença. É o conflito entre internalismo

---

<sup>7</sup> Nossa proposta aqui, ao fazer referência a um sistema autopoietico, é utilizar a descrição de Maturana (2001, p.52-55), afirmando que os seres vivos se caracterizam por literalmente produzirem de modo contínuo a si próprios, o que indicamos, quando chamamos a organização que os define de organização autopoietica. A característica mais peculiar de um sistema autopoietico é aquele que ele se levanta por seus próprios cordões e se constitui como diferente do meio por sua própria dinâmica, de tal maneira que ambas as coisas são inseparáveis.

<sup>8</sup> Neste argumento, utilizamos os pressupostos teóricos descritos no livro de Richard Feldman (2003) sobre as crenças básicas e justificadas e o evidencialismo, isto é, duas pessoas que creem na mesma coisa pelas mesmas razões podem ter crenças que diferem na justificação. De acordo com Feldman, é essa implicação do confiabilismo que o exemplo do cérebro num tonel explora. Alguns filósofos creem que qualquer teoria de justificação que viole o mesmo princípio de evidência deve estar errada, mas os confiabilistas estão aptos a pensar que a confiança nesse princípio é um engano. Alguns confiabilistas julgam que uma vantagem de sua teoria se manifesta em conexão com o ceticismo. Voltamos agora para uma teoria não-evidencialista final. A ideia geral dessa teoria é a de que a crença é justificada, quando resulta de um funcionamento adequado do sistema cognitivo daquele que acredita. Para entender o significado dessa ideia, será proveitoso, primeiro, considerar alguma coisa não relacionada à cognição e à formação de crença.

*versus* externalismo, quando nós, participantes de um processo, descobrimos novos aspectos de nós mesmos no fluxo de nossa experiência, ou seja, quando saímos da caverna. Platão (2003, p.289), afirma no seu diálogo com Gláucon que "a inteligência é provocada pela contradição do uno e do múltiplo".

Essas considerações nos permitem ressaltar a importância desse tipo de perfil de docente no contexto contemporâneo da *cibercultura*, a qual demanda repensar o fazer docente à luz das emergências da sociedade atual, na qual a liquidez de experiências, de conhecimentos e crenças gera/estimula a necessidade de inovar métodos e processos associados ao ensinar e ao aprender. O docente é o vetor que auxilia a trazer novidades para o texto e o contexto escolar, de maneira mais ágil, exercendo uma autonomia racional e moral que não perde de vista a perspectiva política da imaginação social, a qual é o remédio contra o individualismo e possibilita investigar o mundo a partir do olhar do outro.

As tendências no aprendizado podem ser potencialmente ótimas e solucionar diversos problemas, porém, se os professores não estão dispostos a implementá-las em suas aulas, não adianta desenvolver boas ideias, uma vez que o sistema pode transformá-las em alienação. Professores de natureza intrinsecamente empreendedora estão sempre atentos às últimas tendências e abertos para as novidades. Eles sabem como está organizada sua área de atuação, conhecem tendências, práticas, recursos e autores que fazem a diferença. Por isso, costumam trazer ideias originais e potencialmente revolucionárias para resolver os problemas que enfrentamos, não deixando de lado a oportunidade de testar essas possibilidades e novidades na sua sala de aula.

Esses professores sabem proteger as liberdades básicas estabelecidas pelos princípios de justiça e pela participação das questões políticas da sociedade. Acima de tudo, professores empreendedores sabem adequar as novas tendências de acordo com o perfil de cada aluno e o contexto onde trabalham, assim como são capazes de buscar o melhor método para conseguí-las, garantindo um compartilhamento de uma cidadania igual para todos, em que a liberdade igual estabelecida seja pública e bem ordenada.

Por isso, as padronizações e os pré-julgamentos devem passar ao largo desse procedimento, entendendo o jeito dos seus alunos e descobrindo como trabalhar com cada um deles. No entanto, isso deve estar contextualizado dentro de uma perspectiva

pedagógica de autonomia e de um construtivismo moral e, nesse sentido, o equilíbrio reflexivo do professor coloca-se como mediador.

Sob esse prisma é que se defende também o conceito de autonomia, principalmente se considerarmos o que Rawls(2012)<sup>9</sup> passou a chamar de “autonomia racional” (autonomia moral no sentido do procedimento), conceito este que, conforme tem demonstrado o autor, percorre um caminho interdisciplinar.

No entender de alguns autores, como Friedberg (1993), Rossi (1992) e Feyerabend (1989), a história da ciência e do direito, no decorrer do século XX, principalmente a partir da segunda metade, nos anos setenta, com a teoria da Justiça e, posteriormente, com a História da Filosofia Moral, tem atestado um deslocamento epistemológico e teórico em direção a uma crescente convergência. Esta, de âmbito teórico-conceitual, traduz-se na admissão de que a autonomia moral, no sentido do procedimento, é um conceito que se assenta num referencial de simetria, nome que designa a situação imaginada por Rawls (2012), na qual os indivíduos estabelecem um contrato social sob certas condições.

Trata-se de uma situação idêntica ao estado de natureza imaginado por John Locke (2012), no qual os indivíduos estabeleceram o contrato social que passou a reger suas relações sociais. Nesse sentido, para que as decisões, tomadas nesta situação original, sejam inteiramente justas, é necessário que as partes respeitem as regras e os princípios da sociedade justa, de respeito à igualdade de direito de cada um, que independe da lei positiva, mas depende de um sentimento do que se considera justo, tendo em vista as causas e as intenções.

Também nesse sentido preciso, o professor empreendedor é um líder, é aquele dá o exemplo, que pratica o exercício da virtude de uma qualidade moral particular com o considerado correto e desejável. Como afirma Carlzon (2005, p.101), “dar um bom exemplo é verdadeiramente o meio de comunicação mais eficaz e dar um mau exemplo é desastroso!”. Os líderes, comenta Carlzon (2005), devem ter consciência de quanto a

---

<sup>9</sup> Para Rawls, de modo algum se pode confundir essa ideia de autonomia com a ideia de autonomia de Kant, por exemplo, pois o construtivismo político colocava que essa ideia não trata de uma questão moral ou metafísica. A autonomia plena, para Rawls, é de valor político, e não de valor ético. Desse modo, a autonomia é possível pelo uso das proteções e liberdades básicas estabelecidas pelos princípios de justiça e pela participação das questões políticas da sociedade. Ou seja, o que se deve considerar é o grau de participação do cidadão na política, de modo que possa garantir as suas liberdades básicas e o melhor método para consegui-las. A teoria de Rawls, além de levar em consideração a autonomia e a natureza social do indivíduo, propõe que as pessoas de uma sociedade possam compartilhar de uma cidadania igual para todos, em que a liberdade estabelecida seja pública. Nesse sentido, o equilíbrio reflexivo coloca-se como mediador. A partir disso, Rawls mostra o papel da autonomia política na manutenção de uma sociedade bem ordenada (RAWLS, 2012, p.275-283).



comunicação não-verbal pode ilustrar o estilo que as outras pessoas na empresa/escola/no trabalho devem seguir. Nos aliamos à perspectiva de Carlzon (2005), porque ela traz lições importantes que podemos considerar como estímulo ao desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora.

Como um imperativo categórico<sup>10</sup>, para lembrar Kant(1974,p.15 e p. 64), pode ser delegada ao professor empreendedor – enquanto um líder educador que estimula e propõe a capacidade de maneira universal a seus liderados – fazer para os outros o que gostaria que fizessem a ele. Não significa agir circunstancialmente,tampouco basear sua ação apenas no resultado, mas compreender e dirigir mudanças, encaixar na criatividade e na imaginação, sobretudo quando inova, o afeto, a segurança e a objetividade que considera na busca da superioridade de inteligência, uma transcendência universal de princípios que revela intensa "espiritualidade". Esta tem por objetivo dar crédito, compartilhar, organizar,vender o sonho e a sua causa, na forma de projeto, trabalho e ação (CARLZON, 2005,p.42-46).

Dessa forma, o professor empreendedor é um ouvinte, um comunicador, um educador, uma pessoa emocionalmente expressiva e inspiradora, capaz de criar a atmosfera certa, em vez de tomar ele mesmo todas as decisões, sabendo mostrar sobretudo onde a teoria encontra a vida. Deve esse professor ensinar que é através de processos de interpretação que construímos, cognitivamente, mundos atuais e possíveis,além de destacar que devemos fugir do idealismo mágico (ECO,2015, p.XIX-XXI).

Nessa perspectiva, sua essência se manifesta na existência, numa perspicácia, na sagacidade manifesta e no senso de justiça, de imparcialidade, de respeito à igualdade de direitos, como se fosse o juiz de um julgamento. A correção, a lisura na maneira de

---

<sup>10</sup>Existe só um imperativo categórico que é este: “Aja apenas segundo a máxima que você gostaria de transformada em lei universal”. Em termos simples, eis o que o grande filósofo alemão Immanuel Kant chamou de imperativo categórico: você deve agir sempre baseado naqueles princípios que desejaria ver aplicados universalmente. Ao introduzir a ética em sua obra filosófica, Kant fez surgir uma nova versão da antiga Regra de Ouro, aquela regra ditada pelos grandes Mestres da humanidade: “Faça aos outros o que você gostaria que fizessem a você”. Kant ampliou essa regra para algo como: “Faça para os outros o que gostaria que todos fizessem para todos”. Por sua vez, o imperativo categórico é uma decisão moral pautada pela razão e não por nossas inclinações, já que encerra o fim em si mesmo, é categórico porque diz “não faça x”e nunca “não faça x se teu fim é F”. Por isso, não está vinculado a nenhuma particularidade, incluindo a identidade da pessoa, devendo ser aplicável a qualquer ser racional. Essa é a razão pela qual o imperativo categórico, em suas primeiras formulações, foi chamado “*princípio da universalidade*” (KANT, 1974, p. 15 e 64).

proceder, de julgar, de opinar, assim como a retidão, equanimidade, igualdade e imparcialidade devem ser características desse profissional.

Quanto à definição de imparcialidade, cabe destacar que, na etimologia do latim, vem de *aequalitas* 'igualdade', e de *AEQUUS*, "parelho, justo", qualidade daquele ou daquilo que é igual. Equidade, integridade e razão se contrapõem a sua antonímia de contraposição, iniquidade, injustiça; de contraposição ao ardil da intolerância, da intenção de impor de forma arbitrária decisões que são sustentadas por indivíduos ou escolas cuja pedagogia detesta o pluralismo e a autonomia dos indivíduos.

Para Carlzon (2005, p.43), "[...] um líder não é escolhido, porque sabe tudo e pode tomar qualquer decisão. Ele é escolhido para reunir o conhecimento disponível e então criar os pré-requisitos para a realização do trabalho". Sob esse prisma é que elabora os sistemas que lhe permitem delegar responsabilidades para as operações, soluções do dia a dia, o que lhe permite existir na crise e no conflito. Nesse aspecto é que também pensamos que se constitui o modelo do empreendedor.

Teórico da hipermodernidade, o filósofo francês Gilles Lipovetsky, em suas obras, aborda temas como o individualismo, a ética, a moda e o consumo. Segundo Lipovetsky, o homem é um animal que inova. Ele cria o problema com muita aflição e sempre é bem-sucedido em superá-lo. Mas, ao mesmo tempo, ele recria o problema outra vez.

Para resolver problemas, usar a inteligência e a racionalidade para fazer o indivíduo ou a sociedade progredir em direção à autorrealização, a um mundo melhor, é preciso um sistema de liberdade, um cultivo complexo, um sistema de várias e diferentes etapas que deem conta de diferentes estágios de desenvolvimento, funcionando como uma espécie de berçário, no qual todo ano florescem novos indivíduos que fecundam e geram frutos. Estes, depois de maduros, dão origem às sementes que serão plantadas em bandejas (espaços criativos e de fazer) e permitirão a fabricação de uma nova fornada mais adaptada, menos estranha, menos rara e de muita variedade. Esse é um diferencial para a arrancada veloz e a mudança de ritmo em uma cultura e uma educação empreendedora.

O debate sobre qual a melhor forma de ensinar está longe do fim, mas é um consenso que o ensino tradicional está com o prazo de validade esgotado. Precisamos de uma educação melhor. Para tanto, penso que, quanto mais tenhamos uma sociedade

tecnológica, mais precisaremos de uma educação empreendedora, o que requer investir na qualidade dos professores e no método pedagógico.

Evidentemente, não é apenas técnica que vai fazer o nosso mundo ser melhor. São os homens e, mais do que um professor, precisaremos de educadores. O meu ponto é este: os modelos precisam ser adaptados. Sem adaptação adequada, sem a formação dos homens, o seu modelo arrisca-se a não funcionar, dependendo do contexto no qual você deseja aplicá-lo. É a mistura de condições, contingentes e excepcionais com um sistema escolar que incentiva o empreendedorismo, a autonomia, a criatividade e a competição, que pode ajudar um país a ganhar a corrida contra a miséria.

Um ponto importante e de inflexão que pode levar o ensino e a aprendizagem a um outro patamar de desenvolvimento é a formação de um professor, mantendo-o atualizado em diferentes aspectos: tecnológico, metodológico e um forte engajamento social aliado a atitudes comprometidas com o fazer educacional.

Ao selecionar/criar/modificar um método pedagógico que tenha impacto social, o educador possibilita o estabelecimento de uma igualdade, uma simetria entre os iguais para motivá-los à competição, porque, quanto mais iguais, no que tange a recursos pessoais, melhores serão os resultados que terão os competidores.

A simetria no eixo vida-caminho-liberdade e das condições articuladas com as estruturas, forma e funções é especialmente importante para conhecer o futuro sucesso de um empreendedor. A simetria dessas articulações aumenta a eficácia, ao exigir menos esforço do educador e mais energia do aprendiz para as diversas competições que incentivam o desempenho.

Um dos campos mais fascinantes da matemática aplicada moderna é a Teoria dos jogos, uma velha ideia lançada em 1944 por Neumann e Morgenster(2007). Genericamente, um jogo é uma sequência de ações empreendidas por várias pessoas, de acordo com determinadas regras e procedimentos bem definidos. O interesse de cada participante é maximizar o seu ganho individual. Esse ganho, por sua vez, depende das ações escolhidas não apenas pelo jogador, mas também pelos demais participantes. A definição é suficientemente ampla para abranger os jogos de salão, como xadrez, às competições esportivas, às guerras e ao funcionamento das organizações, inclusive as instituições de ensino com suas políticas e práticas educacionais.

É sob esse aspecto que nos interessa focalizar o problema de uma educação empreendedora. O funcionamento de uma empresa, de uma economia, das instituições

políticas e as formadoras de um país, e assim por diante, pode ser descrito como um conjunto de jogos, cada um com suas regras específicas.

Para que organizações, grupos e instituições funcionem bem, é preciso não haver conflito entre racionalidade individual e racionalidade coletiva. A opção inteligente para o sucesso da educação empreendedora e para o sistema de educação do país é corrigir os sistemas, de modo a conciliar a racionalidade individual com a coletiva. Nesse sentido, a pedagogia empreendedora combinada com a formação de professores é uma oportunidade única.

Acreditamos que assim como a criatividade é inata a todos, manifestada em diferentes graus e matizes, a capacidade de empreender pode ser “ensinada”, se não a reduzirmos a aspectos puramente mercadológicos. Ou seja, empreender em educação é estar atualizado, preocupar-se como estudante, e seu bem-estar intelectual é prestar atenção às necessidades dos alunos, prepará-los para um mundo no qual não fomos formados e até desconhecemos como será.

A ruptura entre formar para ter emprego e formar para realizar trabalhos é muito drástica. No mundo contemporâneo, não haverá muitos empregos e sim muito trabalho. Porém, um trabalho diferente daquele repetitivo, sistematizado e “padrão” herdado da revolução industrial, na qual amplamente a educação ainda tem se baseado.

Como advento da *cibercultura*, para as diversas alternativas de se comunicar e fazer educação, será premente formar professores de maneira diferente daquela na qual fomos formados. E a questão não se resume apenas a currículo. Isso seria buscar uma solução simples para um problema complexo.

Precisamos empreender na Educação apoiados por bagagem diversa. Precisamos nos reinventar como docentes para dar conta da formação que precisamos ter e auxiliar a construir nos (e com) nossos estudantes. Isto é mais do que apenas currículo, é um compromisso consigo e com a sociedade que queremos ter e participar. Um currículo revigorado e atualizado, contemplando estas novas vertentes, certamente ajuda, mas é importante considerar também a transversalidade do fazer docente daquele que vai formar os futuros professores.

## **5METODOLOGIA DE ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA:**

Há muitas instituições de ensino no Brasil que prometem uma educação empreendedora, uma revolução no ensino e usam o ensino e a aprendizagem para disseminar o empreendedorismo. Utilizam-no também para convencer as universidades a parar de formar só empregados por meio de currículos teóricos, sem desafios, popularizando os temas ligados a uma dimensão econômica, muitas vezes pragmática ou mesmo utilitarista.

Dimensões estas que, para sua estruturação e seu ensino, baseiam-se nos modelos estruturais do planejamento técnico quantitativo e qualitativo, sinalizando uma direção futura de formação que pleiteia acabar com a miséria social e a mortalidade infantil das novas empresas. Em muitos casos, os conceitos de empreendedorismo e de empreender em educação estão associados ao professor que faz ou propõe um negócio com um ou mais alunos, criando as chamadas *startups*, ou seja, um negócio que objetiva um retorno financeiro, pela ideia equivocada de “dinheiro fácil”.

Isso sinaliza a concepção de que se pode transformar o meio no qual vivemos, considerando o pensamento e a crença de cada um em si mesmo, como se fôssemos uma empresa. Trata-se, conforme explica Pondé (2019, p.92) e também como justifica Karnal (2019, p.68), do reforço ao ideal de liberalismo econômico traduzido como empreendedorismo. Nessa conjuntura, vicejam novos fenômenos socioeconômicos, demandantes de decisões de maior responsabilidade, em patamares de crescente variedade de fatores, com alterações de intensidade, complexidade, abrangência, velocidade e aceleração, em meio a responsabilidades crescentemente ampliadas.

Perante casos como estes, sentimos que as nossas intuições formadoras de ensino e aprendizagem não são respeitadas e também não estão preparadas para instrumentalizar professores e alunos com uma metodologia de cunho pedagógico que possa ser a gênese de uma Pedagogia Empreendedora. Pedagogia esta que deve ser aplicada e desenvolvida para o ensino do empreendedorismo de professores, diversamente do proposto pelo liberalismo econômico, tratando o empreendedorismo como uma forma de ser, ligado ao individual e ao coletivo, capaz de criar não só riquezas, mas atitudes, compromisso, inovação, fazendo emergir um círculo virtuoso de criatividade.

Nesse sentido, as reflexões relacionadas ao conceito de empreendedorismo associado ao fazer docente ainda apresentam um descompasso de ideias. Isso se dá, considerando que, nos referenciais até então, o ato de empreender é um processo de liberação da inovação, da criatividade e da autonomia que ainda não se desvencilhou das limitações inerentes ao conceito de empreender vinculado apenas a aspectos econômicos de formar gerações de planejadores capazes de conceber a vida que desejam, criando recursos e os conhecimentos para realizar-se.

Surge assim a seguinte pergunta: “Como é possível empreender na educação?”. Para respondê-la, devemos compreender que esse problema pode ter formulações mais precisas. Uma delas é a seguinte: “Como deve uma instituição formar empreendedores pedagógicos?”, e a outra é: “Qual é a maneira eticamente correta do fazer docente empreendedor?”. Trata-se do problema da aplicação da metodologia empreendedora.

Dáí decorre a importância e o sentido da pedagogia empreendedora como ação formadora a fim de desenvolver valores, desenhada para uma formação docente para ser recriada e adaptada a cada situação, escola e universidade pelo professor empreendedor, em qualquer atividade que seus alunos escolherem e saberem o porquê.

Nesse cenário, as perguntas que se formulam são as seguintes: “Quais são os princípios mais gerais que regulam a formação docente empreendedora?”; “É possível formar um professor empreendedor?”. A Pedagogia Empreendedora de Dolabela (2003) contém respostas para resolver parte dessas questões. A resposta mais influente nesse caso é a que queremos propor nesta pesquisa. Essa lição irá sujeitar a nossa avaliação crítica os argumentos em que se apoia, nos novos referenciais e em algumas questões que enfrentaremos para abraçar e criar os conhecimentos necessários para justificar nossa proposta e questão de pesquisa.

## **5.10 DETALHAMENTO DO MÉTODO – COLETA**

A presente pesquisa foi desenvolvida de forma a conectar logicamente (ideias) e a formar o passo a passo um todo coerente, através de duas etapas para a coleta de dados. Uma delas qualitativa, a partir de um observatório, e outra por meio de um trabalho de campo (ação coletiva para trazer ao projeto as sensibilidades, as percepções

e as características que cada um dos grupos entrevistados envolvidos tem quanto à implementação ou comunicação de princípios e métodos empreendedores na docência).

Assim, foi realizada uma pesquisa com abordagem fenomenológica quanto ao seu paradigma e uma pesquisa exploratória quanto aos seus objetivos na tentativa de identificar a relevância das ações formativas para docência empreendedora e, por fim, desenvolveu-se um estudo de caso quanto à técnica aplicada, de acordo com os estudos de Nascimento e Romero (2008, p.63).

Na primeira etapa da pesquisa (observatório), dando a partida mediante os objetivos deste estudo, do ponto de vista da abordagem qualitativa, preparou-se o plano de trabalho com os materiais necessários para o processo de interação social que tinha por objetivo a obtenção de informações por parte dos entrevistados. Com a finalidade de apresentar elementos para a discussão em torno do emprego da técnica de entrevista de grupo focal, todo o material estava dividido por cada elemento do grupo focal, considerando três tópicos, de acordo com Neves e Corrêa (1998, p144-158).

Inicialmente, portanto, realizamos uma classificação das variações de entrevistas: quanto à padronização, à natureza das informações coletadas, aos informantes, aos possíveis níveis de controle e aos tipos de roteiro da entrevista (um questionário semiestruturado). Em segundo lugar, problematizamos a técnica no que se refere à situação de entrevista, envolvendo as reivindicações de objetividade dos dados de entrevistas e seus limites. Por último, discutimos e sugerimos aspectos relativos à organização, categorização e análise dos resultados da entrevista a fim de buscar aprofundar e estabelecer as unidades de sentido, as categorias de controle iniciais, intermediárias, bem como as categorias finais do processo construtivo e reiterativo. Com isso, buscamos obter significados claros que auxiliassem na classificação dos enunciados selecionados e contribuíssem para compreensão dos fenômenos investigados, tal como definem Moraes & Galiazzi (2014, p.120), a partir da produção de um conjunto de argumentos aglutinadores, organizados em torno da nossa questão de pesquisa.

Para a etapa de campo, procuramos operacionalizar as entrevistas. Desse modo, para o trabalho com os grupos focais, essa etapa visou à obtenção de informações. Enquanto técnica de obtenção de informações, foi feito um convite prévio aos professores que participaram dos grupos focais para uma conversa orientada pelo entrevistador com fins de pesquisa. Por meio desse diálogo, objetivou-se apreender

informações sobre o que significam aos docentes os seguintes tópicos: empreender na educação; espaços para inovar; *cibercultura*; práticas pedagógicas e seu impacto; e ações formativas para formar um professor empreendedor. Entre outros aspectos derivados das condições provocadas pela aprendizagem empreendedora, investigamos aqueles que afetam diretamente as formas de educar e aprender.

Com isso, queremos dizer que, por meio da entrevista com o grupo focal, buscamos recolher certas informações concorrentes a um objeto específico. Dessa maneira, acreditamos que os entrevistados, em suas interações sociais desenvolvidas naquele momento em que estavam reunidos, detinham as informações que, transmitidas ao entrevistador, puderam ajudar a elucidar questões, em processos de produção ancorados no real.

Em tornos desses eixos, ocorreram as reuniões com os grupos focais em que procurou-se descrever, debater proposições ou enunciados que enumeram qualidades, propriedades, características etc. do objeto ou fenômeno que descrevemos, de acordo com Jorba (2000, p.43).

Os participantes dessa etapa foram escolhidos entre professores das seguintes universidades: IES1, IES2, IES3e IES4-RS. Os dados foram recolhidos, após os debates, através de um documento escrito, com a mesma apresentação de um questionário, elaborado com roteiro específico, com perguntas abertas, no qual foram feitos os registros das respostas(Apêndice 2).

A escolha dessas universidades foi resultado de algumas inquietações que emergiram a partir do diálogo como participante de trabalhos e seminários assim como a partir da experiência dos relatos com membros dessas universidades, utilizando da experiência como pesquisador e também da observação participante com grupos de professores e alunos universitários.Com relação a estes, selecionaram-se sobretudo aqueles que estão inseridos num contexto de interatividade, de espaço livre, informal, descentrado, capaz de atender a muitas idiosincrasias, sejam motoras, afetivas, emocionais ou cognitivas dos usuários. Nesse sentido, a proposta que me pareceu mais lógica neste primeiro momento da pesquisa foi a de utilizar a técnica de Grupo Focal (GF).

Com a utilização da técnica de GF, meu objetivo, na primeira etapa da pesquisa, foi realizar um laboratório para analisar os distintos campos da tecnologia,das linguagens e da comunicação bem como seu impacto direto na formação do professor,



configurando uma linha de pesquisa (observatório), através da qual se investigariam as vivências sociais desses grupos. Desse modo, seria possível estudar as múltiplas transformações no entorno, relacionando-as com aspectos familiares, políticos, pedagógicos, econômicos, dentre outros. Portanto, nesse observatório, buscou-se, através de um processo iterativo, criar categorias de análise *a priori* de controle da formação empreendedora, elegendo os fatores críticos que afetam diretamente a formação dos professores e, com isso, subsidiar a elaboração da análise e interpretação dos resultados da análise textual descritiva.

Os relatos da experiência com grupo focal que foram inseridos nesta pesquisa remetem aos textos de Gaskell (2002, p.79), quando o autor considera que os grupos focais propiciam um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes. Um debate que se fundamenta numa discussão racional, na qual as diferenças de *status* entre os participantes não são levadas em consideração.

Também podem ser identificados, contudo, outros propósitos de caráter mais específicos na utilização dos grupos focais na pesquisa, tais como: focalizar a pesquisa e formular questões mais precisas de investigação; subsidiar a elaboração de instrumentos de pesquisa experimental e quantitativa; orientar o pesquisador para um campo de investigação e para a linguagem local; avaliar um serviço, programa ou política; e desenvolver hipóteses de pesquisa para estudos complementares.

Nestes termos, o autor mencionado define os grupos focais como uma “esfera pública ideal”, tendo como referência o conceito de esfera pública de Habermas<sup>11</sup>. Gaskell (2002) identifica ao menos três tradições associadas à utilização dos grupos focais como técnica de entrevista, sendo eles: a tradição da terapia de grupo (Tavistock Institute); a avaliação da eficácia da comunicação (Merton; Kendall); e a tradição da dinâmica de grupo em psicologia social (Lewin). O grupo focal ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade (GONDIM, 2002). De acordo com Flick (2002, p.128), os grupos focais podem ser vistos também como um “protótipo da entrevista semiestruturada” e os resultados são obtidos por meio desse tipo de entrevista.

O trabalho de campo com os grupos focais foi realizado entre os meses de março e junho de 2019. Por meio dele, objetivou-se buscar informações relevantes, pistas que

---

<sup>11</sup>Habermas examina as condições sociais que levaram à criação de tais espaços nas sociedades modernas, em que pessoas privadas promovem a discussão crítica e racional de questões comuns e se dispõem a assumir que o melhor argumento é a única fonte legítima de validar juízos e, em consequência, validar também ações e instituições políticas.

concorreram para a manutenção de uma atitude de abertura no próprio percurso da pesquisa, ou seja, o *Hódos-meta*<sup>12</sup> da pesquisa, assim como alavancar as discussões e reflexões sobre o objeto pesquisado.

## 5.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos participantes da pesquisa compõem-se de professores universitários com diferentes áreas de formação, no exercício da docência na graduação, em qualquer área do conhecimento. Os participantes dessa etapa foram escolhidos de forma aleatória, a partir da resposta recebida do contato prévio para explicar a pesquisa. Após esse contato inicial, foi feito, então, um convite formal para participação do grupo focal e marcada a data para a reunião.

No encontro, após uma breve explicação sobre o funcionamento da dinâmica, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre-Esclarecido (Apêndice 1). Os sujeitos dessa amostra foram escolhidos entre professores das seguintes universidades: IES1, IES2, IES3e IES4. Os critérios para a escolha desses sujeitos foram os seguintes:

- a) Professores bem avaliados institucionalmente pelos alunos;
- b) professores que inovaram em suas disciplinas, ou seja, que trabalharam com metodologias novas;
- c) professores com experiência educacional;
- d) professores que compartilham conteúdos;
- e) professores que utilizam realidades virtuais/ tecnologias digitais/móveis.

Como técnica de amostragem, aproximamo-nos da utilização da amostragem por quotas. De acordo com Malhotra (2001, p.307), trata-se de uma técnica de amostragem

---

<sup>12</sup> Nesta busca em que concebi a direção metodológica, optei pelo processo acêntrico. A metodologia, quando se impõe como palavra de ordem, define-se por regras previamente estabelecidas. Daí o sentido tradicional de metodologia que está impresso na própria etimologia da palavra: *méta-hódos*. Com essa direção, com os grupos focais, a pesquisa foi definida como um caminho (hódos) predeterminado pelas metas dadas de partida. Por sua vez, fiz uma reversão metodológica: transformei o *méta-hódos* em *hódos-meta*. Essa reversão consiste numa aposta cartográfica na experimentação do pensamento, um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso, não se abre mão do rigor, mas esse é ressignificado. O rigor do caminho e sua precisão estão mais próximos dos movimentos da vida ou da normatividade do vivo, de que fala Canguilhem (2017, p.187). A precisão não é tomada como exatidão, mas como implicação na realidade, como intervenção (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015, p.10-11).

não-probabilística que consiste em uma amostra por julgamento, em dois estágios. O primeiro estágio consiste em desenvolver categorias ou quotas de controle de elementos da população. No segundo estágio, selecionam-se elementos da amostra com base na conveniência ou no julgamento.

A amostragem por julgamento é uma forma de amostragem por conveniência, em que os elementos da população são selecionados com base no julgamento do pesquisador. Este, exercendo seu julgamento ou aplicando sua experiência, escolhe os elementos a serem incluídos na amostra, pois os considera representativos da população de interesse ou apropriados por algum outro motivo.

A amostragem por conveniência, por sua vez, é uma técnica não-probabilística que procura obter amostra de elementos convenientes. A seleção das unidades amostrais é deixada a cargo do entrevistador. Não raramente, os entrevistados podem ser escolhidos por se encontrarem no local exato e no momento certo, caso falte um dos elementos da amostra para compor o grupo.

Neste estudo, conforme pode-se observar pelas tabelas 1, 2, 3 e 4 (expostas a seguir), estão demonstradas as quotas de controle que compuseram os grupos focais para enquadrar os entrevistados, segundo o julgamento do pesquisador. Os 37 professores/as da amostra da pesquisa, incluindo o grupo focal piloto com mais 10 professores, totalizando uma amostra de 47 indivíduos, foram assim distribuídos:

Tabela 1 - Composição da amostra  
GRUPO FOCAL IES1 - RS

Característica de Controle	Categoria -Área	Subcategoria Linha de Atuação	Quantidade
Professor/homem	Administração	Marketing	1
Professor/mulher	Administração	Psicologia Aplicada	1
Professor/homem	Administração	Financeira	2
Professor/homem	Administração	Logística Empresarial	2
Professor/mulher	Administração	Fundamentos	2
Professor/mulher	Administração	Estatística	1
Professor/homem	Administração	Controladoria	1
Total			10

Fonte: O Autor/2020- Adaptado de Malhotra (2001, p.308).

Tabela 2 - Composição da amostra

GRUPO FOCAL IES2

Característica de Controle	Categoria -Área	Subcategoria Linha de Atuação	Quantidade
Professor/mulher	Sociologia	Fundamentos	2
Professor/homem	Filosofia	Antropologia Filosófica	1
Professor/homem	Ciência Política	Geopolítica	2
Professor/homem	Ciência Política	Relações Internacionais	1
Professor/homem	Filosofia	Filosofia Política	1
Professor/mulher	Filosofia	Estética	1
Professor/mulher	Sociologia	Jurídica	2
Total			10

Fonte: O Autor/2020- Adaptado de Malhotra (2001, p.308).

Tabela 3 - Composição da amostra

GRUPO FOCAL IES3

Característica de Controle	Categoria -Área	Subcategoria Linha de Atuação	Quantidade
Professor/mulher	Biologia	Celular	2
Professor/mulher	Pedagogia	Educação Especial	1
Professor/mulher	Letras	Produção e Discurso	1
Professor/homem	Administração	Gestão de Serviços	1
Professor/homem	Matemática	Cálculo	1
Professor/homem	Engenharia	Biotecnologia	1
Professor/homem	Engenharia	Controle e Automação	2
Total			10

Fonte: O Autor/2020- Adaptado de Malhotra (2001, p.308).

Tabela 4 - Composição da amostra

GRUPO FOCAL IES4<sup>13</sup>

Característica de Controle	Categoria -Área	Subcategoria Linha de Atuação	Quantidade
Professor/homem	Administração	Estratégia	2
Professor/homem	Ciências Contábeis	Custos	1
Professor/homem	Administração	Gestão de Pessoas	1

<sup>13</sup> Grupo formado por ex-professores que foram desligados em 2018/2019, cuja avaliação institucional feita pelos alunos situa-se entre os indicadores 4 e 5. Os indicadores de avaliação são conhecidos a partir dos relatórios da Instituição, cujo conhecimento do autor se deu durante o período em que ocupou o cargo de assistente da Coordenação do Departamento de Administração e trabalhou na gestão dos relatórios.

Professor/homem	Administração	Produção	1
Professor/homem	Administração	Fundamentos	1
Professor/mulher	Administração	Psicologia das Organizac.	1
Total			7

Fonte: O Autor/2020- Adaptado de Malhotra (2001, p.308).

### 5.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS– A CONSTRUÇÃO

Para a construção do instrumento de coleta de dados, versão consolidada, (conforme consta no Apêndice2), buscou-se na revisão sistemática de literatura, mais do que propriamente divisões, categorias intermediárias ou recortes. As unidades de análise que adotamos e entendemos como elementos destacados dos textos são aspectos importantes do trabalho, como respostas *a priori* para problemas que se queria indagar e aspectos que o pesquisador entendeu que mereciam ser salientados, tendo em vista a sua pertinência em relação ao fenômeno investigado.

Foram consideradas, portanto, categorias, quando assim entendidas como unidades de sentido, de acordo com Moraes & Galiuzzi (2014, p.119), que estavam necessariamente conectadas ao todo do trabalho. Dessa maneira, foi minha intenção sublinhar e desenvolver as questões essenciais e propor categorias finais que este estudo expõe e ilustra. Aplicando esse filtro de seleção, construímos um instrumento de pesquisa para ser respondido de forma escrita pelo grupo focal experimental ou piloto.

Quanto aos estudos correlatos, embora alguns deles não sejam orientações recentes sobre a temática do empreendedorismo e do fazer empreendedor, funcionaram como determinação dos pontos cardeais a partir do lugar ocupado por um indivíduo no mundo do ensino e da aprendizagem. Eles constituíram-se em linha básica por um referencial modelo que inspirou o formulário “*a priori*”<sup>14</sup> e forneceu uma diretriz, um guia sobre o fazer pedagógico na perspectiva do fazer docente, transitando entre o individualismo e o coletivismo, que passou a ser o nosso modelo de instrumento de pesquisa em educação no que se refere ao fazer docente.

<sup>14</sup> Para explicar uma pequena confusãozinha que surge em torno do significado de “*a priori*”, quero dar aqui na tese a seguinte interpretação: Essa é uma expressão latina que quer dizer: **“antes da experiência”**; quer dizer isto e somente isto. Portanto, erram aqueles que dizem: “Apriori vou a supermercado”. Errado! Ele/ela deve dizer: “Primeiro, vou ao supermercado”. *Apriori* não é sinônimo de primeiro, tampouco *a posteriori* (que significa depois da experiência) é sinônimo de segundo ou em segundo lugar. (LAPLANCHE e PONTALIS, 1999, p.33) e (BLACKBURN, 1997, p.317).

Para a validação do instrumento, utilizou-se dos recursos do experimento de um grupo focal piloto. O grupo focal piloto é uma técnica de apoio que serviu como uma terapêutica coletiva<sup>15</sup> para além dos conhecimentos, cuja realidade operativa não tem outro sentido para um sujeito de pesquisa, salvo a maneira pela qual ele foi associado e por ela se sentiu modificado, além de considerar como ele entendeu o instrumento.

Através desta esfera pública de dizer tudo a quem tudo escuta, o sujeito remonta aos fundamentos organizadores da sua subjetividade de participante, interferindo na realidade e reorganizando a linguagem. Esta, portadora de sentido, apresenta-nos um sujeito cuja existência original está revestida das suas dores, alegrias, motivações e causas, e recria um sujeito ocupado em resolver dificuldades reais necessárias na sua vida emocional, profissional e até familiar. Um sujeito, portanto, que não só momentaneamente adotou uma causa, como também engajou-se de seu papel de professor e fez sugestões que proporcionaram as condições para a realização do instrumento final da pesquisa, assegurando a operacionalização da investigação.

Esta etapa ocorreu após uma palestra realizada na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - IES3, por solicitação do Coordenador do Curso de Tecnólogo em Automação Industrial e do Curso de Engenharia de Controle e Automação, por ocasião da publicação de meu artigo *Education and Entrepreneurship: methods associated to teaching*, na Revista *Academic Star Publishing Company*, de Nova Iorque. Após a palestra, de acordo com o combinado, reuni os professores presentes para a realização do grupo focal piloto, utilizando os conceitos de Malhotra (1999, p.307), ou seja, selecionando os professores para compor a amostra de participantes, escolhendo-os por se encontrarem no local exato, no momento certo, segundo a conveniência do entrevistador.

Neste grupo piloto, conforme mostra a Tabela 5, foram usadas as seguintes categorias para enquadrar os entrevistados, segundo o julgamento do pesquisador:

Tabela 5 - Composição da amostra  
GRUPO FOCAL PILOTO - IES3

Característica de Controle	Categoria -Área	Subcategoria Linha de Atuação	Quantidade
Professor/homem	Engenharia	Automação Industrial	2

<sup>15</sup>Conforme sugere Mannoni (1980, p.10), em sua obra *A primeira entrevista em psicanálise*.

Professor/homem	Engenharia	Controle e Automação	2
Professor/mulher	Administração	Gestão de Pessoas	1
Professor/homem	Administração	Produção	1
Professor/mulher	Administração	Sistema de Saúde	1
Professor/mulher	Administração	Psicologia das Organizac.	1
Professor/homem	Engenharia	Projetos Industriais	1
Total			10

Fonte: O Autor/2020- Adaptado de Malhotra (2001, p.308).

## 5.4 O INSTRUMENTO DE PESQUISA

O objetivo da estratégia demonstrada na seção anterior foi explicar a extensão ou a magnitude qualitativa e compreender a intensidade dos processos sociais sobre a formação do professor empreendedor bem como as mudanças a serem consideradas na formação docente em face das possibilidades ofertadas pela *cibercultura*. Para tanto, preparou-se um pequeno roteiro de entrevista, com perguntas abertas, de acordo com o proposto por Mélo e Colognese (1998, p. 144-148). O instrumento de pesquisa ficou padronizado da seguinte forma:

- Questão 1: “Para você, o que significa empreender na Educação?”.

Trata-se de uma questão focal direta de filtro para assegurar que o participante pudesse responder com mais precisão e validade as demais questões.

- Questão 2: “Vocês acreditam que os professores das universidades têm espaço e/ou oportunidades para inovar/transformar o trabalho que realizam?”.

Com essa pergunta, procurou-se detectar se os professores acreditam que as universidades têm espaço e/ou oportunidades para inovar/transformar o trabalho que realizam.

- Questão 3: “Como vocês veem as relações entre os métodos tradicionais e as possibilidades ofertadas pela *cibercultura*?”

Com a terceira questão, possibilitou-se aos docentes demonstrar sua percepção sobre como veem as relações entre os métodos tradicionais e as possibilidades ofertadas pela *cibercultura*, suas formas de incentivo à atitude empreendedora.

- Questão 4: “No que tange à Formação do professor para empreender pedagogicamente, ou seja, criar/reciclar/adaptar prática pedagógicas, quais dos seguintes aspectos impacta de maneira positiva o fazer docente?”.

Com essa questão, buscou-se compreender as concepções dos professores acerca das suas formas de incentivo e ações de responsabilidade no que tange à formação do professor para empreender pedagogicamente, ou seja, criar/reciclar/adaptar práticas pedagógicas, considerando quais aspectos impactam de maneira positiva o fazer docente e se traduzem em resultados para seu ensino.

- Questão 5: Vocês estabelecem alguma relação entre uma proposta de pedagogia empreendedora que utilizaria o professor, a questão do prazer e a preparação dos alunos para o futuro?”

Essa questão também possibilitou explicitar as motivações que se estabelecem, alguma relação entre uma proposta de pedagogia empreendedora que utilizaria o professor, a questão do prazer e a preparação dos alunos para o futuro e é também uma asserção catalisadora para fechar a entrevista com a questão 6 que é, na verdade, a norteadora da pesquisa:

- Questão 6: “*Na percepção de vocês, que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?*”

Essa etapa da pesquisa foi importante, porque ela permitiu um calibramento do nosso instrumento com os participantes deste grupo piloto. Nesse processo, adicionamos sugestões em situações específicas relacionadas às questões que incentivam os respondentes a projetarem suas motivações, crenças e atitudes subjacentes sobre os problemas em estudo. Adotamos ainda, nesse sentido, uma técnica de complemento, sugerida por Malhotra (1999, p.306).

Assim, acatamos as sugestões dos participantes de inserir alguns itens que não são perguntas, mas sim que explicitam, a cada questão sugerida na proposta de entrevistas (Apêndice 2), alguns itens como referencial para explicitar o que se quer perguntar. Trata-se de um calibrador para orientar a pergunta principal, por isso são só elementos de explicação e não perguntas.



## 5.5 ASPECTOS ÉTICOS

Diante de tantas pregações que nos são colocadas sobre os cuidados éticos na pesquisa e suas legislações protetoras no que se refere aos possíveis danos que se pode causar, cuidadosamente pertinentes, desenvolver um estudo e operacionalizar procedimentos hoje em dia, certamente, não se trata de uma tarefa fácil. Nesta pesquisa, que denominamos de Tese, como autor, abracei o desafio de traçar reflexões e reunir pessoas para entrevistá-las, seguindo métodos e procedimentos que outros pesquisadores já vinham anunciando e que, aqui, apoiei-me como fio condutor do "cuidado" nos conceitos da ética, tais como os desenvolvidos em Nascimento (2008, p. 230), incorporando à atualidade, potencializados pela clareza das normas institucionais da PUCRS.

Nesse sentido, entende-se por "ética" o estabelecimento concreto e a manutenção constante de relações de alteridade que promovam e protejam o ser humano em sua dignidade, em sua vida em geral e no ambiente. Entendo por essa expressão uma relação na qual pelo menos uma das partes procura promover na outra o crescimento, o desenvolvimento e uma maior capacidade de enfrentar a vida e de possibilitar de forma harmônica o encontro do eu com o outro.

A PUCRS possui um modelo institucional de estruturas de pesquisa para propiciar uma compreensão conceitual unificada e adequada à realidade da universidade como instituição de ensino e pesquisa, e para proporcionar maior visibilidade da parte científica desenvolvida. As estruturas de pesquisa viabilizam a integração de pesquisadores e estudantes de Graduação ou Pós-Graduação, promovendo o desenvolvimento de projetos de pesquisa, com foco na geração ou no avanço do conhecimento bem como em resultados inovadores e na produção intelectual.

A pesquisa, portanto, no tocante aos cuidados éticos, foi organizada de acordo com a Resolução 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional da Saúde/CNS. Trata-se de uma pesquisa já aprovada no SIPESQ e na Comissão Científica da Escola de Humanidades. Esta, por sua vez, considerou que o projeto **8870 - Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade** atende aos requisitos por ela definidos. Assim, a Comissão

Científica do SIPESQ emitiu um parecer favorável sobre o projeto desta tese, que foi reconhecido em 20 de julho de 2018(Apêndice 3).

No primeiro momento, foi encaminhada uma carta de apresentação da pesquisa, com os devidos esclarecimentos sobre a mesma, acompanhada de uma solicitação de autorização para a sua realização junto aos acadêmicos da instituição. Posteriormente, foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE (conforme Apêndice 1), que foi apresentado e entregue a cada participante do estudo, assim como à instituição, de acordo com os artigos 11 e 15 da Resolução 510/Seção I, esclarecendo quanto à necessidade do tempo disponibilizado pelo grupo, assim como sobre a participação nos encontros e explicando como eles ocorreriam, suas observações.

Os documentos explicitam os cuidados legais e éticos de preservação à identidade dos participantes da pesquisa. Concomitante a isso, os dados da pesquisa serão tratados com confidencialidade e os resultados serão utilizados somente para fins científicos, conforme o Capítulo I/Art 2º/Inciso IV, da Resolução 510. Após a conclusão do estudo, será garantido o acesso aos resultados pelos participantes, de acordo com o Inciso VI, do Artigo 17 da referida Resolução.

Aprofundamos a investigação preliminar relacionada aos trabalhos correlatos, envolvendo a formação inicial do empreendedor, organizada a partir do estado de conhecimento com base no entendimento de Morosini & Fernandes (2014, p. 155). Esses autores dizem que o estado do conhecimento “é a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

Foi nessa perspectiva que se deu o decorrer do processo de construção desta pesquisa. Para tanto, contamos com: consulta à Plataforma do IBICT/BDTD; pesquisa no Google Acadêmico, no banco de teses da CAPES, além de livros e artigos; e utilização de aporte teórico dos seguintes autores: Dornelas (2005), Drucker (1991), Dolabela (2003), Pinchot III (1989), Peters (1986), De Masi (1997), Prensky (2000), Lévy (2005), Santaella (2010), Nonaka & Takeuchi (1997) e Seiffert (2005).

Dessa maneira, traçamos reflexões e pistas para a construção de argumentos aglutinadores, no dizer de Moraes & Galiazzi (2014, p. 123), que se adicionaram aos depoimentos dos grupos focais. Estes já vinham anunciando, incorporando-se à atualidade e tiveram seu pensamento potencializado pela clareza de um retorno à tese

geral. As consultas que realizamos mostraram também as pistas e o rastreamento para aprofundar a pesquisa e são uma extensão de outras vozes, que antecederam à deste autor.

## **5.6 A ANÁLISE DOS RESULTADOS - DESENHO DO MODELO**

A análise Textual Discursiva corresponde a um conjunto variado de metodologias, trabalhando com textos. Tais análises textuais incluem, desde a análise de discurso num extremo, até a análise de conteúdo num outro limite. Segundo Moraes & Galiazzi (2014, p. 7), “[...] a análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. Nesse sentido, suas características e diferentes abordagens insere-se entre extremos da análise de conteúdo tradicional e a análise de discurso, representando um movimento de caráter hermenêutico desenvolvido, especialmente, ao longo dos últimos trinta anos.

Procuramos explorar, ao longo deste texto da tese, no que se refere à análise dos dados, um conjunto de informações componentes de uma produção escrita, implicando teorização composta de descrição, interpretação e de uma argumentação integradora que, no seu conjunto, apresenta-se como elemento constituinte de parte da teorização da pesquisa, correspondendo à natureza e às características da Análise Textual Discursiva.

A partir disto, focalizamos alguns procedimentos de que se utiliza no exame dos materiais com que lidamos. Concluímos nossa análise, elaborando, conforme descrevem Moraes & Galiazzi (2014, p.119), o processo emergente de construção de categorias. Para isso, iniciamos construindo um quadro, relacionando as unidades de sentido que sinalizavam algo em relação ao objeto da investigação que construímos a partir das múltiplas vozes emergentes nos textos das respostas que analisamos (MORAES & GALIAZZI, 2014, p.115).

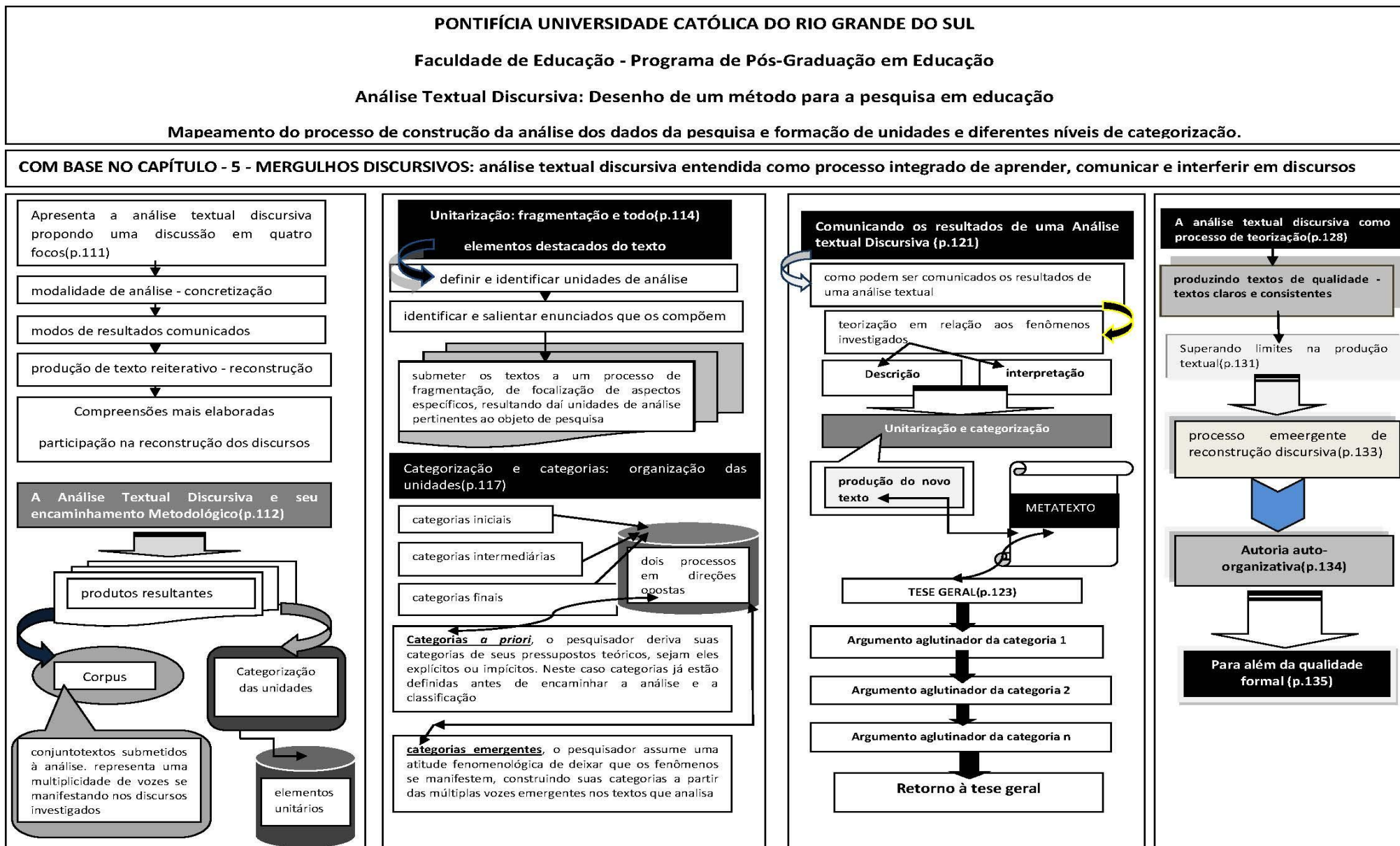
Após esse rol de unidades de sentido, agrupamos por subconjuntos do todo maior, caracterizando cada uma delas por determinadas características específicas, mas que se integram no todo da pesquisa. Assim, definimos os grupos de sentido. A partir dos grupos de sentido, calibramos a nossa lente para captar algumas das categorias específicas, relacionadas ao grupo de sentido e daí surgiram as categorias iniciais.

Considerando o processo emergente de construção, partimos de categorias restritas em grande número, refinando a definição em um número menor, para chegar às categorias intermediárias cada vez mais amplas e em menor número, conforme mostra o processo na Figura 1 e o quadro sintético no Anexo I– *ATD – Organização das unidades de sentido e categoria*, que são os referenciais temáticos de capítulos da nossa análise de dados, de acordo com a Figura 1, desenvolvida por Moraes & Galiazzi (2014, p.119).

O mapeamento das respostas dos questionários, quando da operacionalização da etapa de campo da tese, é referencial para o início da categorização e posterior análise dos dados. Essa tarefa foi o começo para aprofundar, a partir das unidades de sentido abordadas, as categoriais iniciais, as categoriais intermediárias e as categoriais finais, cujo objetivo é propor a construção do metatexto.

Os argumentos reescritos traçaram as contribuições que nos levaram a um recomeço, o qual pertence à imaginação pela busca dos argumentos aglutinadores do texto para integrar o aprender e comunicar novos modos de compreender a realidade, conforme explicam Moraes & Galiazzi (2014, p.104). A figura a seguir apresenta de forma completa o processo, a estratégia e a metodologia empregados para a análise. Os ensaios teóricos, por sua vez, constituíram os temas tratados, seguindo as etapas propostas por Moraes & Galiazzi (2014, p.111).

**Figura 1- Mapeamento do Processo de Análise de Dados da Pesquisa**



Retomando Moraes & Galiazzi (2014, p. 119-123), na construção de sistemas de categorias da análise textual discursiva, construímos e interpretamos como sedavam as relações de percepção do fazer docente na perspectiva pedagógica, a partir das respostas dos professores. Ou seja, nesta etapa, consideramos as ideias, os objetivos pessoais, os mecanismos utilizados, seus sentimentos expressos e suas opiniões.

Assim, percebemos que os dizeres dos professores esbarravam, em muitos casos, na dura realidade do fazer docente – o qual se contrapõe às vezes aos temas curriculares ortodoxos – e também na dotação de recursos propiciadores do empreendedorismo pedagógico. O processo emergente de construção de categorias iniciou com a elaboração de uma tabela, conforme mostra o Quadro 1 (disponível na sequência). Ele apresenta as categorias emergentes que nos possibilitaram desenvolver a criatividade, a partir de categorias específicas, restritas em grande número, até chegarmos às categorias mais amplas e em menor número.

O quadro é um exemplo sintético para demonstrar o método criativo de preparação do processo de sustentação teórico por nós adotado nesta tese, conforme definem Moraes & Galiazzi (2014, p.97). Ele apresenta elementos originados do grupo focal piloto entrevistado na IES3 e contém as citações de professores, a reescrita do autor e, por fim, as palavras-chave captadas no interior da coluna reescrita, que responde pela transformação da experiência e que remete a uma questão específica com a finalidade de exercer uma função tutorial para o exercício da construção das unidades de sentido.

### Quadro 1

#### Processo emergente - construção da categorização do grupo focal piloto

Grupo focal Instituição	Sujeito	Citação	Reescrita	Palavra-chave e Rótulo
IES3	Prof.1	À primeira vista, a ideia de empreender na educação não é algo que eu esteja familiarizado.	Não há uma compreensão do que é empreender na educação.	Empreender em Educação
IES3	Prof. 2	Acredito que nas universidades há espaços para professores nas suas atividades docentes para empreender. É preciso novos currículos mais interdisciplinares, mais autônomos do que os atuais.	Existem espaços de fazer nas universidades que propiciam uma transformação no ensino com novos currículos formativos.	Novos espaços e nova formação docente
IES3	Prof. 3	Particularmente, considero que em geral o ensino nas universidades (sem generalizar) ainda mantém o modelo tradicional por uma série de razões: professores que não estão dispostos a modificar seu fazer docente.	A ideia de fazer diferente dá trabalho, considera-se que a própria formação docente não o prepara para a utilização das novas tecnologias de informação e	Fazer docente e Tecnologias de Informação

			de novos métodos pedagógicos.	
IES3	Prof. 4	Os métodos tradicionais e as possibilidades ofertadas pela <i>cibercultura</i> são uma forma de ensino que podem coexistir. Entretanto, considero que seja importante a qualificação do professor.	O professor precisa saber lidar com métodos e tecnologias diferentes, principalmente pelo fato de que cada turma tem um ritmo diferente e um perfil socioeconômico.	Qualificação docente e <i>Cibercultura</i>
IES3	Prof.5	Sim, há oportunidades para empreender, no entanto, é necessário o domínio do tema para inovar. Além disso, por se tratar da Sociologia, precisamos que os discentes também sejam mais ativos no processo de leitura dos textos e envolvimento em aula.	As oportunidades devem ser suportadas por capacitação específicas para transformar a prática, sua prática, a partir da relação com os discentes e com os novos meios virtuais , digitais e móveis.	Transformação da prática, engajamento dos alunos e tecnologia.
IES3	Prof. 6	Empreender pedagogicamente, inclui uma questão geracional, por isso seria interessante questionar, quando o professor/a realizou a sua formação. Voltando à questão, o debate do empreendedorismo é muito recente, principalmente no âmbito educacional, já que a primeira impressão remete a um viés mercadológico.	Talvez haja espaço para educação empreendedora pelo próprio critério que, no primeiro momento, ele suscita. Seria necessário mais tempo para uma formação docente adequada e para um debate mais amplo em torno dessa proposição comparada aos objetivos da educação alinhados com a realidade, utilidade do mercado de trabalho.	Formação docente e objetivos da educação. Alinhamento com a realidade do mercado.
IES3	Prof. 7	O espaço de aprendizado, neste momento, que se cria uma crise de deslegitimação do conhecimento formal, é importante formar um docente empreendedor, é desafiador, tanto no que tange à especificidade de cada área, quanto aos recursos tecnológicos necessários para operacionalizar este projeto.	Há um sentido de urgência no método empreendedor para produzir novos ritmos e sentidos, produzindo equilíbrio entre forma e conteúdo.	Novos métodos. Formação de um docente empreendedor.
IES3	Prof. 8	Acho que é preciso ensinar os docentes a como efetivamente utilizar a <i>cibercultura</i> , pois, de fato, não sabemos. Eu, pelo menos, não sei. E o que sei é fruto de tênues incorporações de inovações que são iniciativas minhas.	Há uma necessidade de se construir um currículo capaz de capacitar os docentes aos novos tempos da <i>cibercultura</i> , da inovação e criatividade, sobretudo de parcerias.	Currículo formador, <i>cibercultura</i> e parceria.
IES3	Prof. 9	É importante um novo método, já que também temos novos tipos de alunos. Para dar conta desta nova disciplina mental e pra criar novas competências e atitudes, é preciso urgentemente formar um novo docente que proporcione, através de um currículo novo, uma aprendizagem relevante.	O importante num método empreendedor é a indução que poderá criar para potencializar o novo aluno, dentro do espectro da criatividade, da disciplina mental e de uma nova competência social.	Novo Método, Competências essenciais e Criatividade.
IES 3	Prof. 10	Penso que não há receitas, mas uma perspectiva seria investir na qualificação continuada do docente, não somente em sua área de atuação, mas principalmente oportunizar e desenvolver ações e experiências no uso de novas tecnologias como, por exemplo, a inteligência artificial, está ficando mais eficiente, mais rápida, haverá uma maior automação.	São necessárias ações formativas mais inovadoras. A inteligência artificial está ficando mais eficiente, mais rápida, os computadores terão uma capacidade mais rápida do que o ser humano. O que os professores irão fazer diante desta <i>cibercultura</i> ?	Qualificação, ações formativas e inteligência artificial.

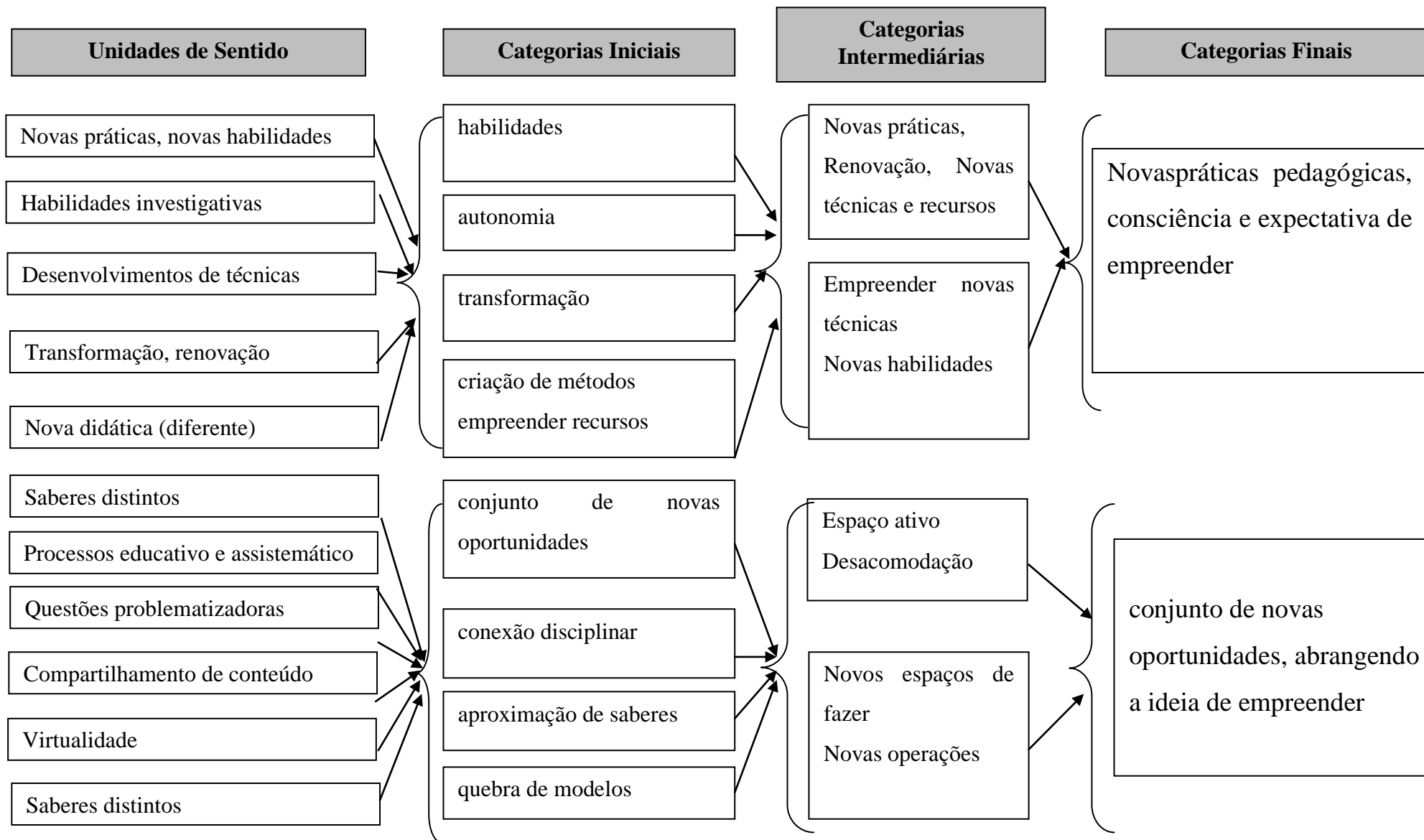
Fonte: o Autor (2020), construído a partir dos capítulos 4 e 5 de Moraes & Galiazzi (2014, p.118-119).

A análise dos textos dos grupos mostra que há um alinhamento que permeia as questões e ações sobre a formação docente. Tendo analisado as citações dos grupos focais, elaborei um novo esquema, numa segunda sistematização, tomando como referência a Figura 1 de Moraes e Galiuzzi (2014, p.119), na qual eles propõem, a partir de categorias específicas, um deslocamento para categorias cada vez mais amplas e em menor número.

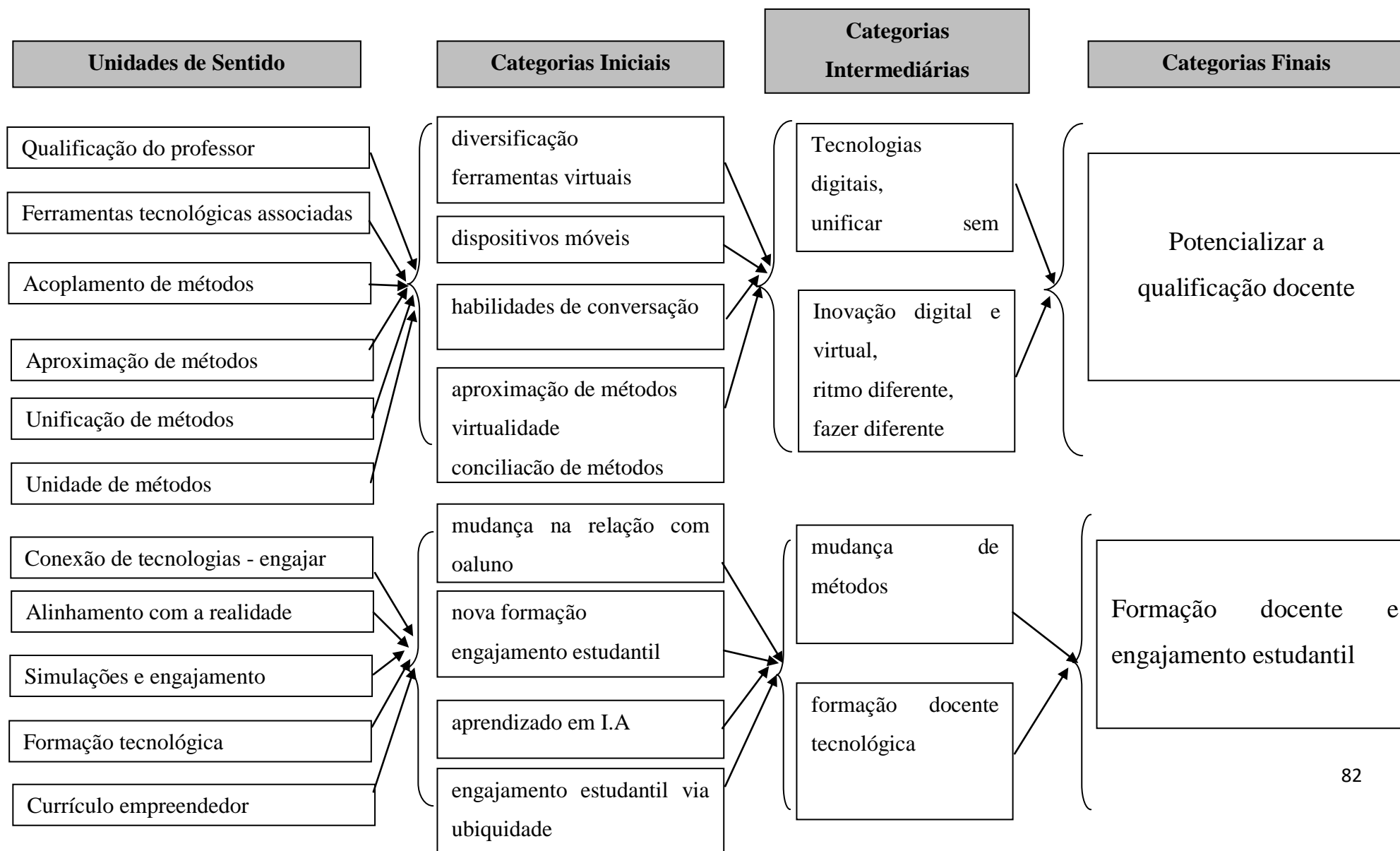
Assim, para se chegar nessa reelaboração, parte-se das categorias decorrentes do processo anterior, a Figura 2, que reúne as unidades e os diferentes níveis de categorização com os elementos que contemplam a importância dos significados suficientemente claros. Significados estes que devem auxiliar na classificação dos enunciados selecionados e contribuir para a compreensão dos fenômenos investigados, conforme explicam Moraes & Galiuzzi (2014, p.120).



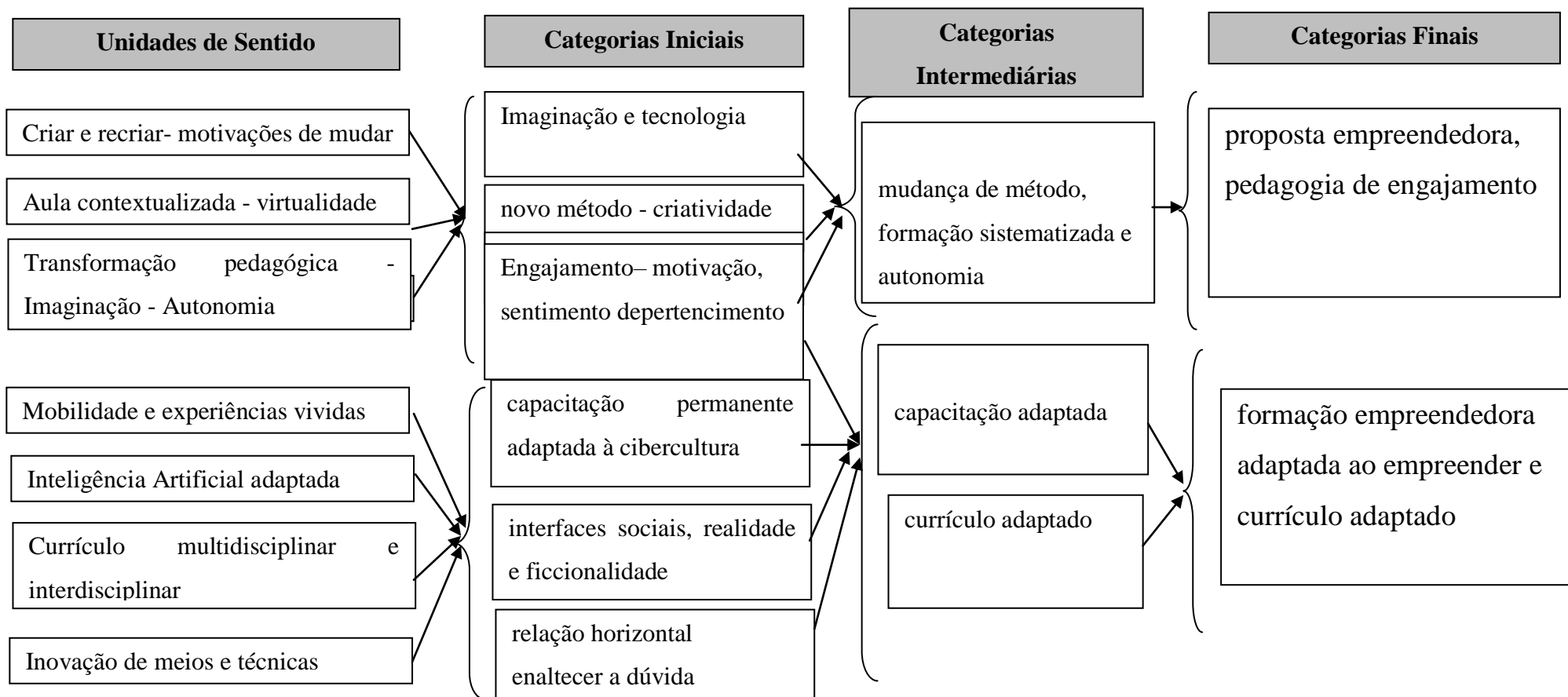
Figura 2 -CATEGORIZAÇÃO E CATEGORIAS: ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES



## CATEGORIZAÇÃO E CATEGORIAS: ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES



## CATEGORIZAÇÃO E CATEGORIAS: ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES



A etapa final – que é um desdobramento das anteriores, fornecidas a partir do método traçado pelas lentes da Análise Textual Discursiva – mostrou uma estrutura de capítulos de análise de resultados criadora e comprometida com as percepções transformadoras da experiência, num mergulho do processo de construção da realidade. Provocativamente, esta nossa produção nos desloca para um plano agnóstico da experiência, em que o método da Análise Textual Discursiva é uma ferramenta fundamental. O Anexo I apresenta o quadro sintético da categorização e dos capítulos da análise dos resultados.

## 6 ESTUDOS CORRELATOS E TENDÊNCIAS

O estado do conhecimento tem em sua origem o levantamento bibliográfico (teórico). Morosini (2015, p. 114) caracteriza o estado de conhecimento como ato ou efeito de identificar um atributo de outrem e transformação, total ou parcial. Isso é assim considerado pelo autor, numa perspectiva, segundo esse modelo, de criar um conjunto de atividades necessárias para se construir algo, uma reflexão crítica de trabalho de organização e criação de algo. Morosini (2015, p.114) descreve o estado do conhecimento como:

[...] a identificação, síntese e reflexão sobre o já produzido sobre uma temática em um determinado recorte temporal e espacial. Numa perspectiva de aprendizagem ativa e colaborativa, pela qual o sujeito assume o compromisso com sua reflexão crítica, com a construção de seu objeto e com a inserção no campo científico.

Orientando-se por esse método, compreendemos e nos apropriamos do *lócus* a ser tratado na investigação para, então, fazermos a inserção no campo científico. Assim, realizamos um recorte espaço-temporal de uma temática, buscando identificar os achados de trabalhos correlatos publicados em eventos, em periódicos, em relatórios de órgãos oficiais nacionais e internacionais e também aqueles produzidos nas pesquisas acadêmicas relacionadas a projetos educacionais.

Com essa busca, nossa intenção foi traçar um panorama nacional e internacional das discussões correlatas à nossa investigação, cumprindo com rigor os caminhos que devem passar perto ou ao longo da construção de nosso referencial teórico. Os apêndices A, B e C mostram as pistas e o rastreio para aprofundar a pesquisa e são uma extensão de outras vozes que antecederam à deste autor.

Nos estudos correlatos, embora alguns deles não sejam orientações recentes sobre a temática do empreendedorismo e do fazer empreendedor, os achados funcionam como determinação dos pontos cardeais, a partir do lugar ocupado por um indivíduo no mundo do ensino e aprendizagem, e se constituem, em linha básica, num referencial modelo que inspira este projeto.

O caminho percorrido fornece uma diretriz, um guia sobre fazer pedagógico na perspectiva do fazer docente, transitando entre o individualismo e o coletivismo que passam a ser tema de pesquisa em educação no que se refere ao fazer docente. Essa posição é ocupada por vários elementos e dentre seus fatores determinantes estão: a distribuição de arranjos e a disposição conveniente do estado de espírito favorável; a vontade, a animação, o entusiasmo as tendências, a inclinação, o jeito à manifestação da vontade de alguém; a ordem ea

determinação. Estes foram eixos de observação da função, posição ou mudança de posição de um modelo de ensino em relação a um dado eixo da nossa questão de pesquisa.

A mudança de posição estrutural, método ou função de um indivíduo em resposta a estímulos externos educacionais determinaram o processo de orientação no rastreamento a que nos dedicamos como um procedimento de avaliação dos estudos correlatos, buscando nas potencialidades e aptidões um ordenamento para auxiliar o calibramento da nossa questão de pesquisa; sobretudo a partir dos anos 2000 (DOLABELA, 2003; DORNELAS, 2005). Isto não determinou negar estudos anteriores sobre as teses empreendedoras e sua presença prévia enquanto fatores ou dimensões específicas dos valores humanos, métodos, a saber (DRUCER, 1985; PINCHOT III, 1989): independência, hedonismo, autossuficiência, autocontrole, aceitação da autoridade etc.

Em última instância, ressalta-se, através dos estudos correlatos, a novidade de considerá-los como dimensões de variação cultural e individual centradas em processos psicossociais e em fatores de liberdade que a empresa e os indivíduos devem apresentar. Em outras palavras, trata-se das recompensas que os *intrapreneurs* devem receber para desenvolver suas ideias, minimizando a perspectiva temporal que se caracteriza por ilustrar esse assunto com produções de casos reais de empreendedorismo, o que torna a nossa pesquisa mais interessante.

Na publicação de *Pedagogia Empreendedora*, Dolabela(2003) observa que a localização do ensino do empreendedorismo teve um papel preponderante no processo de aprendizagem a respeito de uma aprendizagem autodirigida, demarcando o embrião que, em palavras de De Masi (1997), deu origem a um verdadeiro programa de pesquisa. Tal programa explicita que vivemos em plena era pós-industrial, mas ainda sobrevivemos a uma concepção típica do romantismo de que criatividade, inovação e gênio são parentes próximos do descontrole pessoal, da indisciplina da indolência e da irresponsabilidade.

A base desses estudos, não obstante, é comumente um conjunto de hipóteses com evidências e provas empíricas (FILION, 1991) e dezenas de aspectos comportamentais, como perfis, olhares, histórias de vida, estratégias metodológicas, redes sociais de empreendedores, transformações positivas, cultura empreendedora, teoria da criação do conhecimento organizacional, entre outros (NONAKA, 1997; TAKEUCHI, 1997). Definitivamente, é possível que se saiba mais a respeito desses construtos sobre empreendedorismo do que se tem pesquisado realmente no que se refere a esses eixos, mas fica evidente, como se pode observar na busca que fizemos nos bancos de teses da CAPES, na Plataforma Sucupira e no IbdicteBDTD, que são poucas as iniciativas a respeito da ação ou das ações e formação daquele que é o primeiro a propor e/ou a realizar qualquer coisa "indisciplinar". Aquele indivíduo que

é capaz de desenvolver precauções metodológicas e possui um traço de caráter que leva alguém a empreender alguma coisa ou a tomar decisões por conta própria, uma disposição natural, um ânimo pronto, metodológico e enérgico, para conceber e executar antes o que outros ainda não determinaram. A respeito dessa limitação, parece pertinente a preocupação de nossa questão de pesquisa:

***Que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?***

Nesse sentido, nosso mapeamento constata também que a maioria das pesquisas empíricas levadas a cabo tem focalizado consequências sociais destes construtos, deixando amplamente abertas as especulações a questões e a seus determinantes pessoais ou condições antecedentes sócio-pedagógicas sobre a formação do docente empreendedor. O quadro 2, disponível a seguir, mostra, dentro dos estudos correlatos levantados, as principais ênfases dadas ao enfoque do empreendedorismo do ponto de vista de uma pedagogia em processos distintos.

## Quadro 2

### Detalhamento dos eixos do mapeamento com perspectivas e tendências

Principais processos e tendências que adotam os pesquisadores sobre o fazer docente		
Processos de Gerenciamento	Programas	Características Comportamentais
A necessidade de desenvolver programas, cursos e atividades de treinamento sobre Empreendedorismo, buscando as dimensões de planejamento, a tomada de decisão, a formulação e a gestão de estratégias.	Foco de forma crescente na mensuração da aprendizagem: "O que um programa de formação empreendedora deveria conter?"	Metodologia de capacitação aplicada ao estudo das características comportamentais dos empreendedores.
Desenvolvimento abordagens de aprendizagem mais profundas: "Qual é a diferença entre gerenciamento e empreendedorismo?"	Desenvolver material de ensino mais bem adaptado. A educação empreendedora deveria estar voltada para a experiência e para um processo de co-criação. Potencializar o autoconhecimento e o <i>know-how</i> dos empreendedores, que podem ser mais bem ensinados com exercícios nos quais os estudantes definam contextos e habituem seu cérebro à dificuldade.	Busca programar estrategicamente as atividades e os comportamentos dos indivíduos. Um estudo de caso sobre Perfil Empreendedor: características e traços de personalidade empreendedora
Desafios significativos que impedem a adoção de uma pedagogia empreendedora		
Desafios complexos	Desafios difíceis	Desafios solucionáveis
Definição de políticas de educação empreendedora, quebra de	Repensar o papel dos professores.	Experiências de aprendizagem autênticas

fronteiras entre disciplinas, <b>indisciplinaridade</b> <sup>16</sup> .		
Sustentar a inovação através de mudanças de liderança e da cultura pedagógica.	Ensino de pensamento empreendedor desconectado da perspectiva econômico-financeira	Melhorar a alfabetização digital, através das Tecnologias de Informação e Comunicação que estão por todos os lados, mas há uma evidente carência de informação e formação quanto ao seu uso.
<b>Desafios para o desenvolvimento relevante do pensamento empreendedor na Educação</b>		
<b>Curto prazo</b>	<b>Médio prazo</b>	<b>Longo prazo</b>
Espaços de fazer	Relações interpessoais e a não subjetivação da lógica neoliberal	Empreendedorismo visando ao ser humano como membro de uma sociedade, na qual desenvolve suas atividades a partir de uma formação: sujeito e sua complexidade.
Recursos ubíquos, virtuais e digitais	O problema do dispêndio de energia apenas ou principalmente direcionado a essas ações no mundo virtual.	Multiplicidade, articulação das diferenças. Não criar uma amnésia de identidade, substituindo uma existencialidade por uma ficcionalidade.

Fonte: Autor (2018) adaptado do *The NMC/CoSN Horizon Report: 2017 K-12 Edition* <sup>17</sup>

### Quadro 3

#### Detalhamento das principais tendências para adoção de uma pedagogia empreendedora

<b>Principais tendências para a adoção de uma pedagogia empreendedora no Ensino Superior</b>		
<b>Curto prazo</b>	<b>Médio prazo</b>	<b>Longo prazo</b>
Avanço nas culturas da inovação, mobilidade e ubiquidade	Foco, de forma crescente, no ensino a distância	Transparência, modo de se comunicar consigo e com os outros.
Desenvolvimento de abordagens de aprendizagem mais interdisciplinares.	Redesenho de espaços de aprendizagem, de <i>coworking</i> , de simulações virtuais e presenciais.	Aprendizagem colaborativa
<b>Desafios significativos que impedem a adoção da pedagogia empreendedora no Ensino Superior</b>		
<b>Desafios complexos</b>	<b>Desafios difíceis</b>	<b>Desafios solucionáveis</b>
Gerenciando a Obsolescência do Conhecimento, criar uma maneira de enxergar e	Preencher as lacunas (desigualdades), interagir, transformar, dar significado	Melhorar a alfabetização digital.

<sup>16</sup> A referência à palavra "indisciplinaridade" sinaliza um neologismo proposto pelo autor como uma prática possível no empreender em educação, atribuindo um novo sentido a palavra já existente na língua. Nesse sentido, é a "indisciplinaridade" que possibilita quebrar alguns paradigmas para reinserir o circuito ideia-ação-resultado, a criatividade, aquilo que ainda não tem determinante, que quebra fronteiras entre disciplinas, uma inquietude, uma perturbação, na verdade, algo que irrita e modifica o sistema, um acontecimento que faz emergir o novo, é um acontecimento que não pode ser medido pelo seu resultado imediato e sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante muito tempo na vida do indivíduo, é uma latência, é não ter mais que seguir um programa que te dá o caminho pronto, é você fazer a sua própria colcha de retalhos.

<sup>17</sup> *The NMC/CoSN Horizon Report: 2017 K-12 Edition* e "*The NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition*" <sup>17</sup> são documentos desenvolvidos em nível mundial que, apesar de serem escritos nos EUA, incluem a participação de diversos países, dentre eles, o Brasil e outros da América Latina. O objetivo de ambos é examinar as tecnologias emergentes, suas potenciais implicações e seus usos no ensino, na aprendizagem e na pesquisa criativa das escolas e universidades. O primeiro relatório versa sobre a Educação Básica e o segundo sobre o Ensino Superior. Esses documentos apresentam três eixos importantes: (1) principais tendências para a adoção de tecnologia na Educação Básica/Ensino Superior; (2) desafios significativos que impedem a adoção da tecnologia na Educação Básica/Ensino Superior; e (3) desenvolvimento relevante das tecnologias na Educação Básica/Ensino Superior.



perceber o tempo, criar uma maneira de nos relacionarmos com a dimensão da experiência de implicação dos sujeitos de como vivenciar as revoluções, sejam elas tecnológicas ou sociais.	ao mundo, construir uma rede de sentidos, estar consciente de si e estar apto a viver junto com os outros, dar testemunho da singularidade dos outros.	
Repensar o papel dos professores.	Trabalhar a liberdade como conceito, não o de escolher ou não alguma coisa e sim reconhecer aquilo que se impõe a nós como necessário	Integração de Aprendizagem Formal e Informal como um acontecimento que não seja medido pelo seu resultado e sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante muito tempo.

Fonte: Autor (2018), adaptado do *The NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition*.

A análise dos dados aponta as tendências para eixos determinantes para adoção de uma pedagogia empreendedora na Educação, a partir das ações formativas e tecnológicas para formar um docente empreendedor, considerando aspectos pedagógicos capazes de produzir um sentimento de pertencimento e engajamento nos estudantes. Os estudos correlatos e seus processos distintos apontam:

1. Avanço nas culturas da inovação: tendência em metodologias mais focadas nos estudantes e no fomento do empreendedorismo quanto ao conceito de pertencimento e engajamento dos alunos, na colaboração, na co-criação, na aprendizagem baseada em projetos e na criatividade, bem como em promover experimentação, replicar ideias e entender o fracasso como parte do processo de aprendizagem.
2. Mudanças curriculares: desenvolver conteúdo que envolvaos estudantes no pensamento crítico, na solução de problemas, na colaboração e na aprendizagem autodirigida, motivandos e engajando-os. Logo, as abordagens devem estar pautadas em aprendizagem baseada em problemas que contextualizem as dimensões éticas, o estabelecimento concreto e a manutenção constante de relações de alteridade que promovam e protejam o ser humano em sua dignidade, na sua vida em geral e no ambiente.
3. Redesenho de espaços de aprendizagem: os ambientes de aprendizagem formal exigem uma atualização para serem readaptados às práticas exigidas no século XXI, principalmente pedagogias centradas nos estudantes. Os espaços de aprendizagem ativos têm as características de serem móveis, flexíveis, variados e conectados, reorganizando os ambientes físicos para as mudanças pedagógicas necessárias. É fundamental para o desenvolvimento da mentalidade empreendedora que o professor

empreendedor estabeleça processos de aproximação aos vários espaços e, na condição de um catalisador, possa levar seus alunos a visitarem outros ambientes, mostrando como é a realidade de outros contextos, sejam eles acadêmicos ou empresariais. Essa aproximação desenvolve a inteligência emocional dos discentes, do ponto de vista do realismo otimista. Deve-se, portanto, pensar negócios e carreiras na maneira de observar o dia a dia e de como se formam as relações e o que se pensa sobre os fatos. Esse redesenho de espaço de aprendizagem pode possibilitar um melhor engajamento do aluno e uma motivação para aprender, assim como desenvolver as sutilezas da aproximação com os outros.

O conteúdo abordado pelo eixo do "redesenho da aprendizagem" vem sendo implementado por muitas escolas atualmente. É o que sinaliza, por exemplo, um estudo feito por Junior e Hashimoto (2014) com o objetivo de analisar métodos, técnicas e recursos didáticos, utilizados nos Institutos de Ensino Técnico ETEC - Escola Técnica de Instituto Paula Souza, e no SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; entidades mantidas pelo governo no estado de São Paulo para o ensino de empreendedorismo. No estudo, os autores afirmam que ambas as instituições de ensino são voltadas para o ensino empreendedor, tal como foi documentado através das bibliografias e do programa de ensino desde o processo de ingresso no curso até a sua finalização. O estudo envolvendo essas instituições é amplo, inclusive destaca-se pelos desafios a serem adotados no decorrer do curso que ele permite melhor integração do aluno com o professor, com outros espaços de fazer, mas, no tocante ao desenvolvimento de planos de negócios ou a outras ferramentas mais práticas, observam-se metodologias bem parecidas e currículos similares na perspectiva teórica econômico-financeira. A cultura empreendedora nos cursos técnicos surge como uma educação diferenciada, cuja proposta final é o fortalecimento da personalidade do aluno e o desenvolvimento das capacidades de iniciativa, criação, planejamento e inserção competitiva no mercado<sup>18</sup>.

Souza (2004) explica que é preciso transformar nos alunos suas capacidades empreendedoras para que possam vir a desenvolver as boas ideias. O autor complementa ainda esse argumento, afirmando que o desenvolvimento do perfil empreendedor, com base no aprender a aprender, advém, em grande parte, do abrir espaço para a criatividade, como podemos melhor compreender a partir de suas palavras:

---

<sup>18</sup> A Importância do Ensino Empreendedor na Formação de Nível Técnico - Anais do VIII Encontro de Estudos em Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas (EGEPE), em Goiânia, de 24 a 26 de março de 2014. Artigo escrito por Ranulfo Soares da Fonseca Junior e Marcos Hashimoto. Disponível em: <[egepe.org.br/anais/tema06/60.pdf](http://egepe.org.br/anais/tema06/60.pdf)>.

[...] apreender a compreender o mundo, comunicação e colaboração do contexto competitivo, raciocínio criativo e resolução de problemas encarando a vida em uma perspectiva criativa, domínio pessoal, processo no qual é desenvolvido o autoconhecimento e o autodesenvolvimento, pensamento sistêmico, possibilitando a clareza na percepção de todo e relação entre as partes, e liderança. Assim como formação baseia-se no desenvolvimento e autoconhecimento com ênfase na perseverança, na imaginação, na criatividade, associadas à inovação, passando a ser importante não só o conteúdo do que se aprende, mas, sobretudo, como é aprendido (SOUZA 2004, p.15).

Outro ponto a considerar na perspectiva do eixo das "mudanças curriculares", que é outra questão importante no estudo de Junior e Hashimoto (2014), diz respeito sobre o desempenho do professor destas disciplinas de empreendedorismo com pré-requisito nas duas instituições estudadas. Eles questionam sobre qual é o papel do professor num programa didático, em que o comportamento é o alvo maior e em que o conhecimento não é transmitido pelo mestre, mas gerado pelos próprios alunos, no processo de elaboração da sua visão de empresa, na autoavaliação do seu comportamento, na construção de seus métodos próprios de aprendizado, na forma proativa de agir. Tal como destaca o autor:

Para que um professor desempenhe com maestria a aula na matéria de sua especialidade, ele precisa conhecer as demais matérias, os temas transversais que devem passar todas elas e, acima de tudo, conhecer o aluno. Tudo o que diz respeito ao aluno deve ser de interesse do professor. Ninguém ama o que não conhece, e o aluno precisa ser amado! E o professor é capaz de fazer isso. Para quem teve uma formação rígida, é difícil expressar os sentimentos; há pessoas que não conseguem elogiar, que não conseguem abraçar, que não conseguem sorrir. O professor tem de quebrar essas barreiras e trabalhar suas limitações e as dos alunos (MOREIRA,1995).

Observa-se, portanto, que o papel do professor tradicional na sua forma de ensinar empreendedorismo deve considerar as relações com o ambiente natural do empreendedor como fonte essencial de conhecimento/aprendizado. Nessa área, a conexão do aluno com o mundo exterior à escola precisa ser intensa e sem intermediários.

O verdadeiro ambiente acadêmico do alunoempreendedor é o mercado, onde se articulam forças produtivas, econômicas, sociais, políticas (FILLION, 1999). Um dos objetivos centrais da procura por estudos correlatos, tomando como referência a sinalização dos autores mencionados, é despertar a visão e a percepção para a área de empreendedorismo, abordada pelas instituições. A partir destes estudos, é possível afirmar que ainda não há uma perspectiva que traduza o fazer docente na perspectiva do educador, aquele que entronizará o marcador cognitivo para a aplicação e a reprodução do método empreendedor.

## **7 ANÁLISE DOS DADOS**

A Análise Textual Discursiva (ATD) é um método formulado por Moraes & Galiazzi (2014) que visa acompanhar um processo, correspondendo a um conjunto variado de metodologias, trabalhando com textos. As análises textuais incluem, desde a análise de discurso num extremo, até a análise de conteúdo, num outro limite. A ATD corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos (MORAES & GALIAZZI, 2014, p.7).

Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção para a utilização em pesquisas de campo no estudo da subjetividade, definindo um conjunto de regras e procedimentos que têm em vista descrever, discutir e sobretudo coletivizar a experiência do texto discursivo. Na busca de estabelecer um caminho para análise de dados e definição dos capítulos, utilizamos a construção de unidades de sentido e categorias de análise, como se pode observar pelo Anexo I – ATD – Organização das unidades de sentido e categorias descritos por Moraes & Galiazzi (2014, p.119) para buscar uma síntese geral da percepção.

A partir do arcabouço epistemológico selecionado, estruturei a base da construção de conhecimento, quando analisei os discursos e as percepções para empregar o funcionamento da atenção, que foi descrito por Freud (1912/1969), adicionado com o conceito flutuante, descrito por Bergson (1897/1990), e o conceito de reconhecimento atento.

Através das análises, as percepções na etapa final da pesquisa (tradicionalmente denominada de análise de dados), por meio também dos recursos a esses conceitos, bem como das referências extraídas do nosso referencial teórico contemporâneo, objetivamos analisar os dados, fazendo uma articulação entre as respostas, a percepção dos entrevistados e o aporte teórico, visando ressaltar que há uma real produção dos dados que, em alguma medida, contempla um sentido de que há uma consciência sobre uma atitude empreendedora relacionada à formação docente, que se estabelece com o conhecimento, com o mundo acadêmico e consigo mesmo.

### **7.1 A NATUREZA DO EMPREENDEDORISMO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O empreendedorismo, como já descrito neste estudo, nem sempre é visto e entendido na inteireza do seu significado. Em muitos autores, considerando as pistas que tomamos, o conceito diz respeito apenas a um aumento quantitativo do processo produtivo, a partir de

uma técnica de aplicação de recursos, capaz de elevar os índices de renda *per capita*. Para uma grande parcela de autores, como já mencionados – Drucker (1987), Dolabella (2003), Dornelas (2007) e Fillion (1998) entre outros – é um processo de liberação da economia, da cultura da vontade política, da vontade individual de sujeitos implicados, bem como da nação que permite desvencilhar-se das limitações inerentes à escassez de recursos e traçar as linhas de ascensão do homem e da sociedade, de acordo com sua liberdade e seu esforço.

Quando o empreendedorismo é incorporado pelas universidades como um eixo para o desenvolvimento de uma pedagogia, muitos descompassos de ideias surgem. Nesse processo de transição no campo da educação, considera-se uma incipiente abordagem hermenêutica reconstrutivista que não se desatrelou do campo econômico-financeiro de procura de meios técnicos e materiais para atingir à fase de autossustentação.

As abordagens empreendedoras na educação, considerando o fazer docente, começaram a associar incrementos epistemológicos à origem da hermenêutica empreendedora, utilizando-se de diversos dispositivos metodológicos e técnicas apontados pelas críticas a abordagens anteriores, oferecendo possibilidade de solução aos problemas práticos enfrentados pela educação como, por exemplo, a motivação e o engajamento de alunos.

Tal abordagem associou à origem objetiva do empreendedorismo uma nova interpretação, pretendendo ampliar o conceito e considerou, deste modo, uma abordagem transformadora como elemento epistemológico fundamental para experimentar a passagem em direção a um nível mais qualificado de interpretação da realidade, na medida em que desvela uma configuração de uma nova visão de pedagogia nesse processo de ensinar e aprender. Assim, trabalha-se a dúvida de priorizar o acaso, uma direção transversal, uma conjunção de forças suficientes para sacudir e desenraizar o verbo empreender, conforme afirma Thiel (2014, p.67-69): "[...] No momento que o estudante chega à faculdade, passou uma década montando um currículo espantosamente diversificado preparando-se para um futuro completamente incognoscível. Venha o que vier, ele está pronto para nada em particular".

Uma análise aprofundada das informações obtidas nos Grupos Focais trouxe à tona questões interessantes a respeito do entendimento da forma como os professores de diferentes áreas veem e aplicam uma abordagem empreendedora dentro dos seus fazeres docentes. Percebe-se um consenso e uma expectativa do conhecimento relacionada à natureza do empreendedorismo como prática pedagógica e suas relações de interdependência como forma de ensinar e aprender.

Há um *télos*<sup>19</sup> presente na linguagem dos entrevistados que garante que a percepção do empreendedorismo não contemplaria o campo da educação, o que remete a uma instância econômica, parecendo que a educação não estaria voltada como instância performativa para uma racionalidade de entendimento, de criatividade, sem coações, em que seus docentes superam a objetividade curricular de seus respectivos campos de atuação. É nesse sentido a observação citada por um professor da IES2, quando se refere à questão do que significa empreender na Educação, tal como se pode verificar pela seguinte afirmação dele:

Em um primeiro momento falar em empreendedorismo remete ao econômico, parecendo que a educação não estaria próxima. Acredito que essa seja a primeira percepção da maioria dos professores de humanas, acaba que isso dificulta uma prática pedagógica empreendedora. Meu caso, penso que um método pedagógico empreendedor seria um processo de maior autonomia ao aluno, dando mais espaço de participação e gestão da disciplina, não concentrando todas as decisões no professor (PROFESSOR, IES2, 2020).

Sendo essa uma abordagem emergente, ela encontra ainda muitas dificuldades para se fazer valer no contexto da educação, principalmente no que diz respeito à resistência a compreender a realidade pelo viés do conceito e da linguagem. Há também a ideia de que o conceito de empreender em educação poderia alterar uma perspectiva metodológica vertical para uma racionalidade reflexiva-criativa-comunicativa que não seria algo esperado nas instituições públicas. A esse encontro surge também a fala de outro professor da IES2:

À primeira vista, a ideia de "empreender na Educação" não é algo com o que eu esteja familiarizado. Em parte, pode ser porque não fiz licenciatura. Por outro lado, acredito que isso ocorra porque o uso do termo "empreender" e demais palavras associadas remeta a uma compreensão voltada à economia em sentido amplo. "Empreender na Educação", assim, não me parece nem algo considerado como atributo educacional, e; muito menos, algo esperado nas IES públicas (PROFESSOR, IES2, 2020).

Isso pode ser observado pela preocupação de como entendem e exploram o empreendedorismo, através de seu ambiente operacional. O conceito de empreendedorismo é empregado e percebido como a obtenção de resultados diferentes, a utilização de recursos, a procura de meios para ensinar e aprender melhor. Mas também lhe conferem uma atualização, segundo um processo de criação e diferenciação. Nesse sentido, distingue-se da técnica de produção do multicritério, pois se realiza através de um processo de limitação e de semelhança, aproximando saberes distintos num campo de força de motivações, causas e ações.

---

<sup>19</sup>Utilizo aqui o termo grego *telós* que significa "Finalidade, fim, meta, objetivo". É uma palavra grega. "O homem só pode realizar o *telos* de sua espécie nesta prática de cidadania" (HABERMAS. Entre facticidade e validade. 2003. p. 332).

Nessa perspectiva, é a identificação como método favorável de circunstâncias de caráter oportunas para a realização de algo conveniente para passar de um estado ou condição a outro, de processos de organização das práticas, abrangendo determinada área dos conhecimentos e fatores humanos e pedagógicos mais ativos, assim como fatores de envolvimento relacionados a uma metodologia de transformação.

Como um método, é um agir sobre a natureza disciplinar, criando novas possibilidades, é um processo que não é medido pelo seu resultado, e sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante muito tempo sobre as nossas representações de consciência, que nos implica e responde aos processos de implicação. Tratando dessa abordagem, um professor da IES1 relata:

Empreender significa almejar resultados diferentes com os recursos que lhe são disponíveis, aplicando métodos, desenvolvendo técnicas e recursos, na procura de meios que permitam o melhor aprendizado possível, repensando cada aula, cada tópico, cada recurso, confrontando com seu propósito. Há uma confusão de conceitos quando se fala em empreendedorismo na educação, pois o termo já foi muito utilizado como um meio de projetar empresas, objetivando maximizar os ganhos. e na universidade não é diferente, tendo alguns uma visão simplista do termo empreender, vinculando-o a um CNPJ tão somente. Fato que o empreendedorismo é para a vida. É um processo contínuo de pedagogia que se transforma e aprende (PROFESSOR, IES1, 2020).

Embora as variedades de percepção coexistam, elas ganham proporções distintas na configuração metodológica, quando se referem a uma pedagogia de diferentes áreas de conhecimento. A pista que tomamos aqui diz respeito às percepções da atenção durante o ensino e a aprendizagem.

Assim, ainda que se entenda que empreender está associado ao processo de criação e diferenciação, seu funcionamento não se identifica a uma formação pedagógica para preparar professores, mas se faz através da detecção de uma vocação e de forças circulantes, ou seja, de motivações, espaços de fazer e de engajamentos conjuntos. Embora, de modo geral, os professores considerem o empreendedorismo um movimento/método transformador como elemento epistemológico fundamental para criar uma maneira de enxergar e perceber o tempo, criando uma maneira de nos relacionarmos com a dimensão da experiência e da sabedoria, de implicação do sujeito de como vivenciar as revoluções, o *télos* de conclusão da maioria dos docentes é de uma percepção de um ensino de aprendizagem relevante.

Sob esse prisma, é um fazer-se contínuo no tempo ou de situações vivenciadas pelos indivíduos na prática da vida. São atos e ações que buscam ir além dos propósitos do ensino tradicional, porque procuram não só compreender o empreender, mas validar as ações criativas, linguísticas e comunicativas diante de recursos e espaços comum a todos. É um

processo de intensidade, é um campo de força que nos transforma e que dá consciência da nossa fragilidade, uma bota ortopédica que garante estabilidade, utilidade e que é transferível.

Ainda se apresenta a ideia de ação essencialmente de uma tarefa, às vezes, individual, num contexto em que os sujeitos, dotados de uma competência essencial de capacidades linguísticas, comunicativas, facilitadoras e motivadoras, não dispõem de muitos recursos e objetivam alcançar resultados sobre algo no mundo pedagógico. É nesse espírito que um professor da IES3 afirma sobre empreender em sala de aula:

Você pode empreender sendo assalariado, buscando novas formas, novas interações, novos meios de tornar seus objetivos alcançáveis. O indicador mais evidente de empreendedorismo na educação são os objetivos alcançados por professores que dispõem de poucos recursos, e assim mesmo realizam projetos muito bons e que ajudam tantos aprendizes. Não há fatores que impeçam do professor ser um empreendedor, basta vontade de querer fazer. Difícil estabelecer um método para se empreender dentro da sala de aula, pois muitas variáveis se apresentam, por este motivo não acredito que haverá um método que conduza o professor a ser empreendedor. Isto está mais relacionado a sua vocação, podendo ser aprimorado. Quem sabe criar um currículo específico? Talvez ajudaria quem já é criativo, tem inventividade e é claro, talento nato ou adquirido pela repetição (PROFESSOR, IES3, 2020).

Sendo essa uma abordagem emergente, ela encontra ainda muitas dificuldades para se fazer valer no contexto da educação, principalmente a resistência a compreender e assumir-se como uma prática reflexiva-transformadora. Logo, uma prática comunicativa que constrói a identidade do sujeito, que dá sentido ao seu trabalho, que propõe ao professor e ao aluno aceitar o trabalho do outro de forma diferente daquela que ele faria, que ajuda o outro a ser responsável pela sua singularidade, que ajuda o outro a encontrar interesse, a empreender os desajustes das nossas certezas e que oferece um pequeno desencontro capaz de explodir essas certezas.

Uma prática, portanto, que propõe uma redescoberta do sujeito diante da ilusão da objetividade preconizada pelo positivismo, sendo objeto de uma qualificação do processo de ensino-aprendizagem. É um processo de diferenciação que luta por ensinamentos multi-diversificados e indisciplinados para se chegar a uma identidade, contaminando com o que signifique um reforço da singularidade.

É nesse caminho que segue também a explicação de De Masi (1997, p.199), ao analisar a Cooperativa de artistas e artesãos, contemplando a genialidade politécnica da Wiener Werkstätte<sup>20</sup>. Nesse caso o autor fala dos ensinamentos e também do fato de que

---

<sup>20</sup>A Wiener Werkstätte foi uma empresa austríaca que buscava trazer as ideias de renovação artística da Secession de Viena para o *design* de objetos cotidianos, elevando-os a um nível de arte. Foi fundada em 1903 por Koloman Moser e Josef Hoffmann e acabou em 1932, principalmente devido aos altos preços de seus produtos (DE MASI, 1997, p.197).



determinadas circunstâncias podem ser produzidas com ajuda das máquinas, ou seja, alguns produtos podem ser construídos sem operar uma massificação e estandardização do gosto, sem levar em consideração o fato de que, no seu tempo, a bandeira da quantidade não pode prevalecer sobre a bandeira da qualidade.

Nesse sentido, De Masi (1997, p.199-201) afirma, num primeiro ensinamento, que: “[...] a necessidade de conjugar os meios modernos com o gosto clássico, as oportunidades de hoje com as raízes do passado com vistas a um futuro cada vez mais respeitoso quanto à qualidade de vida e um aprendizado novo e transformador, é o ponto de inflexão para mudança de patamar”. Num segundo ensinamento, De Masi (1997, p.199) diz respeito ao âmbito dos princípios organizativos: a Taylor, que pregava a possibilidade de chegar a cânones científicos aplicáveis indiferentemente a qualquer organização, em qualquer parte do mundo; e a Wiener Werkstätte, que contrapunha a necessidade de pensar uma organização sob medida que englobasse objetivos e circunstâncias inovadoras.

Nesse raciocínio, De Masi afirma: “[...] se um sistema sociotécnico se destina a produzir objetos, processos, nos quais prevalece a criatividade e a estética, que exalte a criatividade, ele é organizado segundo critérios completamente diferentes de um sistema destinado à produção em série”. A conclusão do autor, considerando um quarto do ensinamento do tipo psicossocial, é a de que o clima participativo deve prevalecer num processo de ensinamento e na divisão de um trabalho, assim como a corresponsabilidade nos resultados deve corresponder à corresponsabilidade nas decisões.

A relação entre chefe e empregado deve ser pessoal, cordial e transparente, assemelhando-se com a que se estabelece entre um bom professor e seu aluno, que transforma o aprendiz em uma pessoa competente. Pessoa esta a quem o professor oportuniza a ampliação de sentido e ajusta sua dimensão utópica através do diálogo com o conhecimento, que não nega as suas determinações, que não se coloca na posição de vítima, e sim de protagonista, muito diferente da relação que existe, por exemplo, entre um oficial e um soldado.

Nesse sentido, pensamos e propomos aqui nesta tese que o empreendedorismo entre tantas chaves para sua reinterpretação é uma maneira de criar, enxergar e perceber o tempo, é criar uma maneira de nos relacionarmos com a dimensão da experiência e da sabedoria, de implicação do sujeito, de como vivenciar as revoluções, é um fazer-se contínuo no tempo de situações que são vivenciadas. Nesta perspectiva precisa, é um acontecimento, não é medido pelo seu resultado, e sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante muito tempo. Trata-se de uma latência como uma circunstância de permanência e, como diz Freire (1998, p.15), quando fala no debate sobre o que é cultura:

[...] No fundo, era um debate que tinha a ver com as relações entre o ser humano e o mundo; o papel do trabalho na transformação do mundo e o resultado dessa transformação se consubstanciando na criação de um outro mundo que, esse sim, é criado por nós: o mundo da cultura, que se alonga no mundo da história.

Aproximando o sentido ao que Freire (1998, p.16) comenta, quando pensava em propor um debate sobre a Cultura, a História e o Trabalho, sua intenção era a seguinte: que o grupo de alfabetizados percebesse que, se era possível ao ser humano transformar o mundo que não fez, “por que não, então, ser capaz de transformar o outro mundo, o mundo em que o ser humano faz, que é o mundo da Cultura e da História?”.

É importante aqui lembrar da experiência e contribuição de Freire e Betto (1998) para dar conta de um lado perceptível da pedagogia empreendedora que vai ao encontro de De Masi (1997) e aponta aspectos que servem de base teórica a nossa inferência. Aspectos estes que, ao que me parece, podem enriquecer o texto e o ideal da pedagogia empreendedora, tal como Betto afirma:

[...] O educando ou é o protagonista do processo educativo ou estamos falando de opressão educativa que, portanto, não é educadora. Ele tem que estar no centro do processo, professor, assessor, educador, é apenas aquele que vai ajudar a explicitar e a sistematizar aquilo que a vida e o contexto dos educandos fornecem como elemento. A gente ajuda a fazer isso que chamamos de "técnica do saca-rolha". Tirar deles e, depois, entrar com a "chave de fenda", para apertar os parafusos (BETTO, 1998, p.44).

Nessa perspectiva, embora as variedades do conceito de empreendedorismo coexistam de direito, ele ganha proporção distinta na pedagogia por entender que devemos considerá-lo um tipo de atitude ou de relação encarnada, no sentido consciente, que se estabelece com o conhecimento, com o mundo e consigo mesmo. É um aprendizado que acontece no espaço-tempo em que a vida está sendo vivida, que aproxima saberes distintos num campo de força, desenvolvendo a complexidade do pensamento e colocando em evidência o que era sucessivo e agora é simultâneo.

## **7.2 PROCESSOS DE ORGANIZAÇÃO, ESPAÇOS, PRÁTICAS E OPORTUNIDADES, ABRANGENDO A IDEIA DE EMPREENDER PEDAGÓGICO**

Nos Estudos Correlatos e Tendências, item 2 desta tese, observando o contexto do *The NMC/CoSN Horizon Report: 2017 K-12 Edition*, constatamos, na análise e no detalhamento das principais tendências para adoção de uma pedagogia empreendedora, dois pontos importantes no que se refere ao redesenho de espaços de aprendizagem. A análise dos dados

aponta as tendências para eixos determinantes à adoção de uma pedagogia empreendedora na educação a partir das ações formativas e tecnológicas para formar um docente empreendedor, considerando aspectos pedagógicos capazes de produzir um sentimento de pertencimento e engajamento nos estudantes assim como o estabelecimento de processos de aproximação e readaptação dos espaços de fazer e inovação. Os depoimentos e seus processos distintos apontam uma identificação com os eixos focalizados no relatório através da ideia de uma atenção metodológica, de mudança de atitude, de inovação e engajamento.

Considera-se essa questão um ponto que é recorrente e se refere à atenção enquanto processo complexo, que pode assumir diferentes funcionamentos. Trata-se da presença de um tipo de medo e de uma consciência de que há espaço e oportunidade para o favorecimento da inovação, elementos que estão aprisionados em instâncias como: receio de mudar, domínio do tema, autonomia, dinâmicas pedagógicas, espaços de inovação, predisposição, entre outros.

Buscamos nas análises desse eixo e nessas instâncias, considerações sobre as quais muitos professores estão se preocupando e que alguns não estão desenvolvendo de forma coerente e comprometida com a ideia de método empreendedor, por falta de espaços ou de embasamentos que sejam necessários para inovar, a partir de uma perspectiva de um modelo tradicional. Apesar disto, muitos professores reconhecem a autenticidade de um novo método, de uma nova atitude e buscam urgentemente aprofundar seus objetivos por meio de seus recursos pedagógicos modificados, a partir de uma inflexão, muitas vezes, embasada numa motivação individual ou numa desacomodação institucional. Há ainda aqueles que são levados a adotarem uma nova postura, quando estão diante de determinado perfil de turma de alunos que lhes coloca a necessidade de lidar com situações, racionalidades técnicas e novas tecnologias assim como com diferentes perspectivas teóricas para uma ação transformadora do real.

Essa necessidade de uma nova abordagem em que o professor aparece como interlocutor na busca de uma nova pedagogia para aplicar sua metodologia e tematizar a compreensão de uma nova experiência é que estimula a desacomodação e a mudança de procedimentos. É desse modo que Freire (1998, p.78) compreende que se deve distinguir metodologia, pedagogia, técnicas e recursos pedagógicos. Ele diz: "[...] a pedagogia é o modo de se aplicar a metodologia" e afirma também: "[...] em outras palavras, a pedagogia é a *práxis* da metodologia".

As oportunidades, os espaços e também os recursos materiais, entre outros, devem ser vistos nos seus aspectos de inspiração para transformar o aprendizado nos seus aspectos contraditórios e, em alguns casos, em construção. Essa percepção muitas vezes resulta de um caráter crítico do professor em relação a uma dinâmica em que ele como sujeito é o elemento

mais marcante. Ele é a causa, o motivo, é o pano de fundo para implementar a transformação e para propor a desacomodação, bem como a ocupação de espaços institucionais, estando crítico em relação a eles mesmos. O docente é o responsável por propor e efetuar uma *práxis* transformadora capaz de criar o campo de força que dá consciência, no sentido de modificar tradições, hábitos, culturas e significados.

Sobre esses aspectos de oferecimento de espaços, de aproveitamento de oportunidades para inovar e transformar o trabalho que realiza e sobre a pedagogia, descreve um professor da IES2:

Meu sentimento e percepção é que nas universidades há espaço e/ou oportunidades para os professores inovarem nas suas atividades docentes. Como me referi na nossa discussão, muitas vezes há limitações institucionais, por exemplo, falta de recursos materiais; entretanto, na grande maioria dos casos não há predisposição do docente, pois inovar/empreender requer uma mudança de procedimento do modelo tradicional e isso, me parece, que desacomoda e/ou incomoda alguns docentes (PROFESSOR, IES2 2020).

Alguns professores das IES1, IES2 e IES4 observaram que reformar métodos depende muitas vezes de uma política institucional de investimento, gerando infraestruturas de apoio que façam a roda de incrementos epistemológicos e pedagógicos girar, atingindo um caráter conjuntural ao longo do tempo. A partir daí, é necessário também criar uma ampliação das performances com efeitos mais significativos de melhora que leve a uma diminuição do medo e da acomodação, imprimindo soluções que expandam ciclicamente a geração de riqueza e conhecimento, assim como a confiança e a expectativa de, médio e longo prazo, o professor ser um empreendedor na sua ação de educar. Nisso consiste o terreno fértil para a realização da inovação e da criatividade, tal como afirmou um professor da IES 4:

A ideia de empreender me agrada e eu frequentemente me utilizo desta prática para as minhas aulas. Invento, crio. Às vezes é preciso coragem porque temos que desacomodar muita gente para fazer a nossa metodologia dar certo ou então disputar as agendas dos espaços privilegiados. A instituição não me impede, mas os meios são insuficientes muitas vezes. É muito fácil ser empreendedor, quando verbas e infraestruturas ou o dinheiro, nos tornam criativos. (PROFESSOR, IES4, 2010).

É nesse sentido que muitos professores, em sua maioria, dizem que o problema da falta de espaço e de oportunidades para inovar/empreender em educação não está apenas na compreensão de que as instituições não são contrárias ao método, mas sim pode estar muito mais relacionado ao entendimento do professor numa falsa dicotomia entre empreender em educação, sobretudo na sala de aula, e empreender e fazer negócios. Para além disso, está também a questão da desacomodação, no sentido de que é preciso planejar seu método, inovar e criar modos de obter credibilidade, associar a transferibilidade, dar a necessária consistência

e uma confirmabilidade que garanta uma estabilidade para uma aprendizagem relevante, mas que não crie uma amnésia de identidade, substituindo uma existencialidade por uma ficcionalidade, ou seja, é um processo de muita desconforto.

Essa rigurosidade enquanto método só pode ser obtida pela transparência, por isso é o método que deixa passar a luz, que é natural, que se pode apreciar com clareza, que torna público o seu conhecimento, é um modo de se comunicar consigo mesmo e com os outros. De acordo com esses fatores, um professor da IES 3 descreve e reafirma a necessidade de desconforto para vivenciar aspectos técnicos, metodológicos e espaços de fazer, tal como podemos observar em suas palavras:

Sim claro que tem. A universidade não se opõe ao método que o professor utiliza em sala de aula. Apenas cobra que haja um planejamento (plano de ensino). Mas há de se mencionar que a desconforto no ofício acaba por levar alguns educadores a situação de comodidade. Não impede o professor de ser empreendedor na sua ação docente de educar (PROFESSOR, IES 3, 2020).

Outro professor da IES2 também evidencia a mesma opinião, confirmando que a questão está não somente na instituição, mas no esforço de se posicionar criticamente em relação a abordagens inovadoras assim como na exigência de sair de uma zona de conforto, cuja saída, sem dúvida, cria um terreno pantanoso, impreciso. Isso faz com que aqueles que se arriscam nesta jornada sejam submetidos ao medo e, assim, temerosos, devem percorrer o caminho, sempre sujeitos a permanentes reveses. Neste caso, temos outra fala de um professor sobre sua experiência:

Acredito que não falte espaço para empreendedores na educação e nos seus fazeres. As dificuldades residem muito mais na desconforto e no receio de mudar, um medo contaminador, do que na falta de oportunidades (PROFESSOR, IES2, 2020).

Ao longo desta análise, cada vez mais, a compreensão do contexto evidencia-se como indispensável para entender o processo de mudança, bem como quando, como e por que mudar. É preciso considerar, além do conteúdo que será ensinado, quem são os alunos, os destinatários do conteúdo, quais são as suas necessidades e o que fazer para ganhar-lhes a atenção e o seu engajamento. Um professor da IES2 fundamenta essa ideia a partir das seguintes palavras:

Acredito que esta questão dependa da instituição de ensino. Existem instituições que dão total liberdade para que os professores desempenhem o seu trabalho da forma que achar melhor. Esses profissionais têm oportunidades para inovar/transformar e exercerem sua criatividade no trabalho que realizam, basta querer!! mas algumas instituições obrigam o professor a se encaixar em um determinado "perfil", dificultando o desempenho do profissional com vontade de empreender. Na prática

em sala de aula tenho liberdade para trabalhar como achar melhor; não são impostas regras. No entanto, as avaliações devem seguir um modelo determinado pela direção, impedindo que eu avalie os alunos da forma que acho mais adequada, inovadora, particularizada, não me permitindo adaptar as avaliações para cada turma, pois cada semestre me deparo com alunos diferentes, com características diferentes que exigiriam, na minha opinião, cuidados diferentes. Em muitos casos as situações são de ênfases e exclusividades no contexto da educação que envolve risco e novos estudos ou transformar velhos conteúdos (PROFESSOR, IES2, 2020).

De certo modo, essas análises refletem o pensamento de Thiel (2014, p.11-17), quando trata dos desafios do futuro e aborda o paradoxo de ensinar empreendedorismo. O autor diz que tal fórmula não pode existir, pois, se cada inovação é única, nenhuma autoridade consegue prescrever como ser inovador. Ele afirma também: "[...]. As "melhores práticas" atuais levam a becos sem saída, os melhores caminhos são caminhos novos e não testados".

Para Thiel (2014, p.16), deve ser entendida da maneira correta e melhor qualquer forma nova de criar/innovar que advém da tecnologia. Em sua opinião, é necessário "[...]com risco, repensar os espaços baseados nos princípios de que você precisa interagir com outras pessoas para realizar coisas sem hierarquias burocráticas que avançam lentamente e interesses entrenchados que são avessos ao risco".

Thiel (2014, p.17) diz ainda que "[...]a construção do futuro considerando um gênio solitário poderia criar uma obra de arte ou literatura clássicas, mas jamais conseguiria criar uma indústria inteira". Ele afirma que as *startups* operam baseadas no princípio de que você precisa interagir com outras pessoas para realizar coisas, mas precisa também permanecer pequeno o suficiente para realmente conseguir realizá-las.

Baseado num processo de conscientização crítica e tratando o empreendedorismo como uma experimentação agnóstica<sup>21</sup>, esse autor vai afirmar que "[...] uma *startup* é o maior grupo de pessoas que você consegue convencer a participar de um plano para construir um futuro diferente". Na sua opinião, "A força mais importante de uma empresa nova é o pensamento novo: ainda mais importante que a agilidade, o tamanho reduzido proporciona espaço para fazer, é a consciência crítica".

Essas considerações dizem respeito a um exercício de pensamento, porque é isto que um responsável por uma *startup* precisa fazer: questionar ideias já reconhecidas e repensar os negócios do zero (THIEL, 2014, p.17). Tais exigências e tal rigorosidade é o que Freire (1998) aborda, quando fala sobre o método indutivo para se chegar a um processo de conscientização a partir da aplicação do método. Ele diz: "[...]Conscientizar é passar da consciência ingênua para a consciência crítica" (FREIRE, 1998, p. 28-29).

---

<sup>21</sup> Termo empregado aqui e utilizado pelo autor, a partir da palavra que deriva do termo grego *agnostos* que significa "desconhecido" ou "não cognoscível", para falar das lições dos empresários do vale do Silício que ainda hoje orientam o pensamento empresarial (THIEL, 2014, p.26-27).

Nesse sentido, quero nesta tese fazer uma inferência que se alinha à ótica de Thiel (2014) e de Freire (1998) para afirmar, a partir dos conceitos teóricos desses autores, que o importante na pedagogia ou na proposta de método – neste caso, o empreendedor na perspectiva do risco – não é a condução, como propõe Thiel (2014, p.67), tampouco a imprevidência dos inconsequentes, mas é a indução.

Essa indução é que cria o fenômeno artístico que potencializa a criatividade, uma atitude perante à vida, perante à realidade, uma manifestação espontânea de utilidade que não tem determinante, faz emergir o novo e não cabe na concepção existente. Isso, por sua vez, foge ao controle e à crença dominante e racional, pois se trata de um conhecimento compreensível e vivenciado numa relação feita através de imagens, emoções e intuições que conhecemos com todo o nosso ser, e não apenas em pensamento. É essa disciplina mental que cria uma competência social.

Ainda que diferentes autores proponham diversificadas descrições do processo de empreender metodológica e pedagogicamente, não podemos esquecer no presente o texto de Freire (2019), quando concebe que ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Ele diz:

[...]É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas cronológico. o velho que preserva sua validade ou encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo(FREIRE, 2019, p.36)

Essa perspectiva permite pensar que a crença e o fazer dos professores, no que se refere à oportunidade de inovar e transformar o trabalho, possui um entendimento mútuo no qual as ações, os interesses e as pretensões são reconhecidas não somente pelo suporte teórico, mas a partir de intersubjetividades às quais, num mundo concreto(institucional), os sujeitos se referem e com as quais não estabelecem relações impeditivas, imperativas, como algo próprio de uma instituição.

Os professores entrevistados veem como referência para o empreender na educação, em seu método, uma consciência de muito trabalho e muita técnica, uma certa autonomia como ação para implementar uma conexão interna entre um sujeito motivado – que se outorga o direito de aprender – e uma atitude reflexivo-comunicativa, que busca ocupar espaços institucionais.Espaços estes nos quais o educador e os alunos possam encontrar novos *insights* de compreensão do novo laço social em que vivemos.

Trata-se da proposta do risco e da reflexão crítica que o ensinar exige, assim como do reconhecimento e da assunção da identidade cultural, a que se refere Freire (1998, p.36-37-41), e também Forbes (2012, p.XXXVII), quando diz que vivemos na era de quebra de ideais

e que, para quem almeja encontrar soluções, elas não estão em fórmulas padronizadas, tampouco em razões garantidoras. É preciso entender que a vida é risco para quem não queira ser genérico, plastificado, irrelevante.

Isso exige uma aprendizagem de desaprender. Freire sintetiza essa ideia na sua experiência, afirmando "[...] O espaço-tempo da prática educativa é um espaço cheio de riscos" (FREIRE, 1998, p.75). Para contribuir com esse conceito, estou me apoiando em Freire (1998) e afirmo ainda que é preciso incorporar o aspecto trágico da existência.

### **7.3 FAZER DOCENTE NA CIBERCULTURA**

Dentre os inúmeros avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas, no campo do conhecimento, estão: a emergência de ferramentas digitais, o uso de realidades virtuais que alteram a racionalidade instrumental, a presença da ubiquidade facilitada pelas miniaturizações de equipamentos móveis e a utilização cada vez mais frequente de softwares educativos e interativos que podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem de várias disciplinas. Esses avanços têm propiciado um deslocamento epistemológico na educação que tem utilizado muito as possibilidades ofertadas pela *cibercultura*.

Com acesso à internet nas instituições, vários softwares podem ser encontrados e pesquisados, observando que cada uma dessas possibilidades tem um objetivo específico bem definido. Nesse sentido, professores e alunos são demandantes dessas ofertas e podem fazer escolhas quanto a sua utilização, o que potencializa o fazer, modifica dinâmicas de aprendizado e amplia a prática pedagógica, introduzindo um elemento facilitador para, a partir da informação que é organizada de acordo com os fins que o professor deseja alcançar, transformá-la em conhecimento, trabalhando os modos de representação das linguagens para dar conta da realidade.

Não há dúvida de que as possibilidades da *cibercultura* – dentre elas os *softwares* educacionais com suas características básicas, de acordo com o objetivo e o planejamento de cada professor – trouxeram muitos benefícios para a educação, pois motivam e desafiam professores e alunos e permitem que façam, no processo de aprendizagem, mensurações e inferências, ao considerar a alteração de certos parâmetros e a observação do comportamento do fenômeno, de acordo com os valores atribuídos.

De um lado, muitos professores que não abdicam de modelos e métodos tradicionais, sejam os da área da educação, das ciências sociais aplicadas, entre outras, enfrentam, na escrita de seus projetos e materiais, muitas vezes, dificuldades para dar conta do ensino e da aprendizagem dos seus estudantes e, mesmo assim, eles resistem à adoção de novos



métodos. Por outro lado, as ofertas que utilizam recursos de um sistema computacional estão pulverizadas de conceitos a serem aprendidos pelos alunos e pelos professores que podem ser implementadas. E, ao utilizá-las como se fossem uma simulação, podem emergir elementos não mensurados por meios matemáticos, como a subjetividade, os valores, os contextos, as atitudes, as consequências, os sentimentos, as diferenças, as questões sociais e culturais, entre outros elementos.

Muitos desses recursos virtuais e sistemas digitais, os *softwares* educacionais, seguem um padrão semelhante ao de vários livros didáticos. Alguns professores apontam nessa *cibercultura* uma aposta fecunda frente ao desafio de acompanhar processos de ensino e metodologias, lançando mão de um método igualmente processual. Trata-se de tutoriais, enciclopédias eletrônicas, simulação, modelagem, jogos, objetos de aprendizagem, entre outros que, embora destaquem regras e protocolos, enfatizam a importância da prática. Destacam, desse modo, a relevância de ir a campo, lançar-se na experiência, experimentar dispositivos, habitar um território, afinar a atenção, deslocar pontos de vista e praticar a escrita, sempre levando em conta a produção coletiva do conhecimento.

Apesar disso, precisa-se destacar também que a ampliação do leque e de perspectivas oferecidas pela *cibercultura* – no que se refere a uma pedagogia empreendedora e às associações tecnológicas – não se faz acompanhar de um necessário conhecimento e aprofundamento teórico por parte de muitos professores. Por isso, há, no ambiente acadêmico, algumas suspeitas quanto à afirmação de que esses recursos melhoram o ensino e/ou que possam substituir métodos mais tradicionais na relação do ensino e da aprendizagem. Alguns associam seu depoimento às rigorosidades e exigências institucionais, outros, a um tipo de ousadia e criatividade, ou seja, são resistências às mudanças e, em muitos casos, uma falta de capacitação.

Já para outros professores, aqueles que encaram de frente os avanços das novas tecnologias, há a tomada de iniciativas que atendem expectativas e demandas não só de alunos, mas de um mercado que vem associando o desempenho das empresas de seu países à capacidade de articular o mundo virtual e digital a todos os recursos da *cibercultura*. Desse modo, são gerados novos conhecimentos que são utilizados no desenvolvimento de produtos e serviços apoiados por tecnologias, cujo êxito é manifesto.

Esses exemplos fornecem uma visão de quem está por dentro da formação de competências essenciais, sinalizando o entendimento de que as instituições formadoras devem alinhar-se com esse movimento e incorporar os métodos adotados pelo mercado e por várias instituições de pesquisa. Isso permite criar igualdade nesse novo conhecimento e nesses novos processos de gerar conhecimento que a *cibercultura* aperfeiçoa e que se familiarizam com a

massa de estudantes, aprendizes e professores, tornando a aprendizagem mais relevante, mais útil e transferível.

Essa talvez seja inclusive a chave para assegurar o engajamento de alunos na luta pela conquista dos mercados. Afinal, não há dúvida de que a *cibercultura* é fundamental para educação. Ela representa uma ligação com as preocupações de muitos teóricos da educação, como escreve Saviani (2018, p.165) no seguinte comentário:

[...] A incorporação das novas tecnologias por empresas brasileiras nas atuais circunstâncias, além de pôr em evidência o atraso em que nos encontramos em matéria de educação, terá, espera-se, o papel de acentuar o sentimento de urgência na realização da meta de universalizar a escola básica, a antiga escola primária com seu currículo já clássico, como ponto de partida para a construção de um sistema educacional unificado em correspondência com as exigências da nova era em que estamos ingressando.

Essa preocupação também é compartilhada por muitos professores que sinalizam um descompasso de ideias em suas falas, no que se refere às possibilidades ofertadas pela *cibercultura*. Seus comentários, como vemos, não passam de relatos impressionistas, muitas vezes, ideológicos e superficiais, que pouco contribuem para a construção de uma pedagogia de inovação.

Uma pedagogia empreendedora, no sentido de ensino e aprendizagem para uma mudança de práticas correntes é necessária, mas trabalhosa. Essa preocupação é compartilhada por um professor, quando diz que a utilização de técnicas e modelos virtuais amplia a relação professor-aluno, mas que este fazer diferente dá trabalho, tal como ele destaca:

Particularmente, considero que em geral o ensino nas universidades (sem generalizar) ainda mantém o modelo tradicional, por uma série de razões: professores que não estão dispostos a modificar seu "fazer docente"; a ideia de que "fazer diferente" dá mais trabalho; e outras razões que demandam um esforço extra (PROFESSOR, IES 2, 2020).

Para alguns, são os dilemas e as incertezas que têm diante da falta de uma capacitação ou de uma ousadia maior que aparecem como fatores predominantese os fazem recusar a mudança. Esses motivos têm se transformado por vezes em mais um mecanismo de defesa, uma desculpa verdadeira, todavia incapacitante para permitir ao professor ir além daquilo que seria o tradicional, para fazer algo novo ou mais criativo. Esse consenso, que poder-se-ia dizer senso comum, pode ser também identificado nos discursos dos professores que fizeram parte desta pesquisa, como vemos nas seguintes palavras:

Acredito que a maioria não consegue conciliar o método tradicional com os novos métodos. Mas é certo que as possibilidades ofertadas pela *cibercultura* ampliariam a relação do professor com o aluno, incentivando o aprendizado. Entendo que é uma ruptura que temos que fazer, as vezes, dá um certo medo porque surge uma necessidade de um trabalho de transformação tanto de um quanto de outro, é preciso romper com o senso comum o que não é uma ideia compartilhada por muitos professores sobretudo nas ciências humanas (PROFESSOR, IES 3, 2020).

Dado que, em muitos depoimentos, os docentes estão se referindo ao modelo tradicional, alguns deles referem-se ao senso comum, quando fazem sua aproximação com a *cibercultura*. Contudo, ao dizer que ela não os tornaria, em princípio, improdutivos, mas que, antes, serve como apoio ou ponto de partida, estão falando de uma certa posição original que pode enriquecer o desenvolvimento de um modelo empreendedor, uma atitude empreendedora, mas que, no entendimento de muitos professores, parece não estar se realizando esse diálogo adequadamente. Sobre esses aspectos, há o dizer de um professor que defende a seguinte postura:

As possibilidades ofertadas pela *cibercultura* não negam ou contradizem os métodos tradicionais. Acho que podem se somar a eles. A questão que me preocupa é se elas pretenderem substituir os métodos tradicionais, pois ainda acredito que a relação ensino-aprendizagem implica alguns rigores e exigências que nem sempre a velocidade de algumas experiências de *cibercultura* contemplam (PROFESSOR, IES 4, 2020).

Há também outro professor que faz uma observação muito interessante, um solavanco bastante comum em instituições, nas dimensões de poder, tal como comenta:

Acredito que o aprofundamento dos avanços na *cibercultura* impactam positivamente no ensino, ampliando possibilidades tanto aos docentes como aos estudantes. No entanto, a diversificação nos métodos de ensino é restrita e avança em ritmo diferente. Tenho participado de reuniões em nível nacional e observei e ainda vejo muitas resistências às tecnologias digitais sobretudo nos educadores mais velhos. Percebo que em alguns casos o Diretor, ou gestor responsável, não acredita em tecnologias virtuais no ensino e não se oferece como facilitador para mudar o processo ou agregar valor, está preso a sua crença. Dependendo da cultura da instituição, não dá para arrumar conflito (PROFESSOR, IES 2, 2020).

Como dissemos antes, a sensibilidade nessa direção já começa a se manifestar e tem sido uma pauta recorrente de várias discussões no campo da educação. Saviani (2018, p.165-166) diz que houve uma tentativa de introduzir a temática na nova LDB, no dispositivo relativo ao sistema nacional de educação. Ele faz um comentário sobre essa resistência, a partir de um artigo escrito pelo candidato da situação à presidência da FIESP, como podemos visualizar a seguir:<sup>22</sup>:

---

<sup>22</sup> Artigo do candidato à presidência da FIESP (cf. Folha de S. Paulo, 22/06/92, caderno 1, p.3).

[...] Foi com base nessas coordenadas e tendo presente a perspectiva indicada que se procurou introduzir no texto da nova LDB o dispositivo relativo ao sistema nacional de educação. Tal ideia vem enfrentando, porém, resistências acirradas, oriundas dos setores conservadores vinculados ao atual governo federal que ironicamente se apresentam como paladinos da modernidade. Este parece ser, no entanto, o grande desafio interposto à educação pela introdução de novas tecnologias em empresas brasileiras. Com efeito, como vem sendo reconhecido cada vez mais amplamente, sem um sistema educacional consolidado sobre a base de uma escola elementar comum universalizada, não será possível modernizar o parque produtivo nacional. Se esse desafio permanecer sem resposta, as metas proclamadas de modernização tecnológica, incremento da produtividade e ingresso no primeiro mundo não passarão de promessas blandiciosas.

Como se pode perceber, ainda é recorrente a ideia de que as possibilidades da *cibercultura* podem ser conciliadoras como um eixo de conhecimento educacional enquanto método pedagógico. Isso é resultado de uma ousadia, de motivação e de uma criatividade intrínseca do professor. Sobre estes aspectos da ousadia e da criatividade, escreve um professor:

Penso que o grande desafio será conciliar as características interessantes e bem-sucedidas aos métodos tradicionais com as possibilidades oferecidas pela *cibercultura*. Tal conciliação só será possível com a criatividade e uma ousadia. Porque, levar alunos para o laboratório de informática, propor grupos de estudo, utilizar alguns meios móveis não é suficiente e não vejo isso como inovação. É preciso ir além! (PROFESSOR, IES 3, 2020)

A experimentação tomou o espaço de muitos métodos e a *cibercultura* está tomado a frente, ao ensinar que, com os recursos disponíveis, não é mais preciso recuar das soluções e esperar por respostas acabadas. Conexões se expandem e operam composições híbridas entre disciplinas, alunos e professores, entre o feito e o por fazer, percorrendo trajetórias interdisciplinares, socializando o conhecimento, alimentando-se e constituindo teias que aportam incrementos epistemológicos entre aquilo que se ensina tradicionalmente e aquilo em que estamos buscando como método inovador.

Não é apenas uma questão metodológica, como afirma Frigotto (2018, p.35), "[...]mas uma totalidade, que, longe de significar a totalidade vazia, só pode ser compreendida como um complexo movimento de relações de partes que, ao se interpenetrarem, se constituem e constituem uma rica totalidade em permanente movimento de construção." É nesse sentido também a observação de Frigotto (2018, p.34-35), ao discutir a questão da interdisciplinaridade na educação sustentada a partir de um plano material, histórico-cultural e de um plano epistemológico.

Frigotto (2018) reconhece o alcance do trabalho interdisciplinar diante da complexidade da realidade. Isso significa dizer, conforme argumenta o autor (FRIGOTTO, 2018, p.34-35):

“[...] Ao discutirmos a questão da interdisciplinaridade na educação não há como 109ratar-la a não ser no âmbito das ciências sociais. O campo do educativo constitui-se, enquanto objeto da produção do conhecimento e enquanto prática docente de socialização do conhecimento, no interior das ciências sociais. Isto decorre do fato de serem os processos educativos constituídos nas e pelas relações sociais, sendo eles mesmos constituintes destas relações. [...] Trata-se de aprender a interdisciplinariedade como uma necessidade (algo que historicamente se impõe como imperativo) e como problema (algo que se impõe como desafio a ser decifrado). A questão da interdisciplinariedade, ao contrário do que se tem enfatizado, especialmente no campo educacional, não é sobretudo uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano. Vamos sustentar que a questão da interdisciplinariedade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano histórico-cultural e no plano epistemológico.

Nessa arca de alianças, proclamam-se a impureza e a crença de ser possível existir métodos pedagogicamente impensados, sondar seus não lugares, seus sujeitos que embaralham os retos caminhos da razão. Isso significa dizer, conforme argumenta outro professor de nossa pesquisa, que:

Na educação, os métodos pedagógicos se somam. Não se excluem mutuamente. Não dá para achar que um novo modelo será melhor em tudo do que um método tradicional. Os educadores que migram completamente de método, acabam por terem resultados ruins, assim como aqueles que não mudam de método por hipótese alguma, também têm resultados ruins. Fato que a utilização de métodos diferentes é que faz os resultados em educação serem melhores. A *cibercultura* é importante, pois exercita habilidades motoras e mentais e auxilia na fixação dos conteúdos. Há espaço na educação para dar aulas ditas "clássicas" e aulas supertecnológicas que vão depender muito mais da aderência do professor às novas tecnologias e na sua capacidade de entender como e quando usá-las para fazer a diferença (PROFESSOR, IES2, 2020).

Nesse sentido, outro professor investigado afirma que temos de criar outro mundo. Sabe-se que o futuro virá e que a *cibercultura* e os métodos empreendedores associados são um convite a que mais pessoas se somem ao empenho de possibilitar que esses novos tempos, sobretudo na educação, pareçam menos apavorantes e ansiogênicos. Dessa maneira, poderemos explorar a vertente tecnológica da *cibercultura* sendo mais criativos e inovadores no estabelecimento deste novo laço social, tal como disse o professor:

As relações entre métodos tradicionais e as possibilidades ofertadas pela *cibercultura* são desafiadoras, mas sem volta. Na verdade, existe a necessidade real de atualização e utilização das novas formas de comunicação a serviço das práticas de ensino. As relações entre professores e alunos podem ser ampliadas e melhorando as práticas de aprendizado, na medida em que alunos e docentes negociem e pratiquem o uso de ferramentas de redes sociais, aplicativos, sistemas especialistas

entre outras formas de ação e reflexão do ensino, sustentadas na velocidade da busca de conhecimentos e agilizando a inteligência tornando as ações de cognição verdadeiras e de uso racional e positiva. É claro que tudo isto poderá ser um mundo factível na medida em que haja uma abertura para o novo de forma responsável. Não adianta mudar por mudar, é necessária cumplicidade dos atores participantes no processo de transformação: professores, alunos, gestores institucionais, coordenadores de cursos, coordenadores pedagógicos, família e sociedade (PROFESSOR, IES1, 2020).

Entre os entrevistados, considerando os temas abordados, em que destacamos um impacto da *cibercultura* na educação e as possibilidades ofertadas, sejam elas virtuais, da realidade ou digitais, observamos um individualismo, um ato solitário em sua relação com uma inovação, com um uso mais ampliado de métodos de ensino. Quanto uma matriz de possibilidades tecnológicas, há nos discursos de muitos uma preocupação com a responsabilidade atual, intersubjetiva, porém singular, no que se refere aos dilemas de métodos tradicionais e métodos inovadores e mais criativos para ampliar e desenvolver um método empreendedor.

A quebra de imperativos institucionais e culturais, articulando as diferenças e as soluções que se apresentam pela ubiquidade, é uma viva e rica discussão que está no centro da pedagogia e das metodologias que nos aproximam dos nossos limites. Isso também nos solicita uma renovada genealogia do saber, uma sensibilidade cartográfica para lidar com um futuro que precisa ser inventado.

O fenômeno é reconhecido e, de certa forma, há uma sensação de "aflição", uma angústia que aparece sobre os pontos de ruptura, quando comparados às velhas soluções, já testadas, com que sempre tratamos nossos problemas metodológicos. Comparo este momento de análise, em que muitos professores se dão conta de algo novo, com o argumento que Saviani (2018, p.164) escreve no seguinte trecho:

[...] Estamos vivendo aquilo que alguns chamam de Segunda Revolução Industrial<sup>23</sup> ou Revolução da Informática ou revolução da Automação. E qual é a característica específica dessa nova situação? Penso que se antes, como se descreveu, ocorreu a transferência de funções manuais para as máquinas. Por isso também se diz que estamos na "era das máquinas inteligentes". Em consequência, também as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral. Parece, pois, que estamos atingindo o limiar da consumação do processo de constituição da escola como forma principal, dominante e generalizada de educação. Se sim é, a universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos

---

<sup>23</sup> Aqui o autor chama a atenção para o fato de que outros autores preferem denominar essa fase de Terceira Revolução Industrial, considerando como Segunda Revolução Industrial o processo que preparou e desembocou no Taylorismo/Fordismo.

(formação omnilateral) conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais-intelectuais, estaria deixando o terreno da utopia e da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo. Índícios dessa tendência estão aparecendo cada vez mais fortemente, como se vê pela universalização do Ensino Médio, já real em vários países, e pela perspectiva de universalização do Ensino Superior, assim como pela convicção crescente, inclusive entre os empresários, de que o que importa, de fato, é uma formação geral sólida, a capacidade de manejar conceitos, o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Entendo que habilidades ou coisas que qualificam e ampliam o fazer docente, conciliando com as possibilidades da *cibercultura* apresentam um vínculo com as preocupações dos professores, não só do ponto de vista metodológico, mas também pedagógico, como componente crítico e necessário às práticas empreendedoras. Para tanto, é importante e necessário um conhecimento, uma metodologia e uma pedagogia, como afirma Freire (1998, p.78), para a utilização adequada e a defesa de um pluralismo metodológico dessa abordagem empreendedora na educação.

Nesse raciocínio, é preciso reconhecer e recorrer ao pensamento social e a filosofias não analíticas como fonte de inspiração. Algo que se impõe como desafio a ser decifrado, com arte, cena e movimento ou, conforme descreve Frigotto (2018, p.35), como fonte de inspiração para fundamentar uma visão metodológica mais informal possível do procedimento científico.

Não se pretende, nos limites desta interpretação e no desenvolvimento das inferências, conforme explica Bardin (1977, p.95- 102), oferecer uma discussão teórica reducionista para o falso dilema entre "método tradicional" e "métodos ativos/inovadores" na educação. Afinal, penso que isso já é bastante dito e é também sabido por todos que existem bibliografias muito bem sistematizadas que demonstram, com muita competência, de forma distinta e notável, o assunto.

Nosso propósito é abrir e ampliar o sentido de uma educação empreendedora, na qual o ator social, o professor, exercendo as determinações que lhe são peculiares, possa se outorgar o direito de aprender, transformar e aperfeiçoar a pedagogia. E, assim, a partir de acréscimos epistemológicos, ele possa também aprimorar cada parte de sua metodologia, associando reflexões para o desenvolvimento de hipóteses e pesquisas numa área carente de cientificidade.

Por outras palavras, em conclusão, pode dizer-se que precisamos de uma pedagogia e de metodologias empreendedoras, abordagens que não rejeitem toda e qualquer forma tradicional, antiga etc., em discursos semelhantes, diante de toda e qualquer forma de elementos escassos. Para tanto, quero buscar apoio a essa interpretação, que pode estar na compreensão de Feyerabend (1989, p.10), quanto ao fato de que "[...] qualquer ideia, embora

antiga e absurda, é capaz de aperfeiçoar nosso conhecimento. A ciência absorve toda a história do pensamento e a utiliza para o aprimoramento de cada teoria. E não se respeita a interferência política. Ocorrerá que ela se faça necessária para vencer o chauvinismo da ciência que resiste em aceitar alternativas ao *status quo*". A esse encontro é que está também o seguinte comentário do autor:

O pluralismo das teorias e das doutrinas metafísicas não é apenas importante para a metodologia; também é parte essencial da concepção humanitária. Educadores progressistas têm sempre tentado desenvolver a individualidade de seus discípulos, para assegurar que frutifiquem os talentos e convicções particulares e, por vezes, únicos que uma criança possui. Contudo, uma educação desse tipo tem sido vista, muitas vezes, como um fútil exercício, comparável ao de sonhar acordado. Com efeito, não se faz necessário preparar o jovem para a vida como verdadeiramente ela é? Não significa isso dever ele absorver um particular conjunto de concepções, com exclusão de tudo o mais? E, se um traço de imaginação nele permanecer, não encontrará adequada aplicação nas artes ou em um fluido reino de sonhos que pouco tenha a ver com o mundo em que vivemos? Ao final, não levará esse processo a um divórcio entre a realidade odiada e as deliciosas fantasias, entre a ciência e as artes, entre a descrição cautelosa e a irrestrita autoexpressão? Os argumentos em prol da pluralidade evidenciam que isso não precisa acontecer. É possível conservar o que mereceria o nome de liberdade de criação artística e usá-la amplamente não apenas como trilha de fuga, mas como elemento necessário para descobrir e, talvez, alterar os traços do mundo que nos rodeia (FEYERABEND, 1989, p.71).

A nossa relação de entendimento, a nossa concepção das habilidades ou das coisas que qualificam e ampliam o fazer docente, conciliando com as possibilidades da *cibercultura*, de forma global, está ligada às visões de De Masi (1997), Freire (1998), Saviani (2018), Frigotto (2018) e Feyerabend (1989). Nessas perspectivas, nossa contribuição parte da concepção de que o importante na pedagogia empreendedora, enquanto aplicação de metodologias, não é a condução do método em si, mas a indução produzida pela pluralidade e pela interdisciplinaridade.

Isso é que cria o fenômeno artístico, que potencializa a criatividade pela disciplina mental como uma competência social. Trata-se de algo imagético, pois revela a imaginação que, por sua vez, apura as dimensões verbo-sonoras, tal como o fenômeno da música, em que é preciso produzir ritmo, sentidos, imaginação, olhar o mundo através de um mistério, produzindo equilíbrio entre forma e conteúdo. Assim como a música, o método está na consciência, ele não pode ser tirado de você. Vai direto para o coração!

#### **7.4 FORMAÇÃO EMPREENDEDORA**

Os amplos limites da educação e sua estrutura pedagógica como a conhecemos e que muitos professores denominam de modelo tradicional contribuíram para definir uma ideia e uma metodologia de aprendizado que são adotadas por muitas instituições. Contudo, elas já



estã bastante distantes de um modelo de vida e de mercado feito à medida do homem do século XXI, pois são modelos ancorados na necessidade de certezas, seguranças, bússolas, em uma percepção da realidade que reflete o lento decorrer da própria vida e da própria história da educação.

Temos de compreender que o mundo mudou e que o campo da educação vem constantemente recebendo contribuições que apontam para o fato de que algumas teorias e metodologias não são mais capazes de dar conta da complexidade da realidade. Embora muitos autores não apontem para uma simplificação ou um reducionismo à educação dita mais tradicional, considerando a sua historicidade, há um entendimento de que novas categorias metodológicas são necessárias na contemporaneidade a fim de que possam suportar acréscimos epistemológicos num deslocamento mais interdisciplinar.

Este deslocamento pode ser ou se transformar em uma categoria epistemológica aprendida em seu próprio movimento de constituição histórica e de práticas. Atividades inclusive que são, em muitos casos, oriundas do mundo empírico, a partir da compreensão dos novos laços sociais e de instâncias virtuais e ubíquas que, por sua vez, também são produtivas e concretas, que determinam subjetividades, totalidades, densidades e fenômenos autorreferidos, em permanente movimento de construção.

Nesse sentido, de acordo com Neurath (1997, p. 205), conforme citado por Dunia Pepe (1997, p. 205-206), “[...]o ato de transformar envolve um encadeamento serial que começa com uma fixação e uma preparação de oportunidades sobre a velha estrutura, prosseguindo com eventuais rupturas, contingências e continuidades sobre o velho e lutando para se chegar ao novo. Sobre esses aspectos é que nos referimos a uma recriação, a novas práticas sobre a ciência e seu método. Trata-se de um desenvolvimento que coexiste indivisamente com outras coisas, que evolui, tal como escreve metaforicamente Neurath (1997, p.205):

Imaginemos marinheiros que, em alto-mar, estejam modificando sua embarcação rudimentar, de uma forma circular para uma outra mais afunilada...para transformar o casco de seu barco utilizam madeira encontrada à deriva e madeira da velha estrutura. Mas, não podem colocar a embarcação no seco para reconstruí-la desde o princípio. Durante seu trabalho permanecem no velho barco e lutam contra violentas tormentas e ondas tempestuosas.... Esse é o nosso destino como cientistas.

As observações, nessas abordagens, utilizam-se muito dessa aproximação de sentido abordada por Neurath (1997), quando repensam a formação docente para empreender pedagogicamente, criando e recriando práticas, de forma a impactar positivamente no seu fazer. Práticas estas que passam por instâncias de formação, ensino e alinhamento com a contemporaneidade. A esse respeito, um professor escreve:

Acredito que a formação do professor universitário, dadas as situações atuais, ocorre em circunstâncias que acaba fazendo ele reproduzir o método tradicional. Contudo, está havendo uma renovação dos quadros, das estruturas, trazendo novos professores e métodos mais interativos, mais próximos de elementos atuais. Preocupando-se assim com uma maior aproximação dos alunos com os temas trabalhados, e novos espaços e ferramentas, isso passa necessariamente por uma mudança no método e também nas estruturas, currículos sistematizados, enfim. Mas fazer esta adaptação é algo difícil, é complicado as relações na academia nem sempre se interpenetram (PROFESSOR, IES3, 2020).

Embora muitos professores reafirmem a necessidade de transformação como sendo algo imprescindível para uma formação mais alinhada com a atualidade, que enriqueceria a pedagogia, a formação docente e as formas de realização feita pelos agentes escolares – alterando as condições docentes sobretudo entre professores e alunos nas atividades de classe – ainda assim, há muitos docentes também que encarnam e abordam essa questão a partir da reprodução de um discurso em que esta experiência ou proposta de empreendedorismo em educação parte de uma posição individualista, de uma consciência de que é necessário uma mudança. Porém, eu explicitaria aqui, trata-se de uma mudança como algo advindo de um impulso obrigatório, não como um encargo, e sim como um melhor aproveitamento.

Um fato que me chamou a atenção durante a pesquisa é o de que, nas IES públicas pesquisadas, as iniciativas surgem muito de uma motivação intrínseca ou mesmo de uma vocação instintiva que empurra o sujeito. Em muitos casos, alguns relatos das IES privadas sinalizam que não dá certo, porque esse impulso, para ser colocado em movimento, em um método novo, esbarra na diversidade da carga de trabalho e nas tensões envolvendo as grades curriculares.

No meu entender, diante dos depoimentos, há situações em que essa mudança geraria um desconforto nos professores, que é algo extremamente variável e pode entrar em contradição com o prazer ou o bem-estar do professor, inclusive até o ponto de comprometer sua relação com os alunos e as suas coordenações, considerando que não há uma formação para empreender. Para tanto, seria preciso que cada um fosse capaz de produzir e selecionar conhecimentos e, por mais sábio que alguém seja, às vezes, não se tem a menor ideia do que é empreender em educação. A respeito dessas questões, outro professor afirma:

Eu não acredito em uma formação de professores ou qualquer outro profissional para ser empreendedor. Não vejo isto dando resultado. Mas acredito em capacitações de forma a instigar estas características de empreendedorismo para o professor ter um certo domínio desta nova pedagogia (PROFESSOR, IES1, 2020).

Outros dois professores de instituições diferentes, partindo do mesmo princípio e de seus contextos mais globais, fazem considerações da situação, sem avançar em uma proposta sócio organizacional como forma de empreender, mas fixam-se na formação, na inexistência

de grupos disciplinares e na sistematização de um currículo, assim como em suas limitações para empreender, como formas de precauções para a adoção do exercício de um novo método. Eles dizem:

Não saberia responder concretamente, mas pelo que vejo ao meu redor há pouco estímulo a um docente preocupado em empreender, em incorporar novas possibilidades oferecidas pela internet, chats, ensino a distância etc. Ainda estamos presos a um modelo de ensino tradicional. De certa forma há uma liberdade, mas para exercê-la é preciso entender aquilo ou o que é que se impõe a nós como necessário (PROFESSOR, IES3, 2020).

Não cursei uma licenciatura, mas me parece, que predomina na formação docente uma dificuldade de formação de "empreendedores" pedagógicos. Seja por falta de disciplinas focadas neste tema, seja pela própria dificuldade, na prática, ser mais complicado implementar grandes mudanças não só porque há limitações, mas é preciso dominar um método para saber lidar com imprevistos com coisas que nos surpreendem e que ignoramos (PROFESSOR, IES 2, 2020).

Essa questão manifestada na percepção dos professores é da maior importância e é levantada por Tardif (2014, p. 211), quando o autor aborda os limites da consciência profissional, afirmando:

[...] entretanto, é evidente que os comportamentos e a consciência do professor possuem várias limitações e que, por conseguinte, seu próprio saber é limitado. Como qualquer outro ator humano, o professor sabe o que faz até um certo ponto, mas não é necessariamente consciente de tudo o que faz no momento em que faz. Além disso, também nem sempre sabe necessariamente por que age de determinada maneira. Por fim, suas próprias ações têm muitas vezes consequências imprevistas, não intencionais, cuja existência ele ignora.

Ora, como se pode constatar, é o mesmo Tardif (2014, p.211-212) que vai falar mais sobre essa questão das consequências não intencionais da atividade profissional dos professores, sinalizando que se trata de um tema de maior importância. A esse respeito, ele diz ainda:

[...] De fato, se os professores sabem o que fazem, como podem reproduzir fenômenos aos quais, no entanto, se opõem conscientemente? Tal questão é crucial para toda concepção a respeito do saber docente e, de maneira mais ampla, da profissão docente. Ela também representa um elemento capital para toda teorização da educação, pois levanta o problema clássico, que se tornou uma verdadeira aporia, das relações entre "determinismos sociais" e a "liberdade" dos atores.

Nesse sentido, a respeito da formação, da oportunidade e dos saberes que alicerçam o trabalho e a formação dos professores, cada um dos entrevistados manifestou um esforço de síntese, não só de necessidades de disciplinas, currículo, métodos novos, entre outros, mas também com de entrelaçamento com outras áreas, com professores de outras profissões. Isso

teria por intuito descobrir questões teóricas sobre a natureza dos saberes que são efetivamente mobilizados e utilizados pelo mercado, pela ubiquidade, pela virtualidade, adaptando e transformando as experiências de professores e alunos num novo modelo de aprendizagem.

Muitos docentes observam ainda que existem oportunidades, recursos tecnológicos e espaços para oportunizar experiências que se comunicam diretamente com a pedagogia e o método empreendedor, os quais atualmente são ocupados mais por iniciativas próprias, e não institucionais, ficando restritas a um conhecimento tácito. Isso significa que se desenvolvem sem contar com o apoio explícito de manuais e normas de *praxe* por meio dos quais se constituiriam em modelos de êxito, convertidos em processos sistematizados, o que poderia também promover a conversão de um conhecimento tácito em explícito, tal como afirmam Nonaka e Takeuchi (1997, p.105-140).

Como dissemos antes, essa questão é objeto de análise de muitos entrevistados, quando se referem às oportunidades e aos espaços no campo educacional assim como à necessidade de conhecer e usar tecnologias virtuais/digitais, entre outras, colocando sempre em evidência a ausência de uma formação específica para sair do campo tácito, individual. Saída esta que lhes permitiria partir para um conhecimento explícito, por sua vez sistematizado, para estarem legitimados no âmbito da pesquisa, da linguagem e de uma nova prática acadêmica que possa desencadear o enriquecimento da educação, sendo esse conhecimento percebido e referenciado por diversos campos do saber e por distintas áreas.

Alguns intérpretes comunicam bem esse contexto como um saber comum, salientando a validade a partir da aceitabilidade dos seus enunciados argumentativos. Um professor de uma IES privada fala sobre esses aspectos, tal como se pode verificar no fragmento a seguir:

Considero que a própria formação do docente não o prepara para a utilização das novas tecnologias de informação. Muitas vezes a busca por recursos tecnológicos que visem contribuir no processo ensino-aprendizagem do discente fica por conta do próprio docente, que a partir de sua criatividade busca "modos diferentes" de realizar seu trabalho (PROFESSOR, IES4, 2020).

Há uma preocupação metodológica no que se refere à condução do método. Para além dele, há uma inquietação também com relação à formação adequada para a compreensão do que deve ser entendido e que, muitas vezes, ultrapassa o domínio e o conhecimento metódico do professor. Isso se dá tanto na perspectiva da infraestrutura quanto nos termos da realidade do trabalho em relação ao ensino e a sua prática, a fim de que o professor alcance a significação de um caminho e um pensamento embrenhado na dinâmica empreendedora. Conforme argumenta um dos professores que participou desta pesquisa:

Não me parece que faltem oportunidades e espaços, mas a formação do professor, na minha percepção, não privilegia o empreendedorismo, deixando ao professor a possibilidade de um trabalho que até pode ser bem-sucedido, mas que não está suficientemente sistematizado. Precisaria que na sua formação desfrutasse de um currículo com disciplinas que incentivassem a criatividade. Algo que articulasse por exemplo, técnicas de teatro, oratória e penso que até disciplinas de cinema para poder entender um pouco mais o comportamento humano de forma que o professor quando concluísse sua formação estivesse viciado em criar (PROFESSOR, IES1, 2020).

Outro professor entende que ainda há imprecisão e que a insuficiência ontológica afasta a utilização de uma metodologia empreendedora, considerando o descompasso de ideias vigente no campo da educação bem como a realidade do mercado de trabalho. Nesse sentido, ele desenvolve o seguinte argumento:

Esta questão inclui a variável geracional, por isso seria interessante questionar quando o/a professor/a realizou a sua formação. Voltando a questão, o debate do empreendedorismo é muito recente, principalmente no âmbito educacional, já que a primeira impressão remete a um viés mercadológico. Acredito que a formação do professor empreendedor perpassa pela pesquisa, ou seja, o professor que é ativo no âmbito da pesquisa tende a ser mais "empreendedor" em relação ao ensino e a sua prática. Talvez não haja espaço para a "educação empreendedora" pelo próprio critério que, no primeiro momento ela suscita. Seria necessário mais tempo e espaço para o debate em torno desta proposição, uma formação diferenciada comparada com os objetivos da educação, alinhados com a realidade do mercado de trabalho (PROFESSOR, IES2, 2020).

Não há dúvida de que os professores não são indiferentes a esses fenômenos, longe disso, pois eles os vivem por dentro, embora sem possuir necessariamente uma visão de conjunto das mudanças em curso, tal como afirma Tardif (2019, p.143). Esse mundo que muda apressadamente e estabelece novos laços sociais muda também a relação dos professores com seus alunos e exige novas práticas, surge, assim, a necessidade de melhorar a prática de amanhã, por meio de novas características de pensamento como uma forma eficaz de aprender e pensar certo, como afirma Freire (1998, p.9), ações tão necessárias às práticas e à educação emancipatórias, adequadas em uma pedagogia empreendedora.

Nosso enfoque não se distancia do pensamento dos professores que foram por nós entrevistados e também dos trabalhos atuais, como os textos de Tardif (2019), Nonaka e Takeuchi (1997), Neurath (1997), De Masi (1997) e Saviani (2103). Para sermos claros, digamos que a nossa concepção do professor e de sua formação profissional está ligada, de forma global, à construção de um sistema educacional unificado no essencial, sem necessariamente uniformizar o currículo sistematizado, ampliando o sentido do fazer docente, com uma maior aproximação dos alunos em correspondência com as exigências da nova era em que estamos ingressando, conforme afirma Saviani (2013, p.165).

Sendo assim, acreditamos que, seguindo essas prerrogativas, poderemos diminuir o hiato entre uma formação dita tradicional e a passagem para uma pedagogia e uma metodologia empreendedora, acopladas a uma formação docente para a compreensão não somente de instituições, mas para que, na formação docente, as demandas dos alunos e do mercado possam ser aprendidas em seu movimento de constituição, atendendo ao alerta que Tardif e Lessard (2019, p.143) fazem, quando explicam que "[...] o mundo dos jovens muda mais depressa que a escola". E, nesse novo contexto, "[...] O aluno está mais consciente de que a escola não é o único lugar onde ele aprende". Ampliando esse raciocínio, os autores afirmam:

[...] Diante desses fenômenos, o sistema escolar parece um verdadeiro dinossauro. Elaborado na época da sociedade industrial, ele segue seu caminho como se nada houvesse e parece ter muita dificuldade para integrar as mudanças em curso. Em resumo, ele parece uma estrutura erguida uma vez por todas, como uma organização fossilizada. Mas, na verdade, essas mudanças afetam a missão dos professores. Na realidade, podemos colocar a hipótese de que a condição e a profissão docentes estão atualmente em fase de mutação. Essa mutação deve-se essencialmente ao surgimento de novas definições e à extensão de novos usos do conhecimento em nossas sociedades pós-industriais, que modificam as missões e os papéis tradicionais da escola em geral e dos professores em particular, afetando os fundamentos de sua formação e de sua competência profissional, bem como as bases do "saber-ensinar" (TARDIF & LESSARD, 2019, p.143).

Na medida em que percebemos e analisamos o sentido dos materiais de nossa pesquisa – os quais foram, como já explicamos, submetidos à construção de categorias iniciais, intermediárias e finais, considerando as unidades de sentido e os grupos de sentido que estão presentes no Anexo I desta tese – reunimos um subconjunto do todo maior que contém determinadas características específicas, integrantes da pesquisa e que aparecem nas falas dos professores. A partir dessa junção do todo, elaboramos um metatexto e uma tabela de categorização e reescrita e, por meio do anexo e da reescrita, produzimos uma nuvem de palavras para catalisar as concepções e a ideia dos elementos mais necessários, contribuintes e determinantes que alicerçam os elementos modificáveis e concedem a possibilidade de consenso para a formação de um docente empreendedor. A figura 3, disponível na sequência, mostra essa influência e a demanda.



## 7.5 PEDAGOGIA EMPREENDEDORA E ENGAJAMENTO DISCENTE

Analisando os depoimentos dos professores, percebemos que eles admitem que o empreendedorismo na educação é um processo, que pode ser construído dentro do corpo das instituições universitárias. Percebemos ainda que, para a maioria deles, a problematização trazida vai se referir à viabilidade dessa sugestão no que se refere à formação docente frente à nova conjuntura educacional.

O impacto que os eixos tecnológicos, ubíquos e o novo momento que esta *cibercultura* produz num processo contínuo de substituição de modelos ditos mais tradicionais é defendido em muitos espaços pelos próprios professores. Isso se torna um importante ponto de inflexão que exige da docência uma formação e um quadro conceitual em que o predomínio da tecnologia, da interação social e da ubiquidade se instala.

Essa instalação se dá, é possível dizer, como rede de relações pessoais e de intersubjetividades que deverão buscar, em um primeiro momento, nos alunos uma disciplina mental e um novo laço social de aprendizado assim como uma competência social de importância e repercussão presente e futura. Em segundo momento, deve-se focar na análise dos professores quanto ao processo de engajamento dos alunos, tentando abranger uma dimensão universal de melhor articular as diferenças, de agir sobre a pedagogia, criando novas possibilidades e modificando suas metodologias através de uma escolha responsável para não se correr o risco de transformar a pedagogia empreendedora num “Frankstein”.

Em outras palavras, a relação a Frankstein diz respeito a algo sem alma, que fica à procura de seu pai. Para que isso não aconteça, cabe retomar o contexto em que Freire (2019, p.30) afirma que se faz necessária a formação de um novo ciclo, denominado por ele de “gnosiológico”<sup>24</sup>, pelo qual o binômio docência-discência (A docência)<sup>25</sup> torna possível e importante, dentro de novas práticas, novos conhecimentos. Ou seja, surgem “*upgrades*”, fatores que vão pondo a curiosidade dentro de uma rigorosidade e alicerçam a hegemonia da pesquisa e da epistemologia para conhecer o que ainda não se conhece bem como para comunicar ou anunciar a novidade.

Sintonizados com essas perspectivas no cenário educacional universitário, alguns professores que se disseram nas entrevistas “intelectuais liberais”. Desse modo, colocaram-se como defensores de uma maior liberdade, solicitantes de mais abertura na forma de atuar, o

---

<sup>24</sup> pode-se sintetizar o ciclo gnosiológico como o momento de ensino e aprendizagem do conhecimento já existente e o momento de trabalhar a produção do conhecimento ainda não existente, conforme explica Freire (2019, p.29-30-31).

<sup>25</sup> Conceito que expressa a mutualidade inseparável entre o educador e o aprendiz no processo de ensinar-aprender (FREIRE, 2019, p.30).



que acrescenta no ensino uma aproximação com a pesquisa, com a dúvida e, para além disso, busca a quebra das fronteiras entre as disciplinas.

Sabemos que processo de formação varia com o tempo, mas é preciso, neste tempo, uma transformação cognitiva que estreite o seu vínculo com o aluno, que seja mais imanente e permaneça no âmbito da experiência possível, agindo na captação da realidade através dos sentidos. Precisa-se, portanto, de uma transformação que seja livre e que aceite a si mesmo e as suas limitações, na qual a "dodiscência" torna-se gradualmente um ponto de referência interior mais aceito, ao qual se pode voltar para obter significações cada vez mais adequadas.

Alguns dos docentes entrevistados afirmaram que é preciso formar esse professor que se transforma num catalisador<sup>26</sup>. Nesse sentido, o professor é uma "enzima", uma proteína, porque é capaz de catalisar reações químicas relacionadas com a vida, sem sofrer alterações em sua composição química. Um professor da IES3, da área de biotecnologia, reafirma a necessidade de uma renovação mais próxima dos aspectos técnicos, teóricos e metodológicos atuais para buscar compreender e elaborar projetos corretos e adequados a um novo aluno. Não se pode esquecer que esse novo aluno busca novas compreensões e possui constantes demandas numa pedagogia crítico-dialética e, a esse respeito, um professor diz:

Com certeza um método pedagógico que se propondo a desenvolver uma maior autonomia nos alunos, mais criatividade e participação é fundamental para seu futuro. Exercitar a confiança e mostrarmos que estamos abertos à produção do conhecimento numa espécie de parceria de composição em que a produção do conhecimento que se gera é dividida entre o aluno e o professor ou um outro. Não sei se é este o caminho, mas para mim é isso que cria uma causa de engajamento e o responsável direto pelo trabalho produtivo do aluno é o professor que é o facilitador, que oferece o terreno fértil para a sua realização que é no meu entendimento o que faz a diferença. A proatividade nos discentes é de grande importância para sua formação. Penso que é assim que se conhece que se produz motivação, sentido, que se constrói a identidade e que ajuda o aluno a ser responsável pela sua singularidade (PROFESSOR, IES3, 2020).

Com efeito, o ensino empreendedor e sua pedagogia agregam em torno de si muitas interpretações, sobretudo quando se considera que o empreendedorismo pode ter várias abordagens, inclusive pedagógica. Assim, é possível tecer respostas simplistas para uma proposta tão complexa, apesar disso, todos os professores entrevistados nesta pesquisa concordaram com o fato de que este novo pensar é importante para moldar um novo currículo e um professor que, ao mesmo tempo, seja produto histórico e saiba modelar diferentes

---

<sup>26</sup>Aqui, a intenção é fornecer, através desta alegoria, a visão de que o professor, sendo um catalisador, é a substância que modifica a velocidade de uma reação química, que a estimula ou dinamiza. Ele é o facilitador, o articulador que sai de si e entra no mundo da responsabilidade e, consequentemente, produz com seus alunos um conhecimento ainda não existente, estável, útil e transferível.

conjunturas disciplinares e pedagógicas, contornando e propondo diferentes estratégias, tornando-se relevante um paradigma de seu tempo.

A proposta tecida nesse sentido se aproxima do pensamento de Freire (2019, p.28), quando o autor escreve, afirmando que ensinar exige rigorosidade metódica e que essa paixão lhe dá uma precisão para as questões rotineiras. Isso nos permite fazer também uma maior aproximação ao método empreendedor, isto é, à docência como um instrumento de realização. Nessa perspectiva, Freire (2019, p.30) afirma:

[...] O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, históricos como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera o outro que antes foi novo e se faz velho e se "dispõe" a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos a produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se ensina e se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A "docência" - docência-discência - e a pesquisa, indistotomizáveis, são assim práticas requeridas por esses momentos do ciclo gnosiológico.

Sob nosso entendimento, o aspecto mais interessante dessa relação entre professor e aluno, tão bem sintetizada nos conceitos de Freire (2019, p.30), está na perspectiva do prazer de ensinar, na construção do conhecimento e na busca de engajar o aluno. Trata-se de um certo temperamento, uma habilidade persuasiva do professor que adquire um caráter de sedução e, de maneira hábil, constrói um processo de co-criação.

Dessa maneira, o docente manifesta uma habilidade de se fazer aceitar, de seduzir pelas palavras e de dar a entender alguma coisa, mesmo sem expressá-la claramente, ou seja, ele produz o espaço para o aluno realizar sua ação, o que, em consequência, dá confirmação, autenticidade e autoridade ao docente e provoca uma doação e um engajamento do aluno em proveito desse conhecimento gerado.

Um professor de uma IES1, privada, falando sobre seu entendimento de uma proposta empreendedora para engajar seus alunos, afirmou:

Não sei dizer se a resposta é positiva. Mas as respostas têm sido no meu entendimento muito qualificado, muito prazerosas para mim como resultado de minha pedagogia. Na medida do possível, busco diversificar o modelo de algumas aulas ministradas durante o semestre letivo. Para tanto, realizo cine-debates que dialogam com os temas trabalhados em aula. Adoto estudos de casos, procurando fazer com que os alunos busquem na realidade concreta entender como a teoria explica ou se apropria do fenômeno estudado e como se aproxima da verdade. Também levo professores/convidados/as estudantes que realizam suas pesquisas para falarem de seus métodos, seus objetos, para todos verem que não há milagres, que todos nós podemos fazer, apalpar e que descobrir uma parte da verdade dá

trabalho. Os alunos sempre me perguntam se haverá mais aulas como essas! (PROFESSOR, IES1, 2020).

Essa pedagogia que envolve prazer, inovação, invenção e sistemas programados, aplicando esse modelo de reconhecimento, estabelece um laço social de possibilidades de aprendizado. Por conseguinte, essa verbalização conetiva e integrada, que lida com um novo mundo de interdependência, diversidade e está virtualmente conectado, envolve um modo de representação da linguagem que vem dar conta do real, que não faz concessões ao silêncio e que domina a linguagem do aluno.

Nesse processo, o aluno reconhece o ato ou a tarefa que o professor propõe e também desperta um desejo que desalinha e, ao mesmo tempo, permite ao discente que se descubra e produza novos *insights* de compreensão que reforçam o método e ampliam as competências essenciais. A sensibilidade dessa "discência" faz dos discentes defensores incontestes de seu professor e de sua disciplina.

É possível notar que muitos professores encarnam um personagem transformador que, no seu empreender pedagógico, decifra e resignifica o núcleo de velhos conhecimentos e, ao mesmo tempo, tem o mérito e o dom de motivar. Isso lhes permite antecipar planos, sonhos e manobras para engajar alunos sintonizados e para resgatar aqueles deixados de fora pelo desinteresse, que evitam se expor ao público, aumentando suas aparições no diálogo e na sala de aula. Sobre essas questões de engajamento dos alunos, um professor comenta:

Entendo que qualquer atividade laboral que não gere prazer, um certo espanto, tende a se tornar "um peso"; que provoca um certo absenteísmo no aluno e, no exercício da docência isso é muito comum; considero que um processo de investimento pedagógico - criar/recrutar/inventar/transformar/diversificar por parte do docente pode gerar um maior prazer em sua atividade bem como vinculando o discente à disciplina aumentando seu nível de abstração, também gerando o prazer do aprender; em outras palavras: é possível que o estudante sinta "prazer em estar em sala de aula" e não uma "obrigação" (PROFESSOR, IES2, 2020).

No plano da organização do processo pedagógico alinhado com os depoimentos dos professores aqui analisados, os quais estão conectados aos processos concretos de produção e reprodução do conhecimento e da diversidade que engendram dos sujeitos sociais envolvidos no processo de aprendizagem, argumenta Frigotto (2018, p. 56) que "[...] O educador tem que aprender a fazer a articulação entre o sujeito que aprende e o sujeito da aprendizagem".

Tal é, sem dúvida, a impressão que os depoimentos nos transmitem, os quais, na sua totalidade, e considerando a trajetória de alguns professores, permitem dizer que eles vão ao encontro dos conceitos de Frigotto (2018, p.56-57), quando o autor afirma que "[...] Os

conhecimentos de maior universalidade são exatamente aqueles que têm maior abstração. Isto significa dizer aqueles conhecimentos que em sua unidade engendram a diversidade”.

Esta maneira de enxergar o processo pedagógico, tomando como referência o empreender pedagógico e o engajamento do aluno a partir da diversidade e de uma certa interdisciplinariedade, em alguns professores, aparece como uma "certa ameaça". Muitos ainda manifestam o seu fazer docente, a partir de segmentações fechadas e compartimentadas, o que torna difícil uma maior defesa de um método empreendedor e, como já me referi aqui nesta tese, a adoção de um método mais "indisciplinar".

O excesso de cautela e de isolamento disciplinar constituem-se ainda hoje em obstáculos, num momento que se exige maior liberdade e novos tipos de estruturas, cujas formas e objetivos se adaptem não somente às tarefas, mas também às preferências de comportamento e cultura dos discentes. Essa mudança precisa ocorrer não em lugares prováveis, mas nos inesperados e ágeis, onde os alunos e professores possam confortavelmente utilizar o amplo leque de estratégias propiciadas pela *cibercultura*.

Frigotto (2018, p.56), quando fala do plano da organização do processo pedagógico e da concepção fragmentária e positivista da realidade, postula:

[...] No plano da organização do processo pedagógico, o resultado da concepção fragmentária e positivista da realidade vai se expressar de um lado na interminável lista de disciplinas e de outro na divisão arbitrária entre disciplinas de conteúdo geral, humano, e disciplinas de conteúdo específicos e técnicos. Caminha-se aqui na direção oposta ao que nos indica o processo científico, na perspectiva que discutimos neste texto.

Quando Frigotto (2018, p.56) trata do posicionamento da universalidade, das bases que engendram a diversidade e que produzem maior abstração, ele diz:

[...] Aprendidas e sedimentadas, estas bases têm a virtualidade de nos permitir encaminhar criativamente a solução de múltiplos problemas. Não seria este o sentido de todo o esforço do trabalho interdisciplinar? Se esta não for a direção, temo que a interdisciplinaridade seja confundida com uma justaposição arbitrária de disciplinas e conteúdos.

Esta é uma preocupação muito recorrente dos professores, em se tratando do posicionamento filosófico-pedagógico, quando se referem ao fazer docente e ao método de empreender pedagogicamente, sobretudo quando ele está associado à formação de um docente empreendedor que não dispõe de instrumentos para percorrer esse caminho da inovação. Um professor (2020) da IES4, a esse respeito, reflete da seguinte forma: "[...] Há perigos e fragilidades nestas tentativas e há responsabilidades por trás de tudo que fazemos ou pensamos. Não basta ir procurando razões para as nossas decisões”. Ele complementa seu

raciocínio, dizendo ainda que:"[...] Há algo a ser meditado, especialmente quando se fala sobre empreendedorismo, especificamente em educação. Não dá para entender muito depressa".

Pela ausência de um currículo formador, de instituições formadoras e pela postura de alguns formadores que, de modo injusto, muitos atribuem ao empreender pedagogicamente, surge, em consequência, uma superficialidade ideológica, sem a devida dimensão das práticas e tendências positivistas como fruto do conhecimento científico. A nova sociedade apresenta os riscos da impetuosidade da inflamação da *cibercultura*, os quais são engendrados pelo crescimento desenfreado das tecnologias que, por sua vez, exigem o novo, novos métodos de ensino e aprendizagem, uma doutrina de conjunto que congregue uma disciplina coletiva, fundada na diversidade, sem hierarquias fundadas no valor e na ética.

Essas considerações me permitem lembrar de um texto de Freire (1998, p. 74), no qual ele diz que "[...] a educação, uma vez mais, se identifica com o político". Betto (1998, p.74) replica essa afirmação e diz ainda que a educação "[...] é essencialmente política. Agora, Paulo, a minha preocupação é justamente no perigo da palavra convencer". Freire (1998, p.74) em sua tréplica a Beto diz: "[...] Ah! mas o perigo não é só da palavra convencer na educação. *O perigo é a existência humana!*".

Como ideia subjacente aos postulados de Freire e Betto (1998), a reestruturação ou a superação desses desafios está fundada nas reflexões de Frigotto (2018) que aponta, no limite ao ideal das novas relações, para a incorporação do empreender na educação. A esse respeito, diz o autor:

[...] A superação desses desafios certamente implica a capacidade de atuar dentro da dialética do velho e do novo, ou seja, da crítica à forma fragmentária da produção da vida humana em todas as suas dimensões e, especificamente, na produção e socialização do conhecimento e na construção de novas relações sociais que rompam com a exclusão e alienação (FRIGOTTO, 2018, p. 57).

Sabemos que é difícil fazer qualquer previsão sobre como seria resgatada uma nova rede de processos pedagógicos de sua condição tradicional a fim de cooperar de maneira efetiva com a nova prática pedagógica. Com este cooperar, referimo-nos, portanto, à criação de novas filosofias, numa rede de instintos naturais e artificiais, chamada cultura. Apesar de termos ciência dessa dificuldade, Frigotto (2018, p. 57), durante a descrição sobre os desafios na prática da pesquisa e da ação pedagógica por onde ela passa, destaca que:

[...] O caminho, uma vez mais, no âmbito mais geral, nos é apontado pela filosofia da práxis. O debate educacional das últimas décadas avançou bastante nesta direção. Sobretudo a discussão sobre escola unitária e formação politécnica tem significado um esforço de crítica à forma dominante de educação fragmentária. Percebemos,

também, que, na medida que novos atores e forças sociais, contra hegemônicos, assumem espaços no plano político organizativo da sociedade, essas concepções encontram maior espaço de seu exercício e de seu efeito, como também dos seus limites e possibilidades.

Vemos delineada, assim, uma arena político-pedagógica onde essa rede de arrebatamentos artificiais, virtuais – associados a uma pedagogia empreendedora, a uma cultura de criatividade e inovação que propõe engajamentos nesta dodiscência – integram o desejo da maioria dos estudiosos e entendem, ao mesmo tempo, que estão em transformação. Esse novo método, essa nova atitude, nova pedagogia, pode se transformar em resposta a mudanças em um ambiente de educação por meio da interação com o passado, que não é determinante, mas também não é irrelevante. Como diz Harari (2017, p.172), "[...] Diferentemente das leis da física, que estão livres de inconsistências, toda ordem criada pelo homem é cheia de contradições internas. As culturas estão o tempo todo tentando conciliar essas contradições, e esse processo alimenta a mudança".

Um professor da IES2 descreve que essas mudanças e esses dilemas são o tempero de todas as culturas e também de todas as transformações, por isso é preciso controle, investigação e impasses, tal como afirma:

Talvez possa ajudar, se uma pedagogia empreendedora conseguisse ampliar o engajamento dos alunos com sua própria formação. O que percebo é um restrito comprometimento dos alunos em geral com a aprendizagem, o que torna a aula - qualquer uma - pouco valiosa e pouco representativa. Talvez nos distanciando um pouco mais dos modelos tradicionais, se formos um pouco mais abertos a aprender, trabalhar mais não a questão da verdade como parâmetro para o conhecimento, mas, a sua utilidade. Investigar os impasses ou as regras que estão em disputa considerar que podemos desenvolver e fazer coisas novas, isso é o conhecimento e que não saber e não ter opinião é algo valioso, com isso seria possível entendê-los melhor. (PROFESSOR, IES2, 2020).

Não podemos perder o controle, tampouco desconsiderar que o ensino empreendedor requer uma nova atitude, um novo desafio e um novo acoplamento que, ao irritar o nosso sistema nervoso, provoca mudanças na aprendizagem. As palavras de Maturana (2005, p. 189) podem nos auxiliar a melhor compreender essas transformações, sobretudo quando afirma que:

[...] onde há amor, há respeito, onde há respeito há aprendizagem. Dessa forma, toda interação, todo acoplamento, interfere no funcionamento do sistema nervoso, por causa das mudanças estruturais que nele desencadeia. Toda experiência é modificadora, em especial em relação a nós, embora às vezes as mudanças não sejam completamente visíveis.

O mundo é móvel, digital, em rede e, segundo Prensky (2001), deve-se ensinar a emoção. Devemos ser céticos e não cínicos, o que pressupõe ensinar a inventar e a

experimental, dar valor à velocidade e à democracia. E, mesmo que a velocidade não possa estar no lugar da qualidade, deve-se ensinar que as coisas não podem ser superficiais, temos, portanto, de ensinar a fazer, fazendo com profundidade e enfrentando o desafio de não escolhermos apenas o melhor para nós, mas também para alunos que viverão o futuro.

Reinterpretando essa perspectiva de Prensky (2001), posso afirmar que o professor empreendedor deve se comportar como uma "enzima", ou seja, uma proteína, porque ele deve ser capaz de catalisar reações químicas relacionadas com a vida, sem sofrer alterações em sua composição química. Deve agir como catalisador enquanto substância que modifica a velocidade de uma reação química, estimula ou dinamiza.

O docente é o facilitador e o articulador. Em outras palavras, é o professor empreendedor que quebra as fronteiras entre as disciplinas, é a indisciplina que sai de si e entra no mundo da responsabilidade e da consequência, mundo este em que aceita a si mesmo e as suas limitações, abrindo espaço para que a experiência torne-se gradualmente um ponto de referência interior, mais aceito e ao qual se pode voltar para obter significações cada vez mais adequadas.

Os novos tempos possibilitam uma homogeneização da autoridade e o estudante, em muitos casos, tem a tendência de se apresentar como igual para todos os observadores, independentemente do lugar que ocupa, da sua experiência e das competências que possui. A homogeneização cultural é o grito angustiante daqueles(as) que estão convencidos(as) de que a tecnologia que ameaça solapar as identidades e a "unidade" é a solução e o mundo digital e ubíquo é o conhecimento. Entretanto, como visão do futuro das identidades num mundo pós-moderno, este quadro, da forma como é colocado, é muito simplista, exagerado e unilateral.

Precisamos colocar também a constatação de que nem tudo que vem do passado é ruim. As tradições nos dominam. Nesse sentido, os meios podem ser úteis, se não prejudicarem o conteúdo, portanto, é preciso conhecer os clássicos para poder fazer coisas novas, para procurar o gesto social, estimular o ser criativo e poder inovar, mudar a atitude das pessoas e incentivá-las a fazer diferente.

Nesse caminho, embora pleiteie-se a rapidez, que é irmã da novidade e vista como um objeto do desejo humano, o professor empreendedor deve cuidar dessa rapidez e da objetividade – intrínseca na vontade de viver do estudante – para ser capaz de retirar os obstáculos de sua frente a fim de que o discente aprenda e tome consciência de sua própria responsabilidade, sem violar a sua integridade, os seus limites e as suas capacidades. A relação com o outro modela a subjetividade de cada ser humano e nenhuma ciência ou método digno deste nome escapará disso.

Não existe dado objetivo sem história e não basta sair do quadro negro e migrar para uma placa eletrônica que aparecerá uma razão garantidora da criatividade e da inovação. A vida é risco para quem não queira ser genérico, plastificado e irrelevante. Tal como afirma Freire (1998, p.75): "[...] o espaço-tempo da prática educativa é um espaço cheio de risco".

Sendo assim, *acibercultura* está nos colocando de cabeça para baixo, considerando a nossa subjetividade. Nós estamos agindo sobre a natureza, criando novas possibilidades e isso às vezes é assustador. Certamente, há um sentido de urgência no método de empreender pedagogicamente e, como afirmou um professor, não dá para entender muito depressa toda essa transformação, mas urge começá-la fim de romper com um certo colonialismo mental e aceitar o sacrifício e a luta como consequências e não causas da ação.

Quando afirmamos que há algo a ser meditado sobre o empreender em educação de maneira pedagógica, recorremos a uma reflexão de Guimarães Rosa (2015, apud CORTELA, 2019, p.22) sobre o fato de que: "[...] Não convém fazer escândalo de começo, só aos poucos é que o escuro é claro". Segundo Cortela (2019, p. 22), isso é um sinal de inteligência imensa de alguém que conseguiu observar a vida e desenvolver um olhar para o que significa existir, afinal, "[...] Não convém fazer escândalo de começo, só aos poucos o escuro é claro".

## **7.6 O PROFESSOR EMPREENDEDOR**

Não é demais reforçar a importância da ideia de transformação, advinda da produção de ritmos e sentidos na indução de uma pedagogia empreendedorapara a condução das principais metas capazes de articular uma aprendizagem relevante, útil e transferível. Aprendizagem esta que, agindo sobre a natureza, possa criar novas possibilidades, sem pilotos automáticos e leis universais, atendendo às expectativas dos olhares dos outros. Adeptos de um empreendedorismo pedagógico como método, tal como alguns dos depoimentos que analisamos até aqui, há professores que reforçam a construção ou a adaptação de currículos, defendidos por seus colegas, alunos e instituições.

Há ainda professores, como vimos, que transmitem esse sentimento a seus coordenadores, diretores, assessores, e que, em seus depoimentos, concordam com essa indução, com a quebra de fronteiras para criar um fenômeno que potencialize a criatividade e o engajamento dos alunos. Isso pode ocorrer, através de experiências multidiversificadas, para se chegar a uma identidade contaminada com o que significa um reforço da singularidade, da disciplina mental e cria uma competência social.

Nesse contexto, as instituições formadoras devem tomar iniciativas para o desenvolvimento de ações formativas que proponham o acompanhamento do



desenvolvimento das aprendizagens do professor e possam alimentar e direcionar, de forma significativa, a ação pedagógica, aproximando, de maneira considerável, professor e aluno. A ideia é fazer do professor pedagogicamente empreendedor um instrumento de promoção humana e social, produzindo equilíbrio entre forma e conteúdo, sem deixar de tocarem pontos estratégicos do processo de criatividade, imaginação e, como já dissemos nesta tese, sem criar amnésia de identidade, substituindo uma existencialidade por uma ficcionalidade, neste processo da didascência, tal como afirmou Freire (2019, p.30).

Nesta proposta de formar-se um professor que é um elemento importante e serve como ponto de partida para uma docência pedagogicamente empreendedora – que objetiva a compreensão dos obstáculos e, posteriormente, sua superação – a definição de ações é o ponto de partida. Portanto, trata-se de um "negócio" que combine os atuais métodos com as grandes possibilidades ofertadas pela *cibercultura*.

A ênfase que conduzimos neste item de análise deve muito às propostas defendidas pelos professores e que responde a nossa questão de pesquisa, explorada teoricamente: "*Na percepção de vocês, que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?*". Na prática, entretanto, ou seja, nas análises e na discussão com o grupo focal, muitos professores passaram a questionar de maneira aberta a pedagogia empreendedora para transformação da metodologia. Eles disseram que, para se transformar em uma questão hegemônica e ganhar protagonismo – barganhando duramente por uma troca justa e mútua de prática educativa desenvolvida para os jovens – era preciso pensar em ações, currículos e práticas para a formação de um docente pedagogicamente empreendedor. É algo que, como sabemos, nem sempre se consegue, mesmo em situações tradicionais devido a pressões internas ou ao endosso dos gestores.

Sobre essas questões, um dos professores da IES4 declarou:

Penso que não há receita; mas uma perspectiva seria investir na qualificação continuada do docente criar um conjunto de atividades necessárias para se construir algo ou formá-lo com essa perspectiva teórica e prática, não somente qualificá-lo em sua área de atuação, mas principalmente oportunizar e estimular no uso das novas tecnologias onde ele é o elemento central e participa de todas as fases, do processo educativo, desde a elaboração, execução e avaliação das ações propostas, com o objetivo de estimular a participação social do jovem na construção de inovações, despertar uma aprendizagem relevante para si e para comunidade. Tendo em vista que formamos docentes que futuramente formarão novos docentes e, assim por diante, parece imprescindível que os docentes atuais possam proporcionar a si mesmos e aos seus estudantes uma experiência de inovação pedagógica através de novos meios e processos de exercer a atividade da docência, ampliar sua capacidade, desenvolver aptidões técnicas ou seja desenvolver a sua profissionalidade (PROFESSOR, IES4, 2020).

Com tal afirmação, o professor está se referindo aos desafios e buscando aumentar a capacidade dos profissionais, através de novas práticas que aumentem sua qualificação profissional. Além disso, vemos também em seu discurso um apelo à intervenção institucional nos horizontes da necessidade de uma ciência aplicada, bem como a necessidade de acesso imediato a recursos das ciências. A esse respeito, é importante destacar também a reflexão introduzida por Sacristán (1999 apud NÓVOA, 1999, p.83), quando afirma:

[...] A qualidade profissional reside na capacidade de deduzir esquemas estratégicos de ideias gerais, de selecionar, combinar e inventar esquemas práticos mais concretos para desenvolver o esquema estratégico. A capacidade de manter todo este edifício vivo, em processo de diferenciação, enriquecimento, revisão e comprovação constante identifica-se com o desenvolvimento e crescimento da profissionalidade. O seu conteúdo é formado pelas ideias e pelos percursos práticos, mas consiste essencialmente na capacidade formal de relacionar os diferentes níveis do edifício.

Nessa linha, ainda reforçamos os conceitos de Nóvoa (1999, p.26), quando aborda a criação de instituições específicas para a formação de professores e diz que a formação docente precisa ser repensada e reestruturada como um todo, abrangendo as dimensões da formação inicial, da indução e da formação contínua. Em outras palavras, essa formação deve integrar a montagem de dispositivos organizacionais de articulação entre as universidades e as escolas, passando também pela definição de novas figuras profissionais e pela valorização dos espaços da prática e da reflexão sobre a prática.

Isso implica, pois, como afirma Sykes (1999 apud NÓVOA, 1999, p. 83), "[...] uma forma de entender a "técnica" de ensino". Sobre isso, o autor afirma também :

Para levar a cabo uma atividade docente, de forma efetiva, o prático deve desenvolver não só a capacidade de atuar - o emprego de aptidões técnicas no seu desempenho - mas deve também avaliar as consequências das suas ações, considerar desenvolvimentos alternativos da ação, colocar e resolver problemas idiossincráticos e recorrentes, e utilizar uma série de marcos conceptuais neste processo cognitivo e interativo.

Exemplificando a convergência de consenso quanto à profissionalidade e formação docente, Sacristán (1999 apud NÓVOA, 1999, p. 83) diz que "[...] metodologicamente, isto significa que a formação de professores tem de procurar dotar-se destas componentes e dos métodos e situações em que se aciona o pensamento estratégico". Na opinião do autor, "Os métodos de formação baseados na tomada de decisões, realização de projetos para a prática, resolução de problemas ou análise prática, apoiam-se nesta perspectiva" (idem).

A ênfase que os professores conferem aos processos de formação e às ações necessárias, tanto em nível institucional como político e pedagógico, caracteriza o tipo de empreendedorismo na educação e as ações formativas que as gestões da educação no país

precisa desenvolver. Ou seja, é preciso se envolver técnica ou administrativamente com parcerias entre a sociedade, as empresas e os setores específicos a fim de privilegiar o fornecimento, por parte das instituições formadoras, de uma oferta de capacitação, diversamente da atual, que não acompanha a demanda surgida a partir dos anos 2000, com a potencialização da *cibercultura* e da ubiquidade.

A exploração do empreendedorismo na educação, para avançar como monopólio de funções, tem de passar pelas "mãos" dos docentes detentores das tarefas de educar e governar. Isso requer também fazer o outro desejar dominar um modo de representação da linguagem que dá conta do real, envolvido com o ato de reconhecimento do desejo do aluno, da realidade que recupera a experiência, que provoca as respostas qualificadas, aquelas que chegam a ser melhor do que queremos.

Nessa linha de pensamento, a proposta de um professor da IES2 se constituiem uma alternativa. Ele diz:

Acredito que uma maior carga horária de formação de disciplinas metodológicas pode auxiliar na ampliação das tais capacidades empreendedoras. Métodos/técnicas voltados ao uso de novas tecnologias virtuais, tecnologias cujos mecanismos ou recursos possam ser aplicados a uma interface que conecta os usuários e utiliza um sistema informatizado. Uso de plataformas online para construir ambientes de teste realista e proporcionar ao aluno uma sensação de que o que se está vendo é praticamente parte do real seriam importantes, assim como maiores investimentos na capacitação docente, com currículos adaptados em criar poderdiferenciar simulações feitas por uma máquina de simulações, as quais envolvem vários usuários em um mesmo ambiente ou para o uso de softwares de pesquisa social (PROFESSOR, IES2, 2020).

A ideia de anacronismo e a incapacidade de atender à crescente demanda da *cibercultura* – que consiste em atribuir a uma época ou a um personagem ideias e sentimentos que são de outra época fatalmente – teria que desaparecer e outras medidas, metodologias e pedagogias teriam que tomar o protagonismo para ampliar enormemente as condições de uma pedagogia empreendedora. Para usufruir dos recursos de uma pedagogia empreendedora, será preciso fazer um "lobby" com apoio institucional, recorrendo a ações que gradualmente transformem, ao logo do processo de formação, os polos políticos de resistência, no interior das instituições universitárias.

Com relação ao que poderia provocar tal transformação, um professor da IES3 diz:

Seria necessário alterar a visão tradicional do professor e de instituições na qual ele se encontra na posição de detentor absoluto do conhecimento, onde o aluno também passaria a desempenhar um papel ativo, não somente o passivo que recebe o conhecimento. Assim o professor também teria que dividir os espaços da aula para ouvir os questionamentos dos alunos com liberdade, ética em um formato mais horizontalizado das relações pedagógicas, em que o professor possa sair de si e entrar no mundo de responsabilidades e consequências, introduzindo uma

maturidade e uma materialidade sensorial, construindo conjuntamente a noção de autonomia assumindo os limites e entendendo a partir de uma discussão que ele possui diversas aplicações, mas a sua essência consiste em analisar e descrever o comportamento e é a base do entendimento da liberdade. Acredito que mudar esse quadro é um processo que leva tempo, mas que pode ser alterado.

De fato, os caminhos do desenvolvimento de ações em relação a uma pedagogia empreendedora e à formação docente vão tendo ressonância de questões cujos problemas de desenvolvimento já provocavam ansiedades no início dos anos noventa, com a pedagogia da autonomia, proposta por Paulo Freire. Voltando às raízes do problema sobre a fala do professor, em momentos distintos, aparece a questão da liberdade e da autonomia numa perspectiva ética, dita por Freire (2019, p.105). O autor nos disse: "[...] Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas". Em outra passagem da mesma obra, ele também afirma:

[...] A autonomia, enquanto amadurecimento do *ser para si*, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que a pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 2019, p.105).

Observando até aqui muitos dos depoimentos que emergiram nos grupos focais, apesar de ocorrerem em instituições diferentes, podemos dizer que existe um elo, ao menos do ponto de vista pedagógico, com as ações que formariam um docente empreendedor. Elo este adicionado a um construtivismo explícito que pode ser potencializado ou ampliado através de um espaço no qual seja permitido aos sujeitos desenvolverem-se, por meio do espírito de colaboração do pessoal docente e do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem. Uma abordagem mais alargada, principalmente com a geração mais nova, traza possibilidade de combinarem um exercício político da liberdade e flexibilidade, que dá aos professores o espaço-tempo necessário para experimentar e adaptar os conteúdos e projetos criativos com o fim de satisfazer às necessidades individuais.

Do conjunto dos elementos que constituem as ações formativas, do ponto de vista metodológico, os depoimentos obedecem a uma constelação de ações homogêneas. Eles defendem uma filosofia humanista, inspirada em Freire (2019), como também em Frigotto (2018) e Tardif (2019). Esses pontos de vista "ideológico-pedagógicos" se tornaram ainda mais nítidos, quando percebi que todos os professores haviam sido agentes de mudança e "motivadores militantes", conforme descreve De Masi (1997, p.283-302), no exercício de suas disciplinas.

Esse exercício ativo da profissão, que eu denomino aqui de uma militância dos professores, faz parte de ações individuais, quase que como uma característica imanente<sup>27</sup>, como um direito natural àquilo com que eles misturam o seu fazer docente. Isso é muito bem sugerido como método por Tardif (2019, p. 141), quando fala da experiência profissional e da personalidade do trabalhador como meio tecnológico:

[...] O que se evidencia aqui é que o trabalho docente, no dia a dia, é fundamentalmente um conjunto de interações personalizadas com os alunos para obter a participação deles em seu próprio processo de formação e atender às suas diferentes necessidades. Eis porque esse trabalho exige, constantemente, um investimento profundo, tanto do ponto de vista afetivo como cognitivo, nas relações humanas com os alunos. Essas relações podem dificilmente ser superficiais. Elas exigem que os professores se envolvam pessoalmente nas interações, pois eles lidam com pessoas que podem desviar e anular, de diferentes maneiras, o processo de trabalho e das quais devem obter o assentimento ou o consentimento, e mesmo a participação. Nesse sentido, a personalidade do professor é um componente essencial de seu trabalho. Pelo que sabemos, não existe realmente uma palavra ou um conceito para designar um trabalho desse tipo. Por conseguinte, vamos chamá-lo de trabalho investido ou vivido, indicando, com essa expressão, que um professor não pode somente "fazer seu trabalho", ele deve também empenhar e investir nesse trabalho o que ele mesmo é como pessoa.

Orientando-me por esses depoimentos e por suas crenças subjacentes, busquei formular um conceito que não fosse apenas bibliográfico. Assim, tratei nesta pesquisa não somente das temáticas consideradas relevantes pelos professores e pelo referencial teórico, mas, no decurso das análises até aqui, pude tecer a teia de relacionamentos como um momento explicativo e relevante.

Ao citar Tardif (2019), Freire (2019) e De Masi (1997), acoplados aos depoimentos dos professores, pode-se dizer que empreender pedagogicamente é um acontecimento que não deve ser medido pelo seu resultado, mas sim pela abertura que ele produz e que fica presente durante muito tempo. É uma latência. Trata-se, como já afirmei, de um método que cria uma maneira de enxergar e perceber o tempo, uma maneira de nos relacionarmos com a dimensão da experiência, de implicação do sujeito de como vivenciar as revoluções, é um fazer-se contínuo no tempo.

No sentido pessoal, posso dizer ainda que é uma maturidade que deixa de exigir amparo, é o abandono de uma expectativa de amparo para se admitir um tempo que nos desampara, um tempo que age sobre mim e sobre o qual não tenho controle. Por isso, empreender pedagogicamente exige também afirmar nosso desamparo e saber que somos capazes de viver diante de afetos que não controlamos.

---

<sup>27</sup> Utilizo aqui a expressão "imanente" para significar algo que atua dentro de uma coisa ou pessoa; que não é externo ou transcendental. (BLACKBURN, S. - Dicionário Oxford de Filosofia, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997, p.197).

Esse ponto é revelado pelos depoimentos dos professores analisados nesta tese, ou seja, vemos uma fecundidade da proposta empreendedora que está presente em muitos subgrupos disciplinares, no interior de instituições acadêmicas. Isso evidencia a maneira como os intelectuais em questão vão modificando seus discursos e suas fidelidades a modelos tradicionais e a princípios que ainda hoje norteiam esse grupo de pensadores que partilham uma característica comum e única, formando um todo homogêneo de pensar a educação.

Assim, não somente as temáticas consideradas relevantes pelos professores, no que se referem às ações formativas, entre os mais variados grupos, sofrem modificações, como também ocorrem diferentes alinhamentos entre áreas disciplinares e seus atores. Nos grupos focais, algumas discussões e alguns descompassos de ideias marcaram os encontros, no entanto, uma preocupação maior unia todos os grupos: ações formativas para formar um docente empreendedor.

A vontade de exercer uma pedagogia empreendedora e de ser aceito de forma incontestável pelos pares, diretores, coordenadores, entre outros, sem perder o respaldo das elites orgânicas intelectuais privilegiadas, caracteriza a atuação proativa deste grupo. Tudo isso define um vínculo interno que liga afetiva ou moralmente duas ou mais pessoas que não impõe nenhuma restrição, mas sim que justifica e dá validade à proposta empreendedora que, embora incipiente e dispersa, é real.

Em sua análise sobre o empreendedorismo pedagógico e as ações necessárias, um professor da IES1 formula o problema da seguinte maneira:

Eu me lembro quando fui para Universidade Federal, depois da aprovação do vestibular e no curso de engenharia cursei a disciplina de álgebra linear e geometria analítica. O professor era monotemático, chato, falava baixinho, ficava virado ali para o quadro preocupado com suas matrizes, seus vetores, parecia que dava aula para ele mesmo. Acabei por odiar a matemática e aquela disciplina e mudei de área. Fui para as ciências sociais. Mas, um dia me peguei fazendo uma reflexão sobre aquilo, e me dei conta de que no cursinho pré-vestibular eu adorava a matemática e a física. Havia professores que até hoje, eu como professor, quando repenso a minha pedagogia lembro deles e das suas aulas e procuro naqueles modelos trabalhar a minha disciplina. Eles eram emocionantes, divertidos, criativos, as vezes gritavam e demonstravam o conhecimento da técnica e dos conteúdos. Quando eu ia para a aula no cursinho, parecia que estava indo para uma diversão. Hoje eu faço teatro e isso tem ajudado muito a minha didática, não só na fala, mas na representação, na comunicação e os alunos aderiram a essa metodologia (PROFESSOR, IES1, 2020).

Esse relato e essa concepção de pedagogia de harmonia com a metodologia que sinaliza uma naturalidade e uma capacidade de desempenho de um papel potencializa uma consciência aberta às oportunidades e uma adaptação perfeita ao processo de indução que pedagogicamente cria o fenômeno artístico, desenvolve a disciplina mental e estimula simultaneamente uma competência social. Essa é uma atitude empreendedora, é ela na sua

ação que produz ritmo, sentido e imaginação ao mistério imagético que produz equilíbrio entre forma e conteúdo. É nessa perspectiva que Harris (1976 apud WOODS, 1999, p.144) argumenta o caso do ensino como arte, o qual, na perspectiva desta tese, constitui-se em um modelo de ação para uma pedagogia empreendedora. Escreve o autor:

[...] Às vezes o professor é orador, com tudo o que isto envolve quanto a qualidade de voz, qualidade de som e modulação. No íntimo é um ator, tendo literalmente de "representar" o romance ou o poema que está a ler, ou dar vida e clareza à linguagem dos manuais. No sentido mais lato da palavra 'ator' ele tem de comunicar, o mais eficazmente possível, os seus sentimentos de aprovação, simpatia ou raiva. Muitas vezes um professor bem-intencionado comete erros devido às grandes diferenças que existem entre demonstrar preocupação pela sua própria família ou por uma dúzia de estranhos numa sala de aula. Por vezes o professor tem de ser pregador. Há alturas em que se tem de dizer aos alunos o que devem fazer. O professor como comediante é uma questão que precisa de ser estudada [...].

Para os professores, não há dúvidas de que essas articulações, em seus diferentes desdobramentos, trouxeram e trazem muitos benefícios para a educação, pois é possível afirmar que, por seu intermédio, passamos a considerar um repertório maior de elementos pedagógicos que a metodologia muitas vezes não alcança; critérios estes, por exemplo, como a subjetividade, os valores de alunos, os contextos, os sentimentos, as atitudes bem como as diferenças e as questões sociais. Sobre esses aspectos da diversão, da criatividade e do professor comediante, escreve Eisner (1979 apud WOODS, 1999, p. 144-145):

[...] Para o comediante sério funcionar eficazmente, tem de ser capaz de 'ler' as qualidades que emanam de um público. Estas qualidades mudam à medida que ele prossegue com a sua representação. A tonalidade do riso, ritmo das palavras, o *timing* entre as deixas, tudo tem de ser agarrado imediatamente. De facto, é quase como se o ato de representar se tornasse numa segunda natureza; não há tempo para formular hipóteses, para consultar e comparar teorias, para procurar provas ou dados substanciais, e não há certamente tempo para efetuar testes com vista a determinar o nível de interesse. Fora do fluxo da representação simultânea o comediante tem de organizar bem sua representação; uma deixa dita um segundo mais tarde não produz o efeito pretendido. E as configurações mudam. O automatismo e a reflexão têm de andar juntos. O que vemos quando os artistas trabalham não é a ausência de racionalidade e inteligência, mas sim as manifestações máximas da sua realização. O professor 'representa' com palavras e com a criação de ambientes educacionais. O que estes artistas têm em comum é o desejo de darem uma ordem única e pessoal aos materiais com que trabalham. E a maioria trabalha em contextos que estão num estado de fluxo contínuo. Nenhuma receita serve. Nenhuma rotina é adequada, mesmo se tiverem de adquirir rotinas como parte do repertório.

A noção de um projeto estruturante, com objetivos e ações para uma pedagogia empreendedora e que vise à formação docente, é constante nos depoimentos dos professores para uma posterior socialização que deve ser adotada, a meu ver, como um elemento determinante para ajudar a compreender um novo modelo de comportamento ou uma atitude pedagógica. Essas são questões importantes para a formação dos quadros docentes para a

continuidade das tarefas de construção e aprimoramento da pedagogia empreendedora. Um professor da IES4 descreve esse momento:

Para mim, uma solução propositiva para formar um docente empreendedor e que poderiam facilitar essa formação seria a criação de disciplinas específicas que pudessem trabalhar esse projeto. Incentivar e preparar os professores no sentido de compreender e utilizar os recursos proporcionados pelas novas tecnologias. É preciso, não apenas ter domínio de teorias, é claro que são importantes, mas a teoria em uso na prática, valores vividos é importante, porque é ela que comanda o comportamento das pessoas. A teoria à qual aderimos (valores professados) pode ter a sua importância, porque pode, a prazo, influenciar os valores práticos vividos (PROFESSOR, IES4, 2020).

Tratando da mesma forma e sob mesma abordagem, outro professor da IES2 considera uma prioridade a formação e a definição de ações. Para tanto, ele reconhece o alcance da *cibercultura* e teme que o atual modelo e a insuficiência docente afastem os alunos e professores do debate relevante que uma metodologia empreendedora possa propiciar como resultado de forças sociais e econômicas e, em consequência, que isso bloqueie a evolução social, cujos processos de descoberta variam no tempo.

Esse professor entende que hoje há uma ampliação da realidade e propõe outras instâncias de aprendizagem que vêm incorporando muitas contribuições da inteligência artificial, uma maior automação e uma velocidade diferente do que a existente no ensino mais tradicional, a qual não dá conta dessa complexidade tanto pragmática como de linguagem. Ele descreve:

Acho que é preciso ensinar os docentes a como efetivamente utilizar a cibercultura, pois, de fato, não sabemos. Eu pelo menos, não sei. E o que sei é fruto de tênues incorporações de inovações. A inteligência artificial está ficando mais eficiente, mais rápida, os computadores, os instrumentos interativos como por exemplo os novos quadros "negros" digitais e conectados terão uma capacidade mais estendida que o ser humano. Estão ficando mais inteligentes. Haverá uma maior automação das máquinas e o que os professores precisarão fazer? que impacto social haverá? O espaço de aprendizado, neste momento que se cria uma crise de deslegitimação do conhecimento formal, é importante. Formar um docente empreendedor é desafiador, tanto no que tange a especificidade de cada área, quanto aos recursos tecnológicos necessários para operacionalizar este projeto (PROFESSOR, IES2, 2020).

Isso pode ir ao encontro da fala de De Masi (1997, p.302) sobre os precursores geniais e a gestão de recursos, a partir de participação, motivação constante e positiva, mudança e relações inter-organizativas entre grupos, faculdades, ministérios bem como a partir de patrocinadores para a conscientização lúcida do novo papel da ciência na nova sociedade, da genialidade de Fermi na nova ciência.

O autor sinaliza que há novos pragmatismos e novas habilidades: "[...] quanto mais se analisa em detalhes esta grande aventura de inovação do pequeno grupo da rua Panisperna,



mais emerge a grande modernidade da sua organização seja por seus aspectos internos, seja por suas relações com o exterior". Segundo De Masi (1997), essa equação é a mola propulsora do progresso do mundo globalizado de produção, da criação artística, da nova educação e do bem-estar. Não basta ser criativo, é preciso espírito empreendedor e paixão motivadora, é preciso também ter espírito prático, gênio criativo, regularidade, trabalho e repetição para se chegar à perfeição. Essa conjunção de talentos poderia se chamar de disciplinas e o seu conjunto, a meu ver, de currículo empreendedor.

É nesse sentido que, em outros termos, também Tardif (2019, p.143) fala sobre o mundo dos jovens que muda mais depressa do que a escola. Ele descreve:

[...] Diante desses fenômenos, o sistema escolar parece um verdadeiro dinossauro. Elaborado na época da sociedade industrial, ele segue seu caminho como se nada houvesse e parece ter muita dificuldade para integrar as mudanças em curso. Em resumo, ele parece uma estrutura erguida uma vez por todas, como uma organização fossilizada. Mas, na verdade, essas mudanças afetam a missão dos professores. Na realidade, podemos colocar a hipótese de que a condição e a profissão docentes estão atualmente em fase de mutação. Essa mutação deve-se essencialmente ao surgimento de novas definições e à extensão de novos usos do conhecimento em nossas sociedades pós-industriais, que modificam as missões e os papéis tradicionais da escola em geral e dos professores em particular, afetando os fundamentos de sua formação e de sua competência profissional, bem como as bases do "saber-ensinar".

Nesse caminho é também que segue a reflexão dos grupos focais, na medida em que retomamos as contribuições dos teóricos do empreendedorismo, como Dolabela (2003), Dornelas (2007), De Masi (1997), Thiel (2014), entre outros, no predomínio do pensamento científico do empreendedorismo na educação, que está presente em muitas das falas dos entrevistados. Estes, indo além um pouco, recorrem também a uma hermenêutica reconstrutivista, porque buscam não só compreender, mas validar a sucessão de depoimentos e falas que constituem a temática central desta tese. Para tanto, apoiamos-nos também nos pressupostos teóricos de Freire (2019), Tardif (2019), Frigotto (2018), Nóvoa (1999) e Saviani (2018), na tentativa de compreender as manifestações simbólicas nas condições de validade em que possam ser aceitas as condições aqui propostas, tal como sinaliza Habermas (1987, p.94).

Na medida em que percebemos o sentido dos questionamentos e das falas, caracterizando cada uma delas por determinadas características específicas, vemos ainda que elas se integram no todo da pesquisa. Assim, formulamos uma categorização e algumas categorias como construtos linguísticos, não tendo por isso limites precisos. Optamos então por categorias emergentes, da Análise Textual Discursiva, quando o pesquisador assume uma atitude fenomenológica de deixar que os fenômenos se manifestem, construindo suas categorias a partir das múltiplas vozes emergentes nos textos das entrevistas que analisa, de

acordo com os conceitos de Moraes e Galiuzzi (2014, p.117 e 119). Para a montagem da Tabela 6, disponível na sequência, adaptamos a estrutura proposta pelo EDUCAUSE Horizon Report 2019 Higher Education Edition – Key Trends Accelerating Technology Adoption in Higher Education – para uma proposta de formação empreendedora.

**Tabela 6**  
**Tendências e ações necessárias para um currículo empreendedor**

Tendência e ações necessárias para o empreendedorismo	Sujeitos pesquisados									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aprendizagem Ubíqua - Mídias										
Aprimorar a cultura de inovação com uma aprendizagem relevante, estável, útil e transferível.										
Co-criação - estudantes como criadores										
Aprendizado misturado - novos e interdisciplinares-compartilhamento de conteúdos										
Redesenhar o espaço de aprendizado para potencializar a dimensão da experiência.										
Repensar como a instituição trabalha.										
Abordagens de aprendizagens em redes, quebrando modelos hierárquicos.										
Misturar aprendizagem formal e informal com Inteligência Artificial.										
Repensar normas e papéis dos educadores e acentuar a radicalização da alteridade. Aceitar a parcialidade de nosso saber e furar todas as bolhas possíveis. Exercer de fato a tolerância com outras formas de pensar.										
Módulos de cinema para estudar o comportamento humano.										
Estudo de casos comparativos para ampliar a competência social e mostrar o que nunca foi mostrado, a partir de um estilo próprio.										
Ensino de teatro para aprimorar o método, a simulação e a oratória do docente. Trabalhar sentimentos de fracasso e sucesso.										
Autonomia dos professores para libertá-los do moralismo, do cabresto ideológico.										
Currículo com pedagogia específica para										

ênfatizar o risco e a d�vıda como disciplina mental para entender como as crenças se transformam quando a realidade a elas se impõe.							
--	--	--	--	--	--	--	--

Adaptado do EDUCAUSE Horizon Report 2019 Higher Education Edition, p.6, Key Trends Accelerating Technology Adoption in Higher Education.

A forma o e a capacita o de uma mente empreendedora – assim como os sentimentos de pertencimento –, em particular, são alicerçadas em intera oes do “ser continuamente” transformador que reconhece que está no mundo e que não domina todas as variáveis.   uma mente que d  significado ao mundo, que constrói uma rede de sentidos, que   consciente do pensar e está alerta contra a desumaniza o, que   vigilante em rela o às escolhas que faz e sabe onde estão as suas responsabilidades.   como afirma Damásio (2018, p.38) “[...]  um sistema nervoso que não forma uma mente por conta própria, e sim em coopera o com o resto de seu organismo”, sabendo que seu cérebro não   a única fonte da mente.

O período de trabalho de campo com os grupos focais e a etapa posterior de análise textual discursiva mostraram, no interior das institui es, um fortalecimento da ideia de empreender na educa o e a necessidade de uma forma o docente que possa assumir definitivamente a transferência da arena decisória no que se refere   metodologia do seio da alta burocracia para o professor, possibilitando a ele empreender em seu fazer docente.

O desenvolvimento de uma pedagogia empreendedora, embora apareça como ideário, ainda não se transformou num projeto político pedagógico. Para alguns, trata-se de um projeto político da burguesia nacional com auxílio de a oes do Estado e de seus órgãos estimuladores para o fortalecimento e a moderniza o do mercado interno, no qual as IES são um eixo de desenvolvimento, fazendo alianças com outras parcerias ainda muito próximas da ideologia do liberalismo econômico.

Nos documentos a que tivemos acesso (ementas de cursos, planos de ensino, pautas de conteúdos) bem como nas descri es de metodologias, não há, ainda, um espaço para empreender pedagogicamente.   possível perceber, considerando o espectro da *cibercultura*, que o projeto transformador aparece de forma intermitente em alguns espaços de fazer docente que estão associados   presença da tecnologia informatizada, a qual   um vetor necessário, mas não suficiente para uma educa o empreendedora.

Essa constata o   um fator crítico de sucesso, considerando, entretanto, que uma grande maioria dos docentes não têm intimidade e não domina os meios virtuais e digitais. Sobre a forma o de um docente empreendedor, não há registros tampouco currículos que prevejam, mesmo que transitoriamente, um projeto específico único, acreditando-se que

diferentes tendências tecnológicas/metodológicas, sejam,hoje, portadoras de diferentes rumos para a educação e para o ensino e a aprendizagem.

Apesar disso, acredito que é importante aliar a determinação de algum tipo de tecnologia a uma formação docente empreendedora, em função dos principais agentes sociais responsáveis pelas práticas empreendedoras, a fim de produzir um conhecimento novo através de grupos de estudos, laboratórios ativos, experiências de vida sintonizados com uma pedagogia empreendedora, aumentando o poder político do professor e deslocando progressivamente os arreios da burocracia para, finalmente, atingir o próprio processo de ensino e aprendizagem.

O contexto histórico e tecnológico é um grande amálgama onde se formam grupos de professores interessados em uma mudança na pedagogia, quer seja para a defesa de uma metodologia empreendedora quer seja para a ampliação e transformação dos espaços de fazer. Percebi, na pesquisa realizada, uma divisão que poderíamos chamar de ideológica, um paradoxo ou talvez uma dualidade.

Esse paradoxo reside no fato de que nas IES 1 e 4, de natureza privada, por ser um ecossistema no qual muitas qualificações (docentes e espaços) estão próximas, existem muitos espaços dedicados a uma mobilização para o empreendedorismo ocorrer, coincidindo este momento com a estimulação de um discurso do empreendedorismo e com novas tecnologias de apoio, conectadas à *cibercultura*. Apesar disso, ainda são poucos são os incrementos nesse sentido.

Tal como revelado nesta pesquisa, não há uma preocupação em torno da ideia de se formar um professor pedagogicamente empreendedor, sintonizado com a *cibercultura*, adaptando o fazer docente e a demanda dos alunos às necessidades de expansão dessa pedagogia, envolvendo esse ecossistema. As iniciativas são muito individuais e alguns espaços acabam subutilizados, proporcionando um desajuste qualquer na estrutura interna, às vezes, um esvaziamento, interferindo na construção de uma potencialidade real de uma pedagogia que resultasse na alteração de nossa unidade cultural.

Nas IES 2 e 3, de natureza pública estatal, a ideia de empreender na educação, embora ainda imprecisa, é vista com muita adesão, mas sempre os professores destacam o papel da burocracia institucional que se apresenta como estamento, com seus agentes incumbidos do direcionamento de recursos, que não perdem as características corporativistas e, independente da corrente ideológica defendida, adquirem um dinâmica própria e dificultam a necessidade de um projeto modernizador, cuja realização provocaria uma mudança na estrutura tradicional de poder na universidade.

Nesses locais, também há um agravante pelo fato de o ecossistema ser muito disperso e também por ocupar espaços de infraestruturas antigas, algumas alugadas, que dificultam ou limitam o desenvolvimento ou a criação de coisas novas. Dessa maneira, pensar em novos espaços de fazer, formar professores empreendedores pedagogicamente ou desenvolver uma visão otimista do futuro da inovação e de uma maneira original de pensar sobre inovação, ainda encontra conotações conservadoras, aliando-se, inclusive, a um tipo de dominação patrimonialista já presente na estrutura do Estado. Considerando os dois tipos de instituições investigadas, um fator que destaco como impeditivo a uma pedagogia empreendedora é o fato de que ainda há um certo elitismo na universidade que a afasta da realidade.

## 8 RESULTADOS E CONTRIBUIÇÕES

O presente trabalho não pretendeu identificar ou mesmo analisar na sua totalidade os conflitos entre o ensino tradicional e as possibilidades ofertadas pela educação ubíqua, potencializada pela possibilidade da *cibercultura* adequadas a demandas pedagógicas para uma metodologia empreendedora. Pretendeu-se, antes de mais nada, nesta investigação, identificar, no corpo ou na totalidade da pesquisa, os grupos focais, a percepção pedagógica e metodológica dos professores universitários que lecionam na graduação e que implementam tipos de ações criativas, práticas, conceitos e tendências importantes na área da educação associados ao que chamamos de empreendedorismo pedagógico.

Este empreendedorismo se manifesta, através do fazer docente e é capaz de transformar e engajar os alunos, que podem remodelar o fazer docente, em função da inexistência de um currículo de formação e de suas exigências de formação por meio de um docente empreendedor pedagogicamente. Esta tese, nesse sentido, enfatiza, justamente este ponto: ***“Que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?”***.

Em outros termos, o empreendedorismo na educação e a formação docente se confundem no meio da classe docente, na medida em que as instituições já propiciam novos espaços para o fazer docente no qual os professores participam do sistema de transformação que ainda prescinde de uma formação curricular. Em outras palavras, as instituições oferecem uma liberdade controlada, em aliança com os professores, que vem sedimentando o terreno privilegiado do ensino-aprendizado e ganhando espaço para uma pedagogia empreendedora, mas ainda não para uma valorização e formação do docente empreendedor.

Vários autores, tais como De Masi (1997), Dolabela (2003), Frigotto (2018), Tardif (2019), Nóvoa (1999), Freire (2019), entre outros, não dão significado a essa atitude como empreendedorismo pedagógico, mas observam que as oportunidades de interação sinalizam que o ensino, com base na aprendizagem e nos ciclos gnosiológicos associados à disciplina, vão potencializar a curiosidade, tornando-a mais rigorosa metodicamente, através de uma formação permanente dos professores que, no momento, é fundamental à reflexão crítica sobre a prática.

No caso das questões levantadas por esta tese, retomamos Freire (2019) para tratar da ideia de uma pedagogia da autonomia, segundo a qual, como afirma o autor, que é preciso melhorar a formação a fim de que dialogue com uma base curricular para aprender, construir, reconstruir e constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. Apoiamo-nos também em De Masi (1997) que, ao analisar os grupos

criativos,descreve estratégias e formas organizacionais que tornaram possível experiências extraordinárias de idealização coletiva, mostrando como esses grupos conseguiram conciliar aspectos aparentemente díspares, sem abrir mão de uma tradição de eficiência e uma formação.

Os postulados de Tardif (2019) foram também importantes para a realização deste trabalho, sobretudo quando o autor prega a coexistência de um ensino tradicional com as características recentes e atuais, promovendo um novo contexto, imediato, moderno e transferível, que leve o professor e as instituições à tentativa de organização da educação em termos de empreendedorismo. Nesse novo espaço, deve-se buscar a criação de uma estrutura legal de enquadramento ao desenvolvimento de uma formação docente que perdure para o futuro e que permita criar coisas novas, que apresente uma visão otimista do futuro do progresso, e uma maneira original de pensar sobre a inovação, que ensine o aluno a fazer perguntas que o levem a encontrar valor em lugares inesperados.

O período analisado por esta pesquisa mostra, ainda, o fortalecimento do empreendedorismo na educação e destaca que, enquanto isso em algumas instituições, já há a oferta de uma liberdade e uma moderada eliminação de um cesarismo executivo. Trata-se de um importante divisor de águas que poderá, num futuro breve, transferir, definitivamente, o método e a pedagogia empreendedora do eixo econômico e financeiro para a pedagogia e para a formação docente, transferindo, assim, a arena decisória do executivo para o seio da pedagogia e da formação docente. É possível afirmar também que metodologicamente pode-se formar um professor empreendedor e que essa metodologia acoplada a ações formativas pode circunscrever a arena de seu método aos projetos políticos e pedagógicos bem como ao poder político.

Dessa maneira, pensar em formação docente implica na criação de estruturas organizacionais e de currículos capazes de mobilizar recursos e de desenvolver capacidades e competências pedagógicas produtivas. Estas, por sua vez, devem incorporar grande parte da riqueza tecnológica da *cibercultura*, da ubiquidade e de seus recursos virtuais e digitais para transformar os recursos humanos.

Ao concluirmos este trabalho de tese desenvolvido, o que se percebe é a crescente mobilização dos docentes que, através de um conjunto de iniciativas e medidas individuais, convocam e estimulam alunos ou determinados grupos sociais para que participem de alguma atividade inovadora, criativa, quando se faz necessária uma mudança pedagógica para trabalhar o aprendizado e a preparação dos alunos para determinada ação criativa. Os docentes costumam agir como se buscassem sustentação fora do currículo tradicional para aumentar seu campo didático e interagir melhor com a classe discente. A busca dessa

solidariedade, desta dodiscência, sem a mobilização de coordenações e direções, não assume aqui um tom de rebelião do ensino, mas sim de uma ideia de admitir a transformação não só curricular como também estrutural cuja realização provoca uma mudança na estrutura tradicional de ensino em nossa sociedade.

A ascendência dessa mentalidade, representada pelos docentes empreendedores, implementada por iniciativas individuais como segmentos da inteligência do aprendizado relevante se forma em condições históricas específicas, a partir dos anos 2000. Momento este em que a *cibercultura*, com muita intensidade, invadiu os espaços de aplicação das técnicas e processos de ensino e aprendizagem. Neste sentido, resgatamos os objetivos aos quais nos propusemos no início da pesquisa. Seu objetivo geral consistiu em: *Investigar o fazer docente e as transformações que envolvem o modelo de educação empreendedora na graduação da educação universitária e a possibilidade de formação de professores empreendedores para atuar no laço social da cibercultura, tendo como perspectiva a importância da estimulação discente para permanecer e perseverar nos seus estudos.*

Considerando o objetivo geral do trabalho, acreditamos que os achados desta tese trazem contribuições nos seguintes aspectos:

Após as análises apresentadas, que têm origem nas entrevistas dos grupos focais e se ancoram no referencial teórico que embasa o trabalho, acreditamos que conseguimos demonstrar a possibilidade de formação de um docente empreendedor e de sinalizar, com precisão e absoluto rigor, sua caracterização, na medida em que tomamos a exatidão das percepções dos docentes entrevistados em nossa pesquisa. Para chegar às conclusões apresentadas, contamos também com o apoio dos estudos correlatos e das tendências de mercado, sobretudo aquelas apontadas no detalhamento dos eixos do mapeamento com relação às perspectivas e tendências explicitadas na Tabela 1 desta tese.

Além disso, identificamos as ações necessárias que, articuladas com as posições das instituições formadoras, podem ser buscadas como recurso para implementação de interesse pedagógico-metodológico como forma de transformar a educação com fins de renovar as práticas pedagógicas e criar novos conhecimentos em nível individual e coletivo. Tais conhecimentos podem ser explorados em novos produtos, serviços, teorias e sistemas, familiarizando os alunos com uma aprendizagem relevante, útil e transferível, formando uma ponte estreita entre as metas das universidades e as realidades caóticas da existência humana, tal como afirma Freire (1998, p.74).

Ao considerarmos a educação, o empreendedorismo e as reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade, mostramos que esta exige que nos arrisquemos a cada momento, afinal, pertencemos a um mundo que é sem garantias. Por isso, os currículos padrões



e os métodos tradicionais desarticulados das possibilidades da *cibercultura* não se aplicam mais, porque não existe um norte certo e comum para todas as pessoas. Nessa perspectiva, a análise das percepções dos professores "empreendedores não-confessos" permitiu validar as expectativas de que a vida é risco para quem não quer ser genérico, plastificado e irrelevante. Embora este trabalho seja uma tese, ele pode ser aplicado e estudado por docentes de todas as áreas, pois também é um trabalho de provocações que percorre trajetórias interdisciplinares, nas quais se pode encontrar *insights* de compreensão do novo laço social em que vivemos.

Considerando os objetivos específicos estabelecidos nesta tese, o aprofundamento do nosso objeto de pesquisa e de suas particularidades, assim como os resultados que se pretendeu alcançar com a pesquisa de forma mais detalhada, acreditamos que os achados desta tese trazem contribuições nos seguintes aspectos:

*a) Investigar, através da percepção dos professores o conceito de empreendedorismo na educação e o significado que tem para eles empreender em educação, considerando os currículos, a tecnologia digital e flexível, a didática e a ação docente, buscando compreender como esses elementos são entendidos pelos professores.*

A tese pesquisada foi desenvolvida, considerando a dissociação do conceito de empreendedorismo voltado para empresas de seu motivo técnico-financeiro, o que evidencia a essência de cada um dos grupos ou das divisões de uma série de viabilidades técnicas, econômicas e comerciais com que se deparam os homens com as qualidades criativas e inovadoras e que necessitam de tratamento, via métodos analíticos de apoio multicritério às decisões e ações. Os desdobramentos advindos disso permitem a estruturação dos problemas decisórios e viabilizam a sua análise, conduzindo à recomendação de decisões. Nosso interesse foi identificar o empreendedorismo pedagógico e mostrar também de que *locus* estamos falando. Esse foi o primeiro resultado da tese, quando concluímos a revisão sistemática de literatura e pesquisamos os estudos correlatos e as tendências.

Esse resultado culminou na publicação de um artigo, defendido na UFSM, no Vº Seminário Internacional de Políticas Públicas da Educação Básica e Superior, Eixo 3 – Formação de Professores, no qual propomos uma viva e rica discussão das constituições culturais e do nosso limite, quando falamos em empreender em educação. Um empreender que está diretamente articulado às diferenças e à quebra dos imperativos técnicos, destacando a hipermodernidade e a *cibercultura* assim como a sua relação com uma responsabilidade

atual e intersubjetiva(ao mesmo tempo que singular), e suas múltiplas expressões na pedagogia e na metodologia com um novo olhar.

A falta de clareza quanto ao *locus* do qual estamos falando tem trazido muitos problemas, especialmente, para gestores e pesquisadores afetos ao tema da educação empreendedora e da inovação curricular. Buscou-se, neste artigo mencionado, apresentar algumas reflexões oriundas da organização do campo teórico e de experiências vivenciadas pelos autores, a fim de apontar inflexões possíveis para o esclarecimento do que efetivamente estamos falando ou do que deveríamos falar. O Anexo II apresenta a relação de publicações geradas a partir do desenvolvimento desta tese. A seguir, mencionamos outra contribuição desta pesquisa:

*b) A analisar as tendências de eixos determinantes para adoção de uma pedagogia empreendedora na Educação, a partir das ações formativas e tecnológicas com vistas a formar um docente empreendedor, considerando aspectos pedagógicos capazes de produzir um sentimento de pertencimento e engajamento nos estudantes, assim como o estabelecimento de processos de aproximação e readaptação dos espaços de fazer e de inovação.*

É possível perceber que os professores não tributam fatores impeditivos para empreender às instituições, mas que, de certa maneira, há uma necessidade de um projeto de modernização pedagógica e metodológica, cada vez mais patrocinado pelas instituições e por uma formação docente com a presença de uma autonomia. Trata-se de investir na formação de um sujeito motivado, ao qual o importante com relação ao método não é a condução, mas a indução que se cria ao se trabalhar o fenômeno artístico que potencializa a criatividade pela disciplina mental que cria e pela competência social que desenvolve.

Essa perspectiva permite pensar que a crença e o fazer dos professores, no que se refere à oportunidade de inovar e transformar o trabalho, possui um entendimento mútuo, em que as ações, os interesses e as pretensões são reconhecidos não somente pelo suporte teórico, mas a partir das intersubjetividades. Estas, num mundo concreto, institucional (ao qual os sujeitos se referem), não estabelecem relações impeditivas ou imperativas como algo próprio de uma instituição.

Sendo assim, essa atitude de criar uma maneira de enxergar e perceber o método empreendedor cria uma maneira de nos relacionarmos com a dimensão da experiência, um modo de implicação dos sujeitos em como vivenciar as revoluções, criando uma abertura para a descoberta, para um processo que não tem fim. Essa pauta que também está associada à nossa revisão de literatura possibilitou a publicação de um segundo artigo, intitulado *Formação docente e educação empreendedora: discursos, práticas da utopia ou da*

*possibilidade*, por ocasião de nossa participação no IV-SIPASE, Seminário Internacional da Pessoa Adulta, Saúde e Educação - A construção da profissionalidade docente. No Anexo II, está a referência dessa publicação.

*c) Analisar a presença da ubiquidade facilitada pela utilização cada vez mais frequente de softwares educativos e interativos que podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem de várias disciplinas; concomitantemente, identificar o deslocamento epistemológico na educação que tem utilizado as possibilidades ofertadas pela cibercultura.*

A partir dos estudos correlatos e da análise das percepções nas entrevistas com os grupos focais, percebemos que as respostas, por si só, propõem um resgate do protagonismo dos professores. Mas se trata de um protagonismo que deve ocorrer em parceria com os discentes. A partir de elementos da *cibercultura* na pedagogia para recriar metodologias ativas que priorizem o engajamento dos alunos.

Conforme demonstramos nesta pesquisa, há inúmeros avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas no campo do conhecimento, entre eles, a emergência de ferramentas digitais, o uso de realidades virtuais que alteram a racionalidade instrumental, a presença da ubiquidade facilitada pelas miniaturizações de equipamentos móveis e a utilização cada vez mais frequente de *softwares* educativos e interativos. Tais avanços podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem de várias disciplinas e têm propiciado um deslocamento epistemológico na educação que muito tem utilizado as possibilidades ofertadas pela *cibercultura*.

Todos os docentes entrevistados acreditam na reorganização da pedagogia, em moldes científicos, na forma em que se propõe o empreender pedagógico. A linha romântica de docentes que não acreditam na *cibercultura* e nas possibilidades ofertadas pela ubiquidade faz com que Freire (2019, p. 142), "[...]os interprete como uma espécie de racionalistas ditatoriais" e nós, a partir dos conceitos de Thiel (2014, p.199), os entendemos como eternos enamorados do irrealizável, os desejosos da estabilidade, da permanência, ou seja, são os desejosos do impossível. Foram essas questões que discutimos após as primeiras empirias dos grupos focais, quando propusemos o artigo *A formação do professor empreendedor: reflexões para uma prática pedagógica contemporânea* defendido no X-CIDU – Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação – A construção da profissionalidade do docente: A Pessoa em formação, Eixo temático 8: Desenvolvimento profissional e Formação Docente (Anexo II).

*d) Analisar a percepção dos docentes sobre o entendimento de que novas categorias metodológicas são necessárias na contemporaneidade para que possam suportar acréscimos epistemológicos num deslocamento mais interdisciplinar do que num currículo sistematizado, ampliando o sentido do fazer docente com vistas a produzir maior aproximação dos alunos.*

Segundo a maioria dos professores investigados, é possível combinar a valorização do professor mais tradicional, conteúdista, de fundo positivista teórico, com uma formação docente empreendedora, tal como pesquisamos aqui nesta tese. Mais do que possível, diríamos que é urgente a formação de um profissional pedagogicamente empreendedor em sala de aula que discuta, disponibilize e sistematize as informações oriundas do mundo empírico da *cibercultura*, oferecendo explicações das transformações internas e externas ao mundo acadêmico, as quais têm proporcionado um desajuste nas estruturas curriculares, interferindo na construção da realidade e do aprendizado.

Existe, segundo os professores, subjacente a todo contexto da pedagogia e das metodologias, um grau de tensão. Isso ocorre em função dos problemas conjunturais internos nas universidades, na constituição de currículos para a formação de um professor pedagogicamente empreendedor ou na montagem de infraestruturas capazes de dar suporte ao cotidiano dessas novas possibilidades.

No entanto, sabemos que esse estado de tensão e "conflito" pode levar instituições e docentes a tomar consciência de seus interesses através de transformações curriculares. Assim, é possível partir do empreendedorismo em educação como tensão e do ensino tradicional como resistência para o desenvolvimento do empreender pedagógico, na defesa daquilo que é básico e nosso: ajudar os alunos a enxergarem o mundo além das trilhas abertas pelas especialidades acadêmicas e dizer-lhes que um futuro mais vasto lhes cabe criar. Dessa maneira, surgiria o empreender pedagógico, porque não há razão para o futuro acontecer apenas em Stanford, ou no Vale do Silício, tal como afirma Thiel (2014, p.9).

Há um entendimento de que novas categorias metodológicas são necessárias na contemporaneidade para que possam suportar acréscimos epistemológicos num deslocamento mais interdisciplinar que, como tal, pode ser ou se transformar em uma categoria epistemológica aprendida em seu próprio movimento de constituição histórica e de práticas. Muitas dessas novas categorias são oriundas do mundo empírico, a partir da compreensão dos novos laços sociais e das instâncias virtuais e ubíquas que, por sua vez, também são produtivas e concretas, determinando subjetividades, totalidades, densidades e fenômenos autorreferidos, em permanente movimento de construção.

Com relação a essas descobertas da pesquisa, elaboramos o artigo *Education and Entrepreneurship: methods associated to teaching*, no *Journal of Modern Education Review*, no qual apresentamos reflexões relacionadas ao conceito de empreendedorismo associado ao fazer docente. O método, neste caso, é entendido como uma percepção diferenciada do que seja ensinar e aprender, especialmente no tocante à questão de práticas pedagógicas que possibilitem o engajamento do estudante, a construção do sentimento de pertença e o protagonismo discente no espaço universitário (Anexo II).

*e) Identificar que mudanças, além das curriculares, devem ser consideradas na formação docente em face das possibilidades ofertadas pela aprendizagem empreendedora; que aspectos pessoais, que ações devem ser potencializadas, que especificidades de cada área seriam necessárias para operacionalizar um projeto empreendedor na educação e que ações formativas devem ser consideradas para formar um docente pedagogicamente empreendedor?*

A partir das descobertas da pesquisa, na medida que reescrevemos alguns textos, através da Análise Textual Discursiva, e avançamos no que prefiro chamar de “*um giro onto-epistemológico à reflexão e à prática educativa do empreender*”, procuramos evidenciar o termo que cunhamos por: “indisciplinaridade”. Trata-se de uma provocação para explicitar, de forma direta e provocativa, o que efetivamente queremos representar com este neologismo, afirmando a “*indisciplinaridade*” como uma prática possível no empreender em educação, atribuindo um novo sentido à palavra já existente na língua.

Longe de contestar a utilidade dos métodos atuais e de desdenhar o conforto que proporcionam, a narrativa proposta é uma tentativa de análise, uma ousadia de lançar ideias na era da competitividade no ambiente nacional acadêmico. Ambiente este, muitas vezes, hostil a novas propostas de ensino, inclusive por parte de professores, coordenadores, diretores, entre outros.

Para vencer a resistência, inovar e sugerir como empreender em sala de aula, num processo de tornar-se, sem culpa – ora por causa da demasiada burocracia e dos custos operacionais ora pela falta de espaços de fazer e conteúdos programáticos desalinhados da experiência – e num processo de fazer e refazer a mesma coisa para procurar novos significados, surge o desencontro, no qual se procura uma certa “*indisciplinaridade*”. Isto é o que possibilita quebrar alguns paradigmas para reinserir o circuito ideia-ação-resultado bem como a criatividade e aquilo que ainda não tem determinante, que quebra fronteiras entre disciplinas, uma inquietude, uma perturbação, na verdade, algo que irrita e modifica o sistema. Em síntese, trata-se de um acontecimento que faz emergir o novo, que não pode ser medido pelo seu resultado, mas sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante

muito tempo na vida do indivíduo. É uma latência, é não ter mais que seguir um programa que te dá o caminho pronto, pois é você quem deverá fazer a sua própria colcha de retalhos.

Exploramos esse conceito em um capítulo de livro, intitulado: *Empreendedorismo e Educação: reflexões associadas ao fazer docente*, presente na obra *Promovendo o Engajamento Estudantil na Educação Superior*, de Rosa Maria Rigo e Maria Inês Côrte Vitória (Orgs.), lançado pela EdiPUCRS por ocasião do X-CIDU - Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária: o envolvimento estudantil (Anexo II).

Por fim, podemos dizer ainda que esta pesquisa não só reforça, mas dá ênfase aos eixos de formação docente e de estrutura curricular pertinente, nos mecanismos e nas ações formativas mais precisas. Com isso, busca-se transformar um projeto político pedagógico pelo auxílio das instituições e por meio da instalação ou, talvez, da "modernização" da formação dos professores em docentes pedagogicamente empreendedores, com o fortalecimento e a associação de meios tecnológicos.

Nessa perspectiva, caberia às instituições universitárias, superar a hegemonia da categoria resistente aos modelos virtuais e digitais, apoiadas na *cibercultura*, fazendo uma aliança com as categorias empreendedoras. As instituições serviriam como mediadoras, auxiliando, através de intervenção, em áreas e eixos cuja capacidade de inovação ultrapassaria as possibilidades dessas categorias de professores.

Agindo com consciência crítica e uma inteligência técnica representada por professores empreendedores, seria possível acompanhar os diferentes momentos conjunturais e as etapas de formação do processo e de ações formativas para transformar um docente em um professor pedagogicamente empreendedor. A tensão entre a burocracia universitária e a necessidade de novos espaços de aprendizado e uma nova pedagogia também ocorre em menor grau. Os depoimentos analisados nesta pesquisa confirmaram e ilustraram que uma formação docente empreendedora, a partir de um currículo diferenciado, que não substitua uma existencialidade por uma ficcionalidade, pode suprir as necessidades mais amplas de uma sociedade em um processo de evolução da tecnologia da informação, no qual não há motivos para que o progresso fique limitado a ela.

A pedagogia empreendedora pode ser realizada em qualquer área. Esse é o argumento que exploramos num artigo, fruto desta tese, denominado *O Atributo empreendedor associado ao fazer docente: emergências contemporâneas associadas à formação do professor*. Esse texto seria, inicialmente, endereçado à USP REGEPE – Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas – Edição Especial – São Paulo: USP, 2019, mas optamos por não submetê-lo, porque optamos em reavaliar o tipo de publicação para buscarmos um *qualis* melhor e mais adequado à educação.

Ao final desta tese, elencamos como nossa contribuição para a discussão da formação docente e das ações formativas que permitem formar um professor pedagogicamente empreendedor os seguintes elementos:

a) O processo de descoberta varia no tempo. A inteligência artificial está ficando mais eficiente, mais rápida. Os computadores e os meios virtuais e digitais terão uma capacidade, daqui para frente, mais rápida que a do ser humano, pois as máquinas estão ficando mais inteligentes, logo, haverá uma maior automação das máquinas. Nesse contexto, nos perguntamos: “O que as pessoas e os professores irão fazer?”. Acreditamos que o tempo é a forma como se explica essa transformação. Professores e instituições, através de uma educação empreendedora, cujo ponto de inflexão estratégico é o professor pedagogicamente empreendedor, deverão estabelecer na sua didática uma pedagogia que crie no aluno uma maneira de enxergar e perceber o tempo, um novo modo de nos relacionarmos com a dimensão da experiência e a sabedoria de implicação do sujeito de como vivenciar as revoluções. Será um permanente “fazer-se”, contínuo no tempo. E as situações vivenciadas por nós, por meio de atos e ações, nos farão perceber a transitoriedade do tempo no mundo circundante, tomando nas mãos o próprio destino que se constrói em nosso próprio caminhar.

b) Toda a modificação tecnológica não é boa ou ruim. Ela vai depender da nossa escolha responsável, das competências essenciais, das habilidades e dos conhecimentos relacionados aos hábitos do fazer docente. Vai depender também da formação docente capaz de criar a indução como um fenômeno artístico para potencializar a criatividade, ampliar a disciplina mental e desenvolver a competência social. O professor pedagogicamente empreendedor, sabedor de que não há mais piloto automático, tampouco há mais lei universal, é quem pode agir por meio de soluções individualizadas. No encontro do “eu” com o “outro”, será gerado um acontecimento que não é medido pelo seu resultado, mas sim pela abertura que ele produz, que fica presente durante muito tempo, é a latência que produz o *upgrade* e que se torna recursiva.

c) O empreendedorismo na educação torna-se importante e reside no poder do professor, de forma descentralizada, mediante a repartição de conhecimentos e de responsabilidades com os alunos. Trata-se de engajamentos que pressupõem o exercício político da liberdade, diversamente daqueles vínculos pedagógicos patrimoniais dependentes do círculo familiar. Quando as universidades e seus currículos disciplinares bem como a pedagogia (tal como assinalaram muitos dos professores em seus depoimentos) têm características patrimonialistas, significa que a analogia do poder doméstico foi transposta analogicamente ao nível da formação universitária. Segundo Weber (1967, p.706), o

patrimonialismo seria uma forma de dominação tradicional que, ao se expandir, aumenta seu corpo ideológico-administrativo de tal modo que o corpo burocrático passa a ter o controle político sobre grupos, instituições, organizações, enfim, sobre a sociedade.

Por isso, no corpo ou na totalidade da pesquisa, é possível averiguar dois pontos importantes, quando nos referimos a empreender em educação e à formação docente de forma livre, criativa e inovadora. O primeiro deles reside em apontar a importância do método, não no sentido da condução, mas sim no de indução. É a indução que cria o fenômeno artístico, a imaginação, que potencializa a criatividade, ou seja, é pela disciplina mental que ela cria uma competência social. O segundo ponto refere-se à caracterização e interpretação pedagógica dos professores que produzem ritmo, sentidos e que fazem o aluno, através do método, olhar o mundo pelas lentes do mistério, algo imagético, produzindo equilíbrio entre forma e conteúdo.

O importante a ser lembrado é que uma formação docente com ações “indisciplinadas” e com um currículo, tal como o proposto aqui por esta tese, apresenta-se como uma imensa rede de relações pessoais, coletivas, tecnológicas e afetivas, em que as relações de dependência se substituem às relações objetivamente traçadas pela “indisciplinaridade”. Tem-se, assim, um espaço onde os reagrupamentos curriculares se superpõem à hierarquias formais e tendem a remodelá-las em função das exigências da inovação, da tecnologia.

Por isso, o tipo de formação docente defendido nesta tese constitui-se em um fator crítico de sucesso, ou seja, é o impulso obrigatório que reside no percurso, e não na meta quantificada, o que chamamos de latência como uma circunstância de permanência que, num jogo mútuo, é sempre renovada pelos professores e pelas disciplinas. Desse modo, permite-se consolidar a existência de um alto grau de integração nas estruturas curriculares e nas ações formativas. Em outros termos, como foi dito por um dos docentes que fez parte deste estudo, é preciso que os professores, na medida em que aprendam teatro, oratória, cinema e inteligência artificial, participem de uma formação que, ao seu término, tenha um docente “viciado” em criar.

## **8.1 LIMITAÇÕES**

Como todo o trabalho investigativo, este também possui limitações, sobretudo em função do tempo e de recortes definidos. Nesse sentido, é relevante destacar que o presente trabalho é uma contribuição ao estudo das ideias e da pedagogia no que se refere ao fazer docente, pesquisando como foco um eixo do empreendedorismo: *Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade*.



Esse foco teve de ser calibrado, considerando as características e os posicionamentos práticos e ideológicos que condicionam os rumos da educação e também o monopólio de áreas executivas que se apropriaram do conceito e do termo. O empreendedorismo, como explicitamos em vários momentos desta tese, não é visto na inteireza do seu significado. Sua perspectiva teórica ainda está atrelada a um processo de liberação da economia, da cultura da vontade, do aumento do produto nacional e a índices de renda *per capita*.

Sendo assim, ainda é difícil desvencilharmo-nos das limitações inerentes à escassez de recursos, alavancar negócios e traçar as linhas de ascensão do homem e da sociedade, de acordo com sua liberdade e seu esforço. O término desta tese se efetiva após várias inferências e discussões com os grupos focais à procura de novos *insights* para atingir à fase de autossustentação do que pesquisamos bem como com a expansão contínua das inferências elaboradas, as quais estão apoiadas em pressupostos teóricos da área da educação, da inovação e da *cibercultura*. Pressupostos estes que muitas vezes se chocaram com os interesses de classe ou de um grupo sobre os outros, com o entendimento de que transformar-se, inovar e criar é sempre uma emancipação interna e externa e, nesse percurso, várias inquietações surgiram.

Esta tese – que busca defender o privilégio do empreendedorismo e do fazer docente como promotores de mudanças na pedagogia – não pode sinteticamente ser apontada como uma contribuição pronta e acabada. Pelo contrário, ela é uma abertura de caminhos, que não basta por si só. Assim, a emergência do que foi pesquisado, dos depoimentos analisados, das conclusões a que se chegou e da interação com os grupos focais, a realidade que fomos construindo e evidenciando adquire uma textualização que propõe uma viabilização de uma alternativa de pedagogia e metodologia a partir da formação docente como o desenvolvimento de um método possível.

Acreditamos que é possível formar um professor empreendedor. Demonstramos isso pelas análises desenvolvidas, a partir da fala dos professores, ou seja, destacamos a sua importância prática, política e pedagógica, ainda que a nascente proposta assuma, gradualmente, o protagonismo na academia no que se refere à condução da mudança de patamar da educação. Em síntese, entendemos que:

a) Esta tese apresenta um caminho e os professores demonstraram a sua importância. Não se trata de uma mudança apenas estrutural, mas sim do desenvolvimento de uma mentalidade e de práticas que podem ser apontadas como possíveis em uma nova educação, refletindo sobre hábitos, técnicas e produções no contexto do ensino e da aprendizagem.

b) Tanto a procura dos meios técnicos quanto a dos meios materiais para atingir à fase de autossustentação das propostas aqui defendidas ainda está sujeita aos sistemas de opressão social e cultural dentro das universidades. Sistemas estes que fazem prevalecer interesses de classe ou grupos com o sacrifício inevitável do interesse geral dos docentes.

c) O empreendedorismo, quando se refere ao fazer docente, ainda é impreciso. Isso significa que estamos pisando em uma nova soleira, pois há um novo aluno e aquilo para o qual fomos formados não explica mais a complexidade da realidade. Algumas teorias perderam o vínculo com a sua gênese. É preciso mais liberdade, emancipar-se internamente, o que só se alcança através de transformações da estrutura, das práticas, das organizações, das pessoas e de seus comportamentos.

d) A tese limitou-se a investigar de qual *locus* estamos falando assim como a verificar quais discursos e práticas são possíveis, que currículo e que ações formativas podem ser desenvolvidos, quando associados à *cibercultura*. Tendências ideológicas mais importantes analisadas no transcorrer da pesquisa podem ser apontadas como os fatores que permitiram sinalizar as tendências e as ações necessárias para o empreendedorismo e para as ações capazes de formar um docente empreendedor.

Além de tais limitações, não avaliamos a percepção dos alunos. Este seria um contraponto interessante que enriqueceria a pesquisa. Mas isso por si só seria uma outra proposta de investigação científica. Sabemos que o prazo e as necessidades metodológicas requerem sempre a definição de foco, metas, objetivos específicos que seguem a estratégia da pesquisa para serem atingidas. Por outro lado, considerando essas estratégias de pesquisa, também não foi possível abordar o impacto que as medidas de metodologia empreendedora teriam sobre os principais segmentos organizados curricularmente nas instituições formadoras. Entendemos, portanto, no transcorrer da pesquisa, a agonia dos mitos fundadores do ensino tradicional.

No transcorrer dos acontecimentos históricos, fatos cruciais emergem e crises técnicas se instauram assim como a agonia dos mitos surgem como agentes de mudança. Agonia esta da automaticidade do progresso histórico, tão bem explorada por Charles Chaplin no filme *Tempos Modernos*. Nesse sentido, esta tese vem propor com uma "pretensão" – talvez seja um tanto demasiado dizê-la, perdoem-me, mas também com uma provocação – o novo mito das luzes e da ciência, porque as pequenas ou grandes transições históricas são sempre um salto no desconhecido e aterrorizam os homens.

Nossa proposta é um convite a que mais pessoas se somem ao empenho de que esses novos tempos pareçam menos apavorantes e ansiogênicos para que possamos explorar avertente da invenção criativa deste novo ambiente *cibercultural*. Cabe-nos fazer com que essa transformação possa ser vivida com interesse, contribuições, engajamento e entusiasmo, apesar dos solavancos comuns a uma mudança de mentalidade do fazer docente e apesar também dos grupos de pressão que lidam com o novo laço social que a contemporaneidade associada à *cibercultura* desenha. Nesse novo contexto, é preciso de espaço para as múltiplas expressões que nos impõem e para que a juventude possa exercer a sua criatividade.

## 8.2 TRABALHOS FUTUROS

Na realização da pesquisa, ao longo das entrevistas com os grupos focais e no decorrer dos contatos com os professores, em pequenas conversas trocadas entre duas ou mais pessoas—pode-se dizer via um diálogo provocado pelo pesquisador para falar de novo sobre pontos destacados nos grupos—demonstrou-se que a tensão entre um ensino mais tradicional e a pedagogia empreendedora parece ocorrer em vários graus também entre os docentes, mas em menor grau no interior da burocracia universitária.

Muitos docentes destacaram que uma liderança forte supriria as necessidades mais amplas de uma organização, em um processo inicial de substituição de um modelo de pedagogia empreendedora e um fazer docente empreendedor. Neste caso, a existência de docentes com tal ideal ou orientação constitui um avanço significativo nas universidades que permitirá ampliá-lo. Vale dizer também que, considerando a organização universitária, do ponto de vista burocrático, com o monopólio de funções, esses professores que têm suas iniciativas próprias de uma pedagogia empreendedora são lideranças que fazem a diferença, embora eles ainda sejam estritamente fiéis à cartilha do controle burocrático.

Para a continuidade desta pesquisa, surgiu, nos depoimentos dos entrevistados durante a realização dos grupos focais, que a elaboração de um currículo para a formação de um docente empreendedor serviria como um importante divisor de águas, o qual, definitivamente, transferiria a arena decisória para o professor empreendedor.

Esse currículo, deve iniciar sua estrutura e função adaptada a módulos que trabalhem a indução, e não a condução, cujas disciplinas, como foi dito nesta tese, incluam o teatro, a oratória, o cinema e a Inteligência Artificial. Além disso, tal qual a música, ele deve produzir ritmo, sentidos, imaginação, olhar o mundo através do mistério, da imagética, produzindo um equilíbrio entre forma e conteúdo de modo que, quando o docente concluir essa formação, ele saia uma pessoa "viciada" em criar.

O empreendedorismo pedagógico e uma formação de um docente pedagogicamente empreendedor têm um sentido de urgência. A instituição universitária não está sonhando com os seus jovens, não está projetando o futuro para acelerar o processo de transformação. Construir uma sociedade com equidade e com excelência pressupõe olhar para um novo tempo, o futuro precisa ser inventado e ele passou a ser uma invenção do presente. Somente isso poderá minimizar a miséria e criar um campo de riqueza e de troca que muda as expectativas do discente para estudar de modo engajado, ou seja, para desenvolver o estímulo a estudar.

O jovem está sintonizado com a *cibercultura*, mas está capturado pelo projeto racionalista e precisa de caminhos novos que não caíam em polarizações. A juventude quer poder exercer a sua criatividade e a sua diversidade. Assim sendo, e o campo da educação pode dar conta dessas transformações.

### **8.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A formação e a capacitação de uma mente empreendedora e dos sentimentos de pertencimento, em particular, são alicerçadas em interações do “ser continuamente” transformador que reconhece que está no mundo e que não domina todas as variáveis. É uma mente que dá significado ao mundo, que constrói uma rede de sentidos, que é consciente do pensar e está alerta contra a desumanização. Uma mente que é vigilante em relação às escolhas que faz e sabe onde estão as suas responsabilidades, tal como afirma Damásio (2018, p.38): “[...]é um sistema nervoso que não forma uma mente por conta própria, e sim em cooperação com o resto de seu organismo”, ou seja, nesse caso, o cérebro não é a única fonte da mente.

O engajamento, a ação empreendedora, o sentimento de pertencimento e as experiências subjetivas em uma mente empreendedora que desdobra o pensar são os catalisadores das respostas que iniciam as pedagogias empreendedoras e motivam as inovações humanas. Esses elementos são os capazes de identificar as causas e os modos de interagir que transformam e dão significado, sentido, estabelecem diferenciações, fazem escolhas e correm riscos.

Podemos dizer que esses sentimentos associados às práticas empreendedoras e ao fazer docente entregues a conjecturas e deslumbramentos são os representantes mentais que dão aos humanos a aptidão de conviver consigo mesmo e com os outros. Isso é o que identifica que somos plurais e que devemos dar testemunho da singularidade dos outros, reconhecendo a pluralidade.

O testemunho da diferença é o exercício de liberdade, um exercício político de compromisso da transparência, um compromisso comigo mesmo e com o outro, que constitui os modos pelos quais o ensino e a aprendizagem enfrentam o drama da mudança, da inovação e da criatividade. Trata-se de um processo de tornar-se.

Esse processo acontece, quando o objetivo para o qual caminha o indivíduo livre aceita a si mesmo e às limitações que, na experiência, tornam-se gradualmente um ponto de referência interior, ao qual se pode voltar para obter significações cada vez mais adequadas. O professor empreendedor é aquele que liberta, que não pretende ensinar, mas deixar os outros aprenderem, que se apropria do direito de aprender.

É nessa perspectiva que se entende ser fundamental para o desenvolvimento da mentalidade empreendedora que o professor empreendedor possa levar seus alunos a visitar outros ambientes, mostrando como é a realidade de outros contextos, sejam eles acadêmicos ou empresariais. Isso deve ser feito para entender as transformações da vida real e como essa complexidade do ensino agrega valor e interesse além de melhorar o autoconhecimento, ampliando a visão. Esse é o caminhar junto e o conversar. Essa aproximação é que desenvolve a nossa inteligência emocional do ponto de vista do realismo otimista, ou seja, pensando negócios e carreiras na maneira de observar o dia a dia e de compreender como se formam as relações, assim como o que se pensa sobre os fatos.

A complexidade desse ensinamento deve aumentar à medida que o estudante avança ao longo do tempo na busca por sua maturidade profissional. Nesse trajeto, é interessante acoplar o estudante com a realidade, levando-o a visitar espaços, fábricas, organizações não-governamentais, entre outros, para aprender sobre processos produtivos, planejamento, chão de fábrica, mundo do escritório, micro e macroempresas, a fim de poder calibrar a sua lente e produzir seus próprios projetos. Dessa maneira, o estudante criará seu próprio empreendimento e um modo de pensar com tarefas que vão da produção à venda de produtos, de uma pedagogia da criatividade que contempla planejamento à execução, passando por todas as etapas de análise ambiental e social, análise estratégica, formulação e implementação.

Com isso, não se está incentivando apenas o empreendedorismo, mas também a perspectiva da visão de contribuição social bem como uma formação integral do acadêmico alinhado com a vida real num aprendizado de algo que tenha significado para ele. Está se buscando, assim, engajar o discente e restaurar a noção de que o empreender do homem é livre e seu destino não se limita à uma dimensão econômica ou à sua condição biológica, mas na fé na vida, nos espaços livres, no amor, na amizade, no sonho, em uma causa.

Essas considerações podem nos fazer questionar “Como tudo isto deve ser contemplado na formação docente?” ou “Como tratar dessas questões de forma transversal na formação do (a) professor (a)?”.

Em tempos de reducionismo e precarização da formação docente, com demandas relacionadas aos “cortes” de créditos, observamos que, embora o discurso seja de formar baseado em competências, habilidades e atitudes, os currículos ainda privilegiam questões de conteúdos de saberes e poderes compartimentados, demarcados por determinação de fronteiras ou limites de espaço através de marcos, balizas ou sinais naturais e de aspectos essenciais epistêmicos. Nas relações de saber-poder, é produzido pelo e sobre os indivíduos um discurso de saber que os objetiva e os antecipa em sua experiência. Isto condiciona a relação entre os docentes e seus saberes numa subjetivação, em que reside a articulação de saber como conhecimentos específicos, dos quais os professores se valem para exercerem o estatuto de verdade em suas ações e no conhecimento por eles produzidos. A esse respeito, Foucault afirma:

Não se trata de modificações do saber de um sujeito do conhecimento (...), mas de formas de poder-saber que funcionam dentro de uma infraestrutura dando lugar à relação do conhecimento histórico determinado que se funda sobre o par sujeito-objeto (FOUCAULT, 1996, p.79).

Assim sendo, o empreendedorismo tem de ser uma atitude construída através de uma formação, produzindo sentidos múltiplos, na qual não há um único sentido para a experimentação, nem uma mesma entrada. Ele deve ser implementado com a participação de docentes que constroem, que propõem uma reversão metodológica, apostando na *experimentação do pensamento*. Trata-se de docentes que elaboram e ressignificam um conjunto de conhecimentos que, aos poucos, lhes assegura e respalda o reconhecimento no âmbito em que atuam, um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado assumido como atitude (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p.10).

Nesse sentido desenvolveu-se neste trabalho mapeamento dos percursos formativos e das experiências profissionais dos docentes que puderam contribuir para confirmar a relevância do fundamento e da abordagem de uma metodologia empreendedora. Esta deve estar alicerçada na ideia de metodologia “*indisciplinar*”, mais próximos dos movimentos da vida, como implicação dos sujeitos, de uma precisão que não seja tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade e como intervenção. Assim, torna-se uma resposta metafórica que possibilita compreender que empreender uma genealogia-cartográfica e acompanhar processos, vasculhando a proveniência e emergência de uma formação empreendedora em variadas materialidades, é como acompanhar a produção de

uma extensa colcha de retalhos, em que se possa privilegiar o seu lado do avesso, tal como sugere Foucault: “[...] no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações”(FOUCAULT, 1996, p. 07).

Necessitamos de uma nova cartografia dos saberes. Uma genealogia-cartográfica pode ser, assim, uma forma de interação social que, no seu sentido original, parte da necessidade de que seja renovada a teoria do conhecimento. Tal renovação buscaria assumir frontalmente, tanto em aspectos epistemológicos como ontológicos, a produção permanente e incessante de sínteses possíveis, com vistas à redução da vasta complexidade, cujos fenômenos/problemas contemporâneos vêm apresentando no que se refere a empreender em educação.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERGSON, H. **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1990. (Texto originalmente publicado em 1897).

BLACKBURN, S. **Dicionário Oxford de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BODEN, M. A. **Criative mind** – Myths and mechanisms. London: TAYLOR&FRANCIS LTD, 2003

CANGUILHEM, G. **O Normal e o patológico**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Ltda., 2017.

CARLZON, J. **A Hora da Verdade**. 2ªed. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

COLOGNESE, S.A.; MÉLO, J.L.B. A Técnica de Entrevista na pesquisa Social. In: NEVES, C. E. B.; CORRÊA, M.B. **Pesquisa Social Empírica: Métodos e Técnicas**. Cadernos de Sociologia/Programa Pós-Graduação em Sociologia, v.9, Porto Alegre: PPGS/UFRGS. ISSN 0103-894X, 1998.

CORTELA, M.S. **Felicidade** – Modos de usar. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

DAMÁSIO, A. **A Estranha ordem das coisas**. 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

DIMENSTEIN, G. Pedagogia Empreendedora-prefácio. In: DOLABELLA, F. **Pedagogia Empreendedora**. 1ªed. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DELEUZE, G., GUATATRI F. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia (Vol. 1). Rio de Janeiro: Ed 34,1995.

- DE MASI, D. **A Emoção e a Regra**: os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.
- DOLABELLA, F. **Pedagogia Empreendedora**. 1ªed. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.
- DOLABELLA, F. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura, 1999.
- DORNELAS, J.C.A. **Empreendedorismo na Prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Empreendedorismo –Transformando Ideias em Negócios**. 2ªed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- DRUCKER, P. **Inovação e Espírito Empreendedor**. 2ªed.São Paulo: Editora Pioneira, 1987.
- DRUCKER, P. **A nova realidade**. São Paulo: Pioneira, 1989.
- ECO, Humberto. **Os Limites da Interpretação**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- EISNER, E.W. The education Imagination.In:WOODS, P. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999, p.144.
- ESPINOSA, B. Pensamentos Metafísicos. Tratado da Correção do Intelecto. Ética. Tratado Político.**Correspondências**. Tradução de Marilena Chauí. São Paulo: abril Cultural, 1973.
- FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários gerentes de pequenos negócios.**Revista de Administração**. São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-28, abr./jun, 1999.
- FILION, L.J.O empreendedorismo como tema de estudos superiores. Palestra proferida em 1998. **A Universidade formando empreendedores**. Escola de Altos Estudos Comerciais de Montreal. Disponível em <<http://www.epa.adm.br>>. Acesso em: 2 agosto de 2019.
- FELDMAN, R. **Epistemology**. New Jersey: Prentice Hall, 2003.
- FERREIRA, A.G.**Dicionário Editora de Português-latim**. 2ªed.Portugal– Porto: Porto Editora, 2007.
- FEYERABEND, P. **Contra o Método**. 3ªed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- FLICK, U. Entrevista episódica. In: GASKELL, G; BAUER, M.W. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p.114-136.
- FORBES, J. **A Invenção do futuro**. Barueri, SP: Manole, 2006.



\_\_\_\_\_. **Inconsciente e Responsabilidade**: psicanálise do século XXI. Barueri, SP: Manole, 2012.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996.

FRANCO, A. Capital Social. In: DOLABELLA, F. **Pedagogia Empreendedora**. 1ªed. São Paulo: Editora de Cultura, 2003. p.15-16.

FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa Escola Chamada Vida**. 9ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 58ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

FREUD, S. Recomendações aos médicos que exercem a Psicanálise. **Obras completas de Sigmund Freud**.v. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1969 (Texto originalmente publicado em 1912).

FRIEDBERG, E. **O Poder e a Regra**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

FRIGOTTO, G. A Interdisciplinabilidade Como Necessidade e Como Problema nas Ciências Sociais. In: JANTSCH, A.P.; BIANCHETTI, L. (orgs). **Interdisciplinabilidade**– Para além da filosofia do sujeito. 9ª ed. Petrópolis, J: Vozes, 2018.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: GASKELL, G; BAUER, M.W. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p.64-89.

GIFFORD, P.III. **Intrapreneuring**. São Paulo: Editora Harbra Ltda, 1989.

GONDIM, S.M.G. **Perfil profissional e mercado de trabalho**: relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. *Estud. Psicologia*, natal, v.7, n. 2, 2002.

GUATTARI, F., ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986

HABERMAS, J. **Mudança Estrutural da Esfera pública**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

\_\_\_\_\_. **Dialética e Hermenêutica**: para crítica da hermenêutica de Gadamer. Porto Alegre: L&PM, 1987.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1989 v.1.

HARARI, Y.N. **Uma breve história da humanidade**. 29ª ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2017.

HARRIS, A. Intuition and the arts of teaching. In: WOODS, P. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999, p.144.

HASHIMOTO, M. **Espírito empreendedor nas organizações: aumentando a competitividade através do Intraempreendedorismo**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

JORBA, J. La comunicación y las habilidades cognitivo-lingüísticas. In: JORBA, Jaume; GÓMEZ, I; PRAT, Àngels. **Hablary Y escribir para aprender**. Barcelona: Síntese, 2000.

JUNIOR, R. F; HASHIMOTO, M.A Importância do Ensino Empreendedor na Formação de Nível Técnico. VIII–**Encontro de Estudos em Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas** (EGEPE) em Goiânia, de 24 a 26 de março de 2014. Disponível em: <egepe.org.br/anais/tema06/60.pdf >. Acesso em 04 de agosto 2018.

JOHN, V.N., OSKAR, M. **Theory of Games and Economic Behavior**. New York: Princeton University Press; Edição: 60th Anniversary Commemorative, 2007.

JORDÃO, T. C. Formação de educadores –A formação do professor para a educação em um mundo digital in: MENDONÇA, Rosa H., MARTINS, Mary G., GONÇALVES, M. ANDRÉ, C., BRUZZI, D. G., PADILHA, M. **Salto Para o Futuro – Tecnologias Digitais na Educação**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação: Secretaria da educação à Distância-ano XIX boletim 19, nov. /Dez 2009.

KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes e outros Escritos**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2006.

\_\_\_\_\_. **Crítica da Razão Prática**. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint S.A. Livraria das edições de ouro, 1974.

KARNAL, L. **Felicidade** –Modos de usar. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019

KOESTLER, Arthur. **The Act of Creation**. New York: Last century Media, 2014.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

LAPLANCHE e PONTALIS. **Vocabulário da psicanálise**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes: 1998.

LAPPONI, J.C. **Projetos de Investimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

LAKATOS, I. **Histoire et Méthodologies des Sciences**, Paris: editora Puf, 1994.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2014.

LIPOVETSKY, G. **As pessoas procuram uma forma de aliviar o peso da vida.** Revista doc-Zero Hora, Porto Alegre, edição 22-23 de abril, p.15-17, 2017.

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos.** São Paulo: Barcarolla, 2004.

LOCKE, J. **Ensaio Sobre o Entendimento Humano.** São Paulo: Martins Fontes Editora, 2012.

MANNONI, M. **A primeira entrevista em psicanálise.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

MALHOTRA, N.K. **Pesquisa de Marketing** –uma orientação aplicada. 3ªed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MATURANA, H., VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento.** 5ªed. São Paulo: Pala Atena, 2001.

MATURANA, H; VARELA, F, De máquinas e seres vivos. **Autopoiese:** a organização do vivo, Porto Alegre, Artes Médicas. 1997.

MATURANA, H. **A Ontologia da Realidade.** 3ªed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

\_\_\_\_\_. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MORAES, R.; GALEAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva:** 2ª ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2014.

MOREIRA, M. A. **Ensino Aprendizagem:**Enfoques teóricos. 3ª ed. São Paulo: Editora Moraes, 1995.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reformar, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: 15ªed. Bertrand Brasil, 2008.

MOROSINI, M.C. **Estado de conhecimento e questões do campo científico.** Revista Educação (UFSM), v.40, n.1, jan/abr.2015, p. 101-116.

NASCIMENTO, B.J. da C. A Ética em tempos de mudança. In: RODRIGUES, L. (org.). **Sociedade, conhecimento e interdisciplinaridade**– abordagens contemporâneas. Passo Fundo: UPF editora, 2008, p. 230-231.

NASCIMENTO, B.J. da C., ROMERO, S.M.T. Métodos de pesquisa. In: FOSSATI, N.C., LUCIANO, E.M. (orgs.). **Prática Profissional em administração:** ciência, método e técnicas. Porto Alegre: Sulina, 2008.

NEURATH, O. Um grupo de discussão aberta sobre a linguagem da ciência. In: PEPE, D. **O círculo Filosófico de Viena.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

- NEVES, C.E. B., CORRÊA, M.B. Pesquisa Social empírica: métodos e técnicas. In.: **Cadernos de sociologia**/Programa de Pós-Graduação em Sociologia, v.9, Porto Alegre: PPGS/UFRGS. ISSN 0103-894X, 1998.
- NONAKA, I., TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa**. 29ªed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2ª ed. Porto. Portugal: Porto Editora. 1999.
- PASSOS, E., KASTRUP, V., ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- PETERS, T.; WATERMAN, R.H. **Vencendo a Crise**. São Paulo: Editora Harbra Ltda, 1983.
- POMPÉIA, R. **O Ateneu**. São Paulo: Lafonte, 2018.
- PONDÉ, L.F. **Felicidade** - Modos de usar. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.
- POPPER, K. **A lógica da Pesquisa Científica**. São Paulo: Editora Cultrix, 2014.
- PLATÃO. **A República**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.
- PRENSKY, M. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. De On the Horizon NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001. Disponível: <https://pt.scribd.com/doc/55575941/Nativos-Digitais-Imigrantes-Digitais-Prensky#>. Acesso em 15 de out 2017.
- RAWLS, J. **Teoria de laJusticia**. Mexico - Cidade do México: Fondo de Cultura, 2012.
- ROGERS, C. R. **Tornar-se Pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- ROSSI, P. **A Ciência e a Filosofia dos Modernos**. São Paulo: Editora da Universidade estadual Paulista, 1992.
- SACRISTÁN, J.G. Consciência e Ação Sobre a Prática Como Libertação Profissional dos Professores. In: NÓVOA (org). **Profissão Professor**. 2ª ed. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.
- SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. Pia Sociedade de São Paulo-Editora Paulus, 2014.
- SANTOS, F. A. **Empresa Aberta** - uma abordagem liberal. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1992.
- SAVIANI, D. O Trabalho Como Princípio Educativo Frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C.J; ZIBAS, D.M.L; MADEIRA, F.R.; FRANCO, M.L.P.B. (orgs). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação** - um debate Multidisciplinar. 16ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- SAY, J.B. Traitéd'économiepolitique. In: DRUCKER, P.F. **Inovação e Espírito Empreendedor**. 2ªed. São Paulo: Editora Pioneira, 1987.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia** - O cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SOUZA, E. C. L. Educação Empreendedora: experiências e questões para pesquisa. In: 3ª CIPEAL. **Conferência Internacional de Pesquisa em Empreendedorismo na América Latina**, 2004, Rio de Janeiro. 3ª CIPEAL / CD-ROM. RIO DE JANEIRO: IAG-PUC, 2004. v. 1. p. 01-15.

The NMC/CoSN Horizon Report: 2017 K–12 Edition e The NMC Horizon Report: 2017, Higher Education Edition.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_; CLAUDE L. **O Trabalho docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIEL, P. **De Zero a Um**: o que aprender sobre empreendedorismo com o Vale do Silício. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

WEBER, M. **Economia y Sociedad**. México, D.F. Fondo de Cultura econômica, 1984.

WOODS, P. Aspectos da criatividade do Professor. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto-Portugal: Editora Porto, 1999. p. 125-154.

## APÊNDICE 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Belmiro José da Cunda Nascimento  
Instituição/Departamento: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS  
Escola de Humanidades – PPGEdU  
Orientadora: Profa. Dra. Lucia Maria Martins Giraffa

Prezado (a) Professor:

Você está sendo convidado (a) a participar de um grupo focale a discutir as perguntas deste roteiro da entrevista, de forma totalmente voluntária. Antes de você concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que compreenda as informações e instruções contidas neste documento, com direito a desistir, a qualquer momento, de respondê-lo, sem nenhuma penalidade.

O pesquisador será o moderador que conduzirá a sessão, com duração estimada de duas horas. O pesquisador também será o responsável pelo equipamento de gravação, e o controlador do tempo da sessão. Para a condução das sessões, além de contar com um roteiro estruturado, o pesquisador/moderador elaborou uma sequência de sugestões de perguntas centradas em 11 categorias definidas *a priori*, com base na literatura sobre "Pedagogia Empreendedora" e "Grupos criativos", ancorado nos princípios epistemológicos de Dolabela (2003) e De Masi (1997), respectivamente, a saber: significado de empreender na educação, conhecimento do trabalho de empreender, método sobre o trabalho de empreender, relacionamento interpessoal, conceito de inovação e de criatividade, efeitos, recursos, criação e conhecimentos necessários para realizar-se, autorrealização, desenvolvimento de alunos, atuar e emocionar.

Esta pesquisa tem como finalidade realizar um estudo de caso com professores universitários no RS, a fim de compreender que ações, formulações e implementações pedagógicas e atividades colaboram e estimulam o professor a ser um empreendedor em sala de aula. Busca também compreender que currículo pode convidar a mais professores para que se somem ao empenho de possibilitar que esses novos tempos possam parecer mais motivadores, criativos e inovadores, explorando a vertente criativa do ensino e da aprendizagem, adquirindo os saberes necessários e relevantes à formação profissional docente, para reinventar o futuro a partir do presente, num contexto de hipermodernidade.

Sua participação consistirá na discussão e no preenchimento deste questionário/roteiro, cujas respostas não representarão qualquer risco de ordem psicológica a você.

As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelo pesquisador responsável, assim como os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados em qualquer forma.

Como pesquisador, comprometo-me a esclarecer, adequadamente, qualquer dúvida que, eventualmente, o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou *aposteriori*, através do e-mail: [belmirojcn@hotmail.com](mailto:belmirojcn@hotmail.com).

Para eventuais dúvidas acerca da condução desta pesquisa no âmbito da PUCRS, disponibilizamos o contato do COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA/CEP:

Av. Ipiranga, 6681/Prédio 50/Sala 703  
Porto Alegre/RS/Brasil/CEP 90619-900  
Fone/Fax: (51) 3320.3345  
E-mail: [cep@pucri.br](mailto:cep@pucri.br)

Ciente do que foi exposto no TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TCLE, estou de acordo em participar desta pesquisa, ao responder este questionário.

\*\*\* Caso você não aceite, basta ignorar este e-mail ou colocar a opção de sair do documento ou não preencher o questionário.

## APÊNDICE 2

### INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

#### ENTREVISTAS COM GRUPO FOCAL PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS RELACIONADAS À FORMAÇÃO DOCENTE EMPREENDEDORA: UM ESTUDO DE CASO

#### Objetivo Geral

Investigar que ideias, ações, estratégias e atividades colaboram para que os professores universitários compreendam os saberes necessários e relevantes à sua formação profissional futura no que tange a conteúdos, atitudes, sentimentos e consequências, utilizando como elemento articulador a proposta de formação de um professor empreendedor que é a questão central da pesquisa neste estudo de caso com a colaboração e adesão de professores universitários em três Instituições de Ensino Superior no estado do Rio Grande do Sul.

**Resultado esperado:** Na experiência discutida, as variáveis e os elementos que são dimensões importantes tornam-se perceptíveis e contribuirão para a realização dos objetivos da pesquisa e para a elaboração de categorias de análise que modelarão o processo da análise textual descritiva para a segunda fase da pesquisa. Esta segunda fase se constitui num processo criativo que, se bem-sustentado teoricamente, é capaz de transformar palavras soltas em um sonoro texto, pleno de vitalidade e surpresa.

#### ROTEIRO DA ENTREVISTA

PERGUNTAS	TEMPO
<b>Para você, o que significa empreender na Educação?</b>	15'
<b>Na sua percepção, os professores da universidade possuem um conceito/percepção do que é ser um professor empreendedor associado às práticas pedagógicas, ou isto não é considerado um atributo educacional e sim comercial?</b>  Recursos adicionais para instigar a reflexão: <ul style="list-style-type: none"><li>• Que indicadores existem no seu cotidiano que lhe permitem perceber questões relacionadas ao educador empreendedor?</li><li>• Quais são os fatores que você acredita serem impeditivos dos professores de utilizar/criarem práticas pedagógicas empreendedoras?</li></ul>	30'



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se você tivesse que definir ou caracterizar um método empreendedor, o que você destacaria?</li> </ul>	
<p><b>Vocês acreditam que os professores das universidades têm espaço e/ou oportunidades para inovar/transformar o trabalho que realizam?</b></p> <p>Recursos adicionais para instigar a reflexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De que forma os professores poderiam interferir, mudar seu trabalho?</li> <li>• Por que não conseguem fazer isso? Ou, se conseguem, como o fazem?</li> <li>• E vocês possuem possibilidade de interferir e mudar o trabalho que realizam?</li> <li>• O que impede vocês de fazê-lo?</li> </ul>	15'
<p><b>Como vocês veem as relações entre os métodos tradicionais e as possibilidades ofertadas pela <i>cibercultura</i>?</b></p> <p>Recursos adicionais para instigar a reflexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se as relações entre os professores e alunos se ampliam, melhora-se o aprendizado?</li> <li>• Explorar também como estão as relações nas equipes dos participantes.</li> </ul>	30'
<p><b>No que tange à Formação do professor para empreender pedagogicamente, ou seja, criar/reciclar/adaptar prática pedagógicas, quais dos seguintes aspectos impactam de maneira positiva o fazer docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inexistência no currículo que trate da formação para empreender na docência</li> <li>• O que caracterizaria a formação de um professor empreendedor?</li> <li>• Causas da existência ou da inexistência do professor empreendedor – Por que vocês acham que não existe espaço na universidade para ser um professor empreendedor?</li> <li>• O que os professores fazem para lidar com as ofertas de uma mobilidade, de tecnologia e de inovações?</li> </ul>	45'

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situações pessoais – O que é agradável e prazeroso no trabalho que vocês realizam? Cada de um de vocês poderia relatar uma situação pessoal de empreendedorismo já vivenciada?</li> </ul>	
<p><b>Vocês estabelecem alguma relação entre uma proposta de pedagogia empreendedora que se utilizaria o professor e a questão do prazer e a preparação dos alunos para o futuro?</b></p>	15'
<p>Considerando, a problematização e a temática que quero analisar e considerando finalmente o “fazer docente” na perspectiva da contemporaneidade no contexto da <i>cibercultura</i> assim como a questão da importância da estimulação, do engajamento discente para permanecer e perseverar nos seus estudos, pergunto a vocês:</p> <p><b>Na percepção de vocês, que ações formativas, instrumentais e tecnológicas devem ser consideradas para formar um docente empreendedor no que tange aos aspectos pedagógicos?</b></p>	

### Apêndice 3

#### Parecer do SIPESQ-PUCRS

*Esta mensagem foi emitida automaticamente pelo SIPESQ - Sistema de Pesquisas da PUC*

**De:** Sistema de Pesquisas - SIPESQ <noreply@puhrs.br>

**Enviado:** sexta-feira, 20 de julho de 2018 15:53

**Para:** Lucia Maria Martins Giraffa

**Assunto:** [SIPESQ] Resultado da Análise do Projeto

Prezado (a) Coordenador (a) de Projeto de Pesquisa,

A Comissão Científica da (o) ESCOLA DE HUMANIDADES considerou que o projeto **8870 - Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade** atende aos requisitos por ela definidos.

Desta forma, o projeto passa a constar nos dados oficiais relativos à pesquisa da Universidade, e caso necessário, já pode ser encaminhado para análise da Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA) ou Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Atenciosamente,

Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Desenvolvimento

---

## ANEXO I

### ATD – Organização das unidades de sentido e categoria e capítulos da tese

<b>CATEGORIZAÇÃO E CATEGORIAS: ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES</b>				
Unidades de sentido	Grupos de sentido	Categorias Iniciais	Categorias Intermediárias	Capítulos do Volume
Desenvolver habilidades reais de autonomia Habilidades de comunicação e engajamento Habilidades interligadas de comunicação Desenvolvimento de habilidades lógicas Colaboração um com o outro Desenvolver habilidades investigativas ampliadas Novas práticas de construção composta Didática determinada e resultados diferentes Elementos interligados funcionando como um todo Didática diferente e novos comportamentos Critérios novos e novas ferramentas conectadas Ações assessoriais e metodológicas Olhar renovado e perspectiva renovada que aglutina Entendimento de aspectos contingentes Aprendizagem baseada em projetos Instituição de tutoria para apoiar os alunos Questões transversais Criação de metodologias Compartilhamento de conteúdos Pontos de conexão Quebra de modelos hierárquicos Virtualidade, sem ordenação Planejamento pedagógico	Habilidades colaboração Desenvolvimento de novas práticas Critérios e ações assessoriais Criar métodos de vivência Autonomia e habilidades investigativas Renovação, transformar-se Desenvolver técnicas e recursos Engajamento, desacomodação Conexão disciplinar, ligar um ou mais campo Reflexão ampliada Investigação da realidade Contingência e ideias associadas Construção composta Participação ativa em temas e circunstâncias Pensamento complexo Conteúdo vivido, intensa experiência de vida Questões problematizadoras Exercício de isolamento Desenvolver a complexidade do pensamento Aproximar saberes distintos Capacidade de olhar de fora Tirar da ordem preestabelecida	Novas práticas e ideias associadas	Novas habilidades	1.Consenso e expectativa do conhecimento relacionado a natureza do empreendedorismo como prática pedagógica e suas relações de interdependência como forma de ensinar e aprender
Existir junta ou simultaneamente Ritmo diferente Método impreciso Qualificação do professor Perfil sócioeconômico Conciliar Características e interesses Criatividade e ousadia Métodos diferentes Ferramentas tecnológicas Habilidades motoras Fixação de conteúdos Rigores e exigências Espaço para o tradicional e cibercultura juntos Unificar sem uniformizar Liberdade com ausência de coerção Identificar um problema Agir com metodologia Usar a tecnologia Empresário de si mesmo Práticas que nos constituem Normas que produzem uma prática Coerência entre discurso e prática Conhecer-se para transformar Alerta contra desumanização -procedimentos Modos de interagir no real Prática de pesquisa Alinhamento com a realidade do mercado Disciplinas focadas neste tema Formação do professor	Ampliação de método Fazer docente modificado Novos métodos conciliados aos tradicionais Fazer diferente dá trabalho Ampliação de oportunidades Diversificação restrita Ritmo lento e diferente Fixação de conteúdos necessários Ferramentas tecnológicas associadas aos tradicionais Habilidades de conversar Coexistência de métodos - acoplamentos Aproximação de métodos Agrupar ,unificar fatores críticos Unidade na diversidade Unidade no essencial e liberdade no secundário Modos diferentes Buscar recursos tecnológicos Busca criativa Rigores e exigências metodológicas Privilegiar o empreendedor Planejar um currículo sistematizado Disciplinas focadas no empreendedorismo Implementar mudanças estruturais Aproximação dos alunos aos temas atuais Mudança de método Usar tecnologia novas Pesquisa como método empreendedor Mudar os objetivos da educação Alinhar com a realidade do mercado	Conjunto de Novas oportunidades	Novas operações	2.Identificação favorável de circunstâncias de caráter oportunas para realização de algo conveniente para passar de um estado ou condição a outro no que se refere aos processos de organização e espaços para práticas abrangendo a ideia de empreender pedagógico mais ativa e de envolvimento qualificando o espaço em que se está ou aprende
Pró-atividade Exercício da confiança como fundamento Diversificar modelos Modelos auto-ministrados Cine- debates Palestras com pesquisadores de temas de aula Trabalhar a motivação dos professores Criar, recriar e inventar em sala de aula Investimento em formação docente Ampliação do engajamento do aluno como técnica Aula mais contextualizada como técnica de ensino Trabalhar uma educação emancipatória Trabalhar a trajetória profissional do professor Incentivar o aluno na prática de investigação Trabalhar com alunos o efeito e o processo de descobrir Desencadear transformações pedagógicas e sociais Capacitar o aluno para a sensação de solidão Fazer o aluno encontrar interesse Dar um sentido ao trabalho do outro	Unificação de métodos Unidade no essencial	Unificar sem uniformizar	3.Consciência ou impressão de que é possível aumentar o alcance de; entender (algo) a um número maior de habilidades ou coisas que qualificam o fazer docente para lidar com novos métodos conciliados com formas tradicionais que potencializem a criatividade e a ousadia e a qualificação do professor	
Fazer o aluno ser responsável pela sua singularidade Espaço de aprendizado ativos, modulares Recursos tecnológicos presenciais e virtuais Ensinar os professores a utilizar a cibercultura Qualificação continuada interdisciplinar Experiência no uso das novas tecnologias Inovação pedagógica através de novos meios Criação de diversas disciplinas de característica empreendedora e criativas Criar um currículo multidisciplinar que envolva o tema e a cibercultura Capacitação docente para trabalhar mudanças Métodos e técnicas voltados para negociar Métodos mais virtuais e maior mobilidade Uso de trabalho de campo mais real Alteração da visão tradicional do professor Relação mais horizontal com os alunos Aprender a conversar com os alunos Ajudar o aluno a construir a sua identidade Usar a transparência como relação com o aluno Ensinar como trabalhar a dúvida e a contingência	Modos diferentes Buscar recursos tecnológicos Busca criativa Rigores e exigências metodológicas Privilegiar o empreendedor Planejar um currículo sistematizado Disciplinas focadas no empreendedorismo Implementar mudanças estruturais Aproximação dos alunos aos temas atuais Mudança de método Usar tecnologia novas Pesquisa como método empreendedor Mudar os objetivos da educação Alinhar com a realidade do mercado	Mudança de método	Formação docente sistematizada	4.Consciência e a sugestão de que é possível formar um professor empreendedor desde que haja espaço para educação empreendedora, um currículo sistematizado, voltado para pesquisa, renovando métodos, ampliando o sentido, com uma maior aproximação dos alunos com os temas trabalhados alinhados com a realidade do mercado de trabalho
Fazer o aluno ser responsável pela sua singularidade Espaço de aprendizado ativos, modulares Recursos tecnológicos presenciais e virtuais Ensinar os professores a utilizar a cibercultura Qualificação continuada interdisciplinar Experiência no uso das novas tecnologias Inovação pedagógica através de novos meios Criação de diversas disciplinas de característica empreendedora e criativas Criar um currículo multidisciplinar que envolva o tema e a cibercultura Capacitação docente para trabalhar mudanças Métodos e técnicas voltados para negociar Métodos mais virtuais e maior mobilidade Uso de trabalho de campo mais real Alteração da visão tradicional do professor Relação mais horizontal com os alunos Aprender a conversar com os alunos Ajudar o aluno a construir a sua identidade Usar a transparência como relação com o aluno Ensinar como trabalhar a dúvida e a contingência	Novos espaços de aprendizagem Recursos tecnológicos Cibercultura Inovação pedagógica Disciplinas empreendedoras Currículo multidisciplinar Inovação de meios e técnicas Aprender a negociar Trabalhar a mudança social, técnica, Capacitação permanente Métodos virtuais e móveis Experiências concretas Relação horizontal Mais criatividade Conversa ampliada com alunos Entender as diferenças Transparência Trabalhar a dúvida Trabalhar a contingência	Aprendizagem e capacitação permanente adaptada a cibercultura	Currículo adaptado	5.Consciência e a sugestão de que é possível estabelecer uma relação entre uma proposta empreendedora como pedagogia e transmitir essa causa como estímulo aos alunos, incluindo e interpondo mais como um conselho, que precisa dar suporte e ênfase ao papel protagonista do estudante, ao seu envolvimento num processo direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, projetando, criando, induzindo e deduzindo
Fazer o aluno ser responsável pela sua singularidade Espaço de aprendizado ativos, modulares Recursos tecnológicos presenciais e virtuais Ensinar os professores a utilizar a cibercultura Qualificação continuada interdisciplinar Experiência no uso das novas tecnologias Inovação pedagógica através de novos meios Criação de diversas disciplinas de característica empreendedora e criativas Criar um currículo multidisciplinar que envolva o tema e a cibercultura Capacitação docente para trabalhar mudanças Métodos e técnicas voltados para negociar Métodos mais virtuais e maior mobilidade Uso de trabalho de campo mais real Alteração da visão tradicional do professor Relação mais horizontal com os alunos Aprender a conversar com os alunos Ajudar o aluno a construir a sua identidade Usar a transparência como relação com o aluno Ensinar como trabalhar a dúvida e a contingência	Novos espaços de aprendizagem Recursos tecnológicos Cibercultura Inovação pedagógica Disciplinas empreendedoras Currículo multidisciplinar Inovação de meios e técnicas Aprender a negociar Trabalhar a mudança social, técnica, Capacitação permanente Métodos virtuais e móveis Experiências concretas Relação horizontal Mais criatividade Conversa ampliada com alunos Entender as diferenças Transparência Trabalhar a dúvida Trabalhar a contingência	Aprendizagem e capacitação permanente adaptada a cibercultura	Currículo adaptado	6.Consciência de que é possível formar um professo empreendedor numa proposta de relação entre tecnologia, comunicação, experiências vividas através motivação construindo a ideia de transformação constante ,com um currículo adaptado que permita que o professor se fortaleça a partir da relação com o aluno aproximando saberes distintos num campo de força mais próximo do vivido, criando um aluno ativo por questões problematizadoras, por projetos competências, questões transversais e metodologias

Fonte: O Autor. Elaborada a partir da estrutura proposta por Moraes e Galizazzi (2014, p.119), capítulo 5, e desenvolvida durante o curso na Disciplina de ATD - Análise Textual Discursiva – ministrada pela Profª Drª Valdevez Lima, em exercício proposto em aula num trabalho conjuntocom os colegas Mário Pool e Enrique Blanco.

## ANEXO II

### RESULTADOS PARCIAIS OBTIDOS - PUBLICAÇÕES

1. NASCIMENTO, B. J. C; GIRAFFA, L. M. M. Professor empreendedor: de que lócus estamos falando? In: **V Seminário Internacional de Políticas Públicas da Educação Básica e Superior**, Eixo 3 – Formação de Professores. Anais. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/seminariopoliticasegestao/2017/> Santa Maria: UFSM, 2017.
2. NASCIMENTO, B.J.C; GIRAFFA, L.M.M. Formação docente e educação empreendedora: discursos, práticas da utopia ou da possibilidade. In: **IV-SIPASE Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação**, A construção da profissionalidade do docente: A Pessoa em formação: Eixo 2 - Políticas e formação docente. Anais. Disponível em: <http://editora.pucrs/acessolivre/anais/sipase/> Porto Alegre: PUCRS, 2018.
3. NASCIMENTO, B.J.C; GIRAFFA, L.M.M. A formação do professor **empreendedor**: reflexões para uma prática pedagógica contemporânea. In: **XCIDU-Anais. Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação - A construção da profissionalidade do docente: A Pessoa em formação**, Eixo temático 8: Desenvolvimento profissional e Formação Docente. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/index.html> Porto Alegre: PUCRS, 2018.
4. NASCIMENTO, B. J. C; GIRAFFA, L. M. M. Education and Entrepreneurship: methods associated to teaching. **Journal of Modern Education Review**, Volume 9, nº 3, New York: Academic Star publishing Company, USA, 2019, p.169-178.
5. NASCIMENTO, B. J. C; GIRAFFA, L. M. M. Empreendedorismo e Educação: reflexões associadas ao fazer docente. In: Vitória, M.I.C, Rigo, R.M. **Promovendo o Engajement**. Porto Alegre: edIPUCRS, 2018, p.161-184
6. NASCIMENTO, B.J.C; GIRAFFA, L.M.M. Educação e Empreendedorismo: métodos associados ao fazer docente - Engajamento Discente –**Revista Educação da PUCRS**- Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018 (no prelo).
7. NASCIMENTO, B.J.C; GIRAFFA, L.M.M. O Atributo empreendedor associado ao fazer docente: emergências contemporâneas associadas à formação do professor REGEPE - **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**- Edição Especial- São Paulo: USP, 2019.