

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

**GERENCIAMENTO DA COMUNICAÇÃO NUMA PERSPECTIVA  
EMPREENDEDORA: UMA REFLEXÃO SOBRE A LINGUAGEM  
DO DISCURSO PEDAGÓGICO**

Dissertação de Mestrado

Waléria Kulkamp Haeming

Florianópolis

2001

**GERENCIAMENTO DA COMUNICAÇÃO NUMA PERSPECTIVA  
EMPREENDEDORA: UMA REFLEXÃO SOBRE A LINGUAGEM  
DO DISCURSO PEDAGÓGICO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

**GERENCIAMENTO DA COMUNICAÇÃO NUMA PERSPECTIVA  
EMPREENDEDORA: UMA REFLEXÃO SOBRE A  
LINGUAGEM DO DISCURSO PEGAGÓGICO**

Waléria Kulkamp Haeming

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em  
Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa  
Catarina como requisito parcial para obtenção do título de  
Mestre em Engenharia de Produção.

**Florianópolis**

**2001**

Waléria Kùlkamp Haeming

**GERENCIAMENTO DA COMUNICAÇÃO NUMA PERSPECTIVA  
EMPREENDEDORA: UMA REFLEXÃO SOBRE A LINGUAGEM  
DO DISCURSO PEDAGÓGICO**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a  
obtenção do título de **Mestre em Engenharia de  
Produção no Programa de Pós- Graduação em  
Engenharia de Produção da  
Universidade Federal de Santa Catarina.**

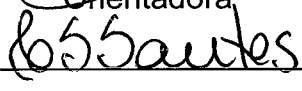
Florianópolis, 28 de dezembro de 2001.

**Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D**  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de  
Produção.

BANCA EXAMINADORA

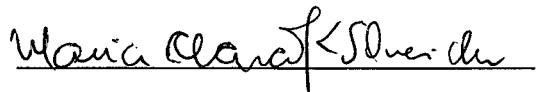
  
Professora Edis Mafra Lapolli, Dra.

Orientadora

  
Prof. Consuelo A. S. Santos, M. Eng.

Tutora de Orientação

  
Prof. Ana Maria B. Franzoni, Dra.

  
Prof. Maria Clara K. Schneider, M. Eng.

  
Prof. Sônia Maria Pereira Dra.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à professora Édis, minha orientadora que, acreditando em minha proposta, abriu-me as portas para o fantástico espírito empreendedor.

Dedico também, e especialmente, à minha família:

- ao meu marido Eduardo, pelo apoio, compreensão e incentivo;
- aos meus filhos Thiago e Geraldo por entenderem e perdoarem minha ausência em momentos importantes de nossas vidas;
- à minha mãe, Erica e meu pai, Júlio (in memoriam), pelos importantes ensinamentos da vida.

## AGRADECIMENTOS

À amiga e co-orientadora Consuelo Aparecida Sielski Santos que, com seu entusiasmo, otimismo e ousadia, esteve muito presente em meus momentos de alegria, tristeza, incertezas e vitórias.

À amiga Andréa Martins Andujar, pela ajuda inestimável, pela confortante presença e sábias orientações em horas bastante difíceis deste trabalho.

À Maria Clara Kaschny Schneider, amiga que, com suas orientações – especialmente “estatísticas”, muito contribuiu para este estudo e com quem também compartilhei bons momentos, nesses anos de escola.

À Professora Ana Maria B. Franzoni que, com a presença amiga em suas aulas, soube dar mais sabor à minha pesquisa.

À amiga Regina Rogério pelo carinho, atenção e incentivo.

Aos amigos Anderson Martins e Maurício Gariba, companheiros de estudo.

Às minhas amigas e irmãs Walkíria e Madilini pelo apoio e incentivo.

Ao meu irmão Wladimir, sempre disposto a ajudar.

À amiga Regina M. Pereira, por sua dedicação para a “arte final” desta dissertação.

À amiga Esterzinha, pelas palavras de incentivo.

Aos amigos de Português que compreenderam e apoiaram a realização deste trabalho.

A todos os professores e dirigentes da ETFSC que prontamente se dispuseram a responder ao questionário para esta pesquisa.

Finalmente, agradeço a todos os amigos que, mesmo a distância, torceram pelo sucesso deste trabalho, contribuindo, dessa forma, para sua realização.

“A fala tem o poder de soprar  
um hálito quente sobre as  
cristalizações moralistas da  
linguagem escolar – quase  
sempre cunhadas em jargões  
lusófonos – e , quem sabe,  
promover a emergência de  
sujeitos autênticos e  
autônomos...”

(Belintane)

## SUMÁRIO

Lista de Figuras .....	x
Lista de Quadros .....	xii
Lista de Reduções .....	xiii
Resumo .....	xiv
Abstract .....	xv
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Origem do trabalho .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Objetivos .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3 Justificativa .....</b>	<b>7</b>
<b>1.4 Linguagem: Um enfoque no contexto empreendedor .....</b>	<b>13</b>
<b>1.5 Estrutura do trabalho .....</b>	<b>17</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Histórico do empreendedorismo .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2 Histórico da linguagem .....</b>	<b>23</b>
<b>2.3 A comunicação e o processo interativo .....</b>	<b>25</b>
<b>2.4 Definições .....</b>	<b>28</b>
2.4.1 Empreendedorismo .....	28
2.4.2 Linguagem .....	31
2.4.3 Comunicação .....	39
2.4.4 Interação .....	44
<b>2.5 A educação e as múltiplas formas de linguagem e interação .</b>	<b>49</b>
<b>3 UM ENFOQUE EMPREENDEDOR PARA O DISCURSO INSTITUCIONAL: ABRINDO VAGAS NA SALA DE AULA PARA A EMOÇÃO, O SONHO, O EGO, O INDEFINIDO, O INCERTO E NÃO SABIDO .....</b>	<b>54</b>
<b>3.1 Metodologia adotada .....</b>	<b>54</b>
<b>3.2 Escola Técnica Federal de Santa Catarina e seu contexto educacional .....</b>	<b>56</b>
<b>3.3 Seleção do sujeito: população e amostra .....</b>	<b>66</b>
<b>3.4 Dados da pesquisa .....</b>	<b>67</b>



<b>3.5 Apresentação da pesquisa .....</b>	<b>68</b>
<b>3.6 Apresentação e discussão dos resultados .....</b>	<b>73</b>
<b>4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMUNICACIONAIS: A LINGUAGEM NA CULTURA EMPREENDEDORA.....</b>	<b>103</b>
<b>4.1 Obstáculos à transposição do discurso pedagógico tradicional para o empreendedor .....</b>	<b>104</b>
<b>4.2 Um novo olhar para as redes de interação numa comunicação mais integradora .....</b>	<b>108</b>
<b>4.3 Vivência da comunicação e a força da linguagem num enfoque empreendedor .....</b>	<b>111</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES PARA FUTUROS TRABALHOS .....</b>	<b>118</b>
<b>5.1 Novos caminhos para a prática docente num paradigma empreendedor para o uso da linguagem .....</b>	<b>118</b>
<b>6 FONTES BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>123</b>
<b>7 ANEXOS .....</b>	<b>131</b>
<b>7.1 Questionário para os professores .....</b>	<b>132</b>
<b>7.2 Questionários para os dirigentes .....</b>	<b>138</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma do Sistema ETFSC .....	57
Figura 2 – Organograma da Unidade de Florianópolis .....	57
Figura 3 – Gráfico da questão 1 – Representação total em percentual.....	74
Figura 4 – Gráfico da questão 1 – Representação estratificada em percentual .....	74
Figura 5 - Gráfico da questão 2 – Representação total em percentual.....	76
Figura 6 - Gráfico da questão 2 – Representação estratificada em percentual .....	77
Figura 7 - Gráfico da questão 3 – Representação total em percentual.....	79
Figura 8 - Gráfico da questão 3 – Representação estratificada em percentual .....	79
Figura 9 - Gráfico da questão 4 – Representação total em percentual.....	81
Figura 10 - Gráfico da questão 4 – Representação estratificada em percentual .....	81
Figura 11 - Gráfico da questão 5 – Representação total em percentual.....	83
Figura 12 - Gráfico da questão 5 – Representação estratificada em percentual .....	83
Figura 13 - Gráfico da questão 6 – Representação total em percentual.....	85
Figura 14 - Gráfico da questão 6 – Representação estratificada em percentual .....	85
Figura 15 - Gráfico da questão 7 – Representação total em percentual.....	87
Figura 16 - Gráfico da questão 7 – Representação estratificada em percentual .....	88
Figura 17 - Gráfico da questão 8 – Representação total em percentual.....	90
Figura 18 - Gráfico da questão 8 – Representação estratificada em percentual .....	90
Figura 19 - Gráfico da questão 9 – Representação total em percentual.....	92
Figura 20 - Gráfico da questão 9 – Representação estratificada em percentual .....	93
Figura 21 - Gráfico da questão 10 – Representação total em percentual.....	94
Figura 22 - Gráfico da questão 10 – Representação estratificada em percentual .....	95

Figura 23 - Gráfico da questão 11 – Representação total em percentual.....	96
Figura 24 - Gráfico da questão 11 – Representação estratificada em percentual .....	96
Figura 25a - Gráfico da questão 12 – Representação total em percentual.....	97
Figura 25b - Gráfico da questão 12 – Representação estratificada em percentual.....	97
Figura 26a - Gráfico da questão 12 – Representação estratificada em percentual .....	98
Figura 26b - Gráfico da questão 12 – Representação estratificada em percentual.....	98
Figura 27 - Gráfico da questão 13 – Representação total em percentual.....	99
Figura 28 - Gráfico da questão 13 – Representação estratificada em percentual .....	100
Figura 29 - Gráfico da questão 14 – Representação total em percentual.....	101
Figura 30 - Gráfico da questão 14 – Representação estratificada em percentual .....	101
Figura 31 - Mostra Total da Pesquisa .....	102
Figura 32 - Mostra total da pesquisa por questão .....	103
Figura 33 – Rede de habilidades para o professor empreendedor ...	120

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Diferença entre a educação tradicional e a inovadora ...	53
Quadro 2 – Áreas profissionais do Ensino Técnico .....	65
Quadro 3 – Áreas profissionais e habilitações oferecidas pela ETFSC	65
Quadro 4 – Sete saberes necessários à educação do futuro .....	109
Quadro 5 – Professor tradicional X Professor empreendedor: máximas que os diferenciam .....	114

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Questão 1 – Representação estratificada e total por freqüência .....	73
Tabela 2 – Questão 2 – Representação estratificada e total por freqüência .....	76
Tabela 3 – Questão 3 – Representação estratificada e total por freqüência .....	78
Tabela 4 – Questão 4 – Representação estratificada e total por freqüência .....	81
Tabela 5 – Questão 5 – Representação estratificada e total por freqüência .....	83
Tabela 6 – Questão 6 – Representação estratificada e total por freqüência .....	85
Tabela 7 – Questão 7 – Representação estratificada e total por freqüência .....	87
Tabela 8 – Questão 8 – Representação estratificada e total por freqüência .....	89
Tabela 9 – Questão 9 – Representação estratificada e total por freqüência .....	92
Tabela 10 – Questão 10 – Representação estratificada e total por freqüência .....	94
Tabela 11 – Questão 11 – Representação estratificada e total por freqüência .....	95
Tabela 12 – Questão 12 – Representação estratificada e total por freqüência .....	97
Tabela 13 – Questão 13 – Representação estratificada e total por freqüência .....	99
Tabela 14 – Questão 14 – Representação estratificada e total por freqüência .....	101

## **LISTA DE REDUÇÕES**

ETFSC – Escola Técnica Federal de Santa Catarina

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PP – Projeto Pedagógico

PME – Pequenas e Micro Empresas

CEFET/SC – Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina

FETESC – Fundação do Ensino Técnico de Santa Catarina

DREC – Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias

## RESUMO

HAEMING, Waléria Kulkamp. **Gerenciamento da comunicação numa perspectiva empreendedora: uma reflexão sobre a linguagem do discurso pedagógico**. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – PPGEP/UFSC, Florianópolis.

O presente trabalho analisa a linguagem utilizada pelos professores da Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETFSC), na construção de seu discurso pedagógico. Esta dissertação considera que o uso de uma linguagem construída sob uma cultura empreendedora é a indicada para este tempo marcado por transformações profundas no perfil das pessoas que irão inserir-se no mundo do trabalho deste século. Nesse sentido, após uma contextualização da educação nesse cenário, apresenta uma fundamentação teórica voltada à apresentação de conceitos fundamentais, envolvidos nesse processo, quais sejam: empreendedorismo, linguagem, interação e comunicação.

A aplicação dessa teoria, apresenta-se como estudo de caso, com o qual, através de um questionário, busca-se retratar o discurso veiculado na ETFSC. Faz-se a apresentação dos resultados, objetivando uma análise qualitativa e quantitativa dos resultados apresentados, de modo a atingir o objetivo geral deste estudo: propor estratégias para o uso da linguagem balizada por uma cultura empreendedora de forma a transformar o discurso pedagógico, veiculado na ETFSC, em um instrumento de busca de espaços pessoais, sociais e profissionais do aluno, do professor e do conhecimento.

Como conclusões do estudo, apontam-se os obstáculos à transposição do discurso tradicional para o empreendedor, bem como delineiam-se estratégias capazes de fazer essa transposição, as quais pautam-se na criatividade, entusiasmo e ousadia atitudes geradoras de todas as outras necessárias para compor o perfil de um educador com espírito empreendedor.

Por fim, sugere-se a continuidade deste estudo, apontando a necessidade de buscar nos outros parceiros da educação - os alunos e a sociedade - a validação dos resultados apontados na pesquisa, bem como a busca dos possíveis entraves à criação de um discurso empreendedor para orientar a prática pedagógica.

Palavras-Chave: empreendedorismo, discurso pedagógico, linguagem

## ABSTRACT

The current work analyzes the language used by teachers of the Federal Technical School of Santa Catarina (ETFSC), in the construction of a pedagogic discourse. This dissertation considers that the use of a language built under an enterprising culture is the best one for a time marked by deep changes in people's profile. Furthermore it works as a valuable tool to help them get inserted in the world market of our century. In this sense, after enhancing such a scenery with an educational context, the theoretical fundamentals – entrepreneurship, language, interaction and communication – concerned with the basic concepts involved in this process are presented.

This theory is applied as a case study that, through a questionnaire, searches for portraying the discourse used at ETFSC. Results under the light of a qualitative and quantitative analysis do meet the general purpose of this study: propose strategies for the use of a language signaled by an enterprising culture that aim to turn the ETFSC pedagogic discourse into a means of seeking for knowledge as well as providing the student's and the teacher's with a personal, social and professional space.

Some results both reveal not only the obstacles to the entrepreneur's overcoming of traditional discourse but also outline strategies able to tackle them. These strategies are modeled by creativity, enthusiasm and boldness – attitudes that give birth to all the other necessary ones which add a relevant entrepreneurial spirit to the educator's profile.

The last but not the least is the suggestion for a continuity of this study since there is a strong need to have some other education partners – students and society – validate those results pointed out in the research besides figuring out possible restraints on the building of an entrepreneurial discourse than can show an effective way to an educational practice.

Key-Word: entrepreneurship, pedagogic discourse, language



# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Origem do Trabalho

*“O que você é ecoa em meus ouvidos com tanta força, que não consigo ouvir o que diz”.*

(pensador Emerson)

As organizações sociais vivem um tempo fascinado por transformações freqüentes, não mais é possível continuar acreditando que o mundo externo é invariável e que o homem, dele fazendo parte, é dotado de uma natureza inalterável, com um futuro determinado, sem perspectivas de mudanças e de crescimento além do já conhecido. As metamorfoses da sociedade humana sucedem-se em intervalos tão curtos, que não se pode prever por quanto tempo perdurará a configuração que se percebe no momento, vive-se uma espécie de “descentrismo”.

Esse cenário questiona o atual formato da educação e o remete ao conceito de educar, apresentado por Moran (2000, p25):

“ Educar é colaborar para que professores e alunos - nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional – do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos”.

O conceito de educação assim exposto implica analisar de que forma vem acontecendo a relação pedagógica que é construída a partir do discurso pedagógico veiculado nas instituições de ensino e, diretamente, nas salas de aula. Discurso pedagógico no presente trabalho tem a conotação ampla da ação docente, desde a concepção que o professor tem de educação até seu desempenho profissional.

Dentro desse contexto nasce a proposta desse estudo: que linguagem é capaz de desencadear ações que emergem a preparação de cidadãos para a vida, para os desafios, oportunidades, nichos de mercado na relação professor, aluno, currículo, sociedade? Como o professor pode orientar pessoas para a sobrevivência na Era do Conhecimento em que mão-de-obra, terra e capital não são os melhores recursos, já que a riqueza vem do conhecimento, as oportunidades são daqueles que sabem usá-lo e, a partir dele, encontram uma nova forma de atuação e relação com o seu contexto? Como redirecionar a educação, fazendo-a voltar-se muito mais para um futuro provável do que para a certeza do que já ocorreu no passado, para a necessidade de aprender a aprender, em lugar de repetir as lições ensinadas? Como transformar a aula de um espaço inado a um espaço contínuo de aprendizagem, em que a comunicação é mais participativa, a relação professor-aluno mais aberta, interativa na qual se insere uma integração profunda entre sociedade e a escola, entre a aprendizagem e a vida?

Todos esses questionamentos remetem a educação a mudanças radicais nas concepções de Ciência, impulsionando as pessoas a conviverem com a idéia de aprendizagem vitalícia, sem fronteiras e sem pré-requisito. Desencadeiam, também, diferentes idéias de conhecimento, de ensino e de aprendizagem, exigindo o repensar do currículo, da função da escola, do papel do professor e do aluno.

Trata-se de um outro formato para o fazer pedagógico: aquele que se fundamenta em um paradigma educacional emergente o qual impõe uma outra maneira de pensar a ação de educar. Nele os professores e alunos são vistos como parceiros no desenvolvimento de ações, desenvolvendo atitudes de cooperação e promovendo a interação com o contexto, com o meio ambiente e com a cultura circundante. Dessa forma, a educação passa a ser um sistema flexível e aberto que interrelaciona conceitos, idéias, teorias e prática, passando a contribuir para a formação do homem pleno, inteiro, uno, que alcança níveis cada vez mais competentes de integração das dimensões básicas – o eu e o mundo – que é capaz de resolver-se,

resolvendo os problemas globais e complexos que a vida lhe apresenta e que é capaz também de, produzindo conhecimentos, contribuir para a renovação da sociedade e a resolução dos problemas com que os grupos sociais se defrontam.

Nesse desenho de educação, o professor assume o importante papel de agente promotor do processo de aprendizagem do aluno, que lhe possibilitará construir o conhecimento num ambiente que o desafia e o motiva para a exploração, a reflexão, a depuração de idéias e a descoberta de novos conceitos. Esboça-se assim um cenário em que o aluno é o empreendedor da “empresa” chamada conhecimento e tem como seu parceiro o professor, que ativamente colabora para que ele - aluno - atinja seus objetivos. Quando se fala em tornar-se empreendedor, significa dizer que o aluno deve ser capaz de localizar-se e empreender-se a si próprio, na economia e na sociedade em permanente transformação, a fim de caminhar no ritmo que está imposto.

Dentro desse quadro, o educador deve atentar para o que esclarece Masetto (2000, p. 145),

“é muito importante a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema, pois isso é o que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, debatê-las e discuti-las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela”.

A forma de se apresentar o conteúdo perpassa as questões do uso da linguagem que o professor utiliza. Mostram as pesquisas que ela é fator preponderantemente influenciador das dimensões pessoais, interpessoais e sociais do aluno, capaz de transformá-lo num indivíduo que dialoga com a diversidade do mundo contemporâneo.

A origem deste estudo está, pois, pautada na necessidade de se avaliar e discutir o papel da educação, do professor e do aluno ante essa

reorganização social, que, acima de tudo, implica a análise do discurso pedagógico, ou seja, a verificação da maneira de pensar, ver, dizer e produzir a ação de educar, não só do professor, mas também da Instituição Educacional de forma geral.

Partiu-se, para isso, do princípio que a linguagem, como um todo, perpassa cada uma das atividades individuais ou coletivas do homem e que é por meio dela que se interage com outras pessoas, que se expressa toda forma de opinião e de informação. É pela comunicação e pelo bom gerenciamento da linguagem que o professor pode fazer surgir situações experimentais facilitadoras da invenção do aluno, dando a ele condições para lidar com situações novas, para pôr em evidência sua natureza criativa, autônoma e desafiadora, para tornar-se um empreendedor.

Assim, buscam-se apontar formas de, transformando o discurso pedagógico, levar o professor a ser tão competente na sua especialidade quanto na forma de comunicá-la aos seus alunos? Esse questionamento ganha importância quando se constata que, segundo Martin-Barbero (1999, p.26):

“Cada dia mais estudantes testemunham uma experiência simultânea e desconcertante: reconhecer como o seu professor conhece bem a matéria, mas ao mesmo tempo constatar que esses conhecimentos se encontram seriamente defasados em relação aos conhecimentos e linguagens que circulam por fora. Diante de um corpo estudantil quotidianamente ‘empapado’ por esses conhecimentos em forma de mosaico que como informação circulam pela sociedade, a reação da escola é quase sempre um entrincheiramento de seu próprio discurso: qualquer outra informação é vista pelo sistema escolar como um atentado à sua autoridade. Em vez de ser percebida como um chamado à reformulação do modelo de comunicação subjacente ao modelo pedagógico, a intromissão de outros saberes e linguagens acaba por fortalecer o controle dos discursos que desrespeitam o sagrado saber escolar”.

Nesse passo está o discurso conservador da escola que, talvez não validando este mundo em movimento e transformação, dele distancia-se através do uso de uma linguagem diferente daquela que move a sociedade. Verbais, não verbais ou transverbais, as linguagens cruzam-se, completam-se, modificam-se incessantemente, acompanhando o movimento de formação do ser humano e suas formas de organização social. Quais são, pois, os princípios que norteiam a comunicação em sala de aula voltada à prática da inovação e de sua busca permanente, à criação de oportunidades e à geração das competências para o cidadão do século XXI, ou seja, aos quatro pilares da educação contemporânea que, segundo UNESCO são: aprender a conhecer que implica perceber a transitoriedade do mundo, a não permanência das coisas; aprender a fazer que remete ao mundo do trabalho também em transformações profundas; aprender a conviver que requer uma atitude dialógica em que a verdade não é absoluta e aprender a ser que resume todas as outras competências na medida em que trata o indivíduo como um todo dentro de um todo, que envolve a dimensão cósmica, ou de outra forma, a contingência do individual que transcende para o coletivo.

A partir dessa problemática, vislumbrou-se a possibilidade de remeter a linguagem do discurso pedagógico a uma cultura empreendedora que, entre outras características, estabelece a energia, liderança, comprometimento, criatividade, ousadia e entusiasmo como ações norteadoras fundamentais para qualquer empreendimento e, portanto, para a ação de fazer educação.

A motivação deveu-se, principalmente, à crença de que a cultura empreendedora pode e deve ser incorporada à ação de educar através de procedimentos pedagógicos que fogem à cultura do conteudismo, da aprendizagem pragmática que não remetem à significação, em que a autoridade máxima do professor pauta-se numa relação pedagógica apoiada em uma visão compensatória com a qual o aluno é colocado em posição de adestramento e lhe são podadas a crítica e a reflexão.

O educador, por meio dessa leitura empreendedora da ação pedagógica, verá a necessidade de aproximar cada vez mais, na educação

profissional, o ensino técnico e tecnológico à realidade de mercado para se formarem profissionais ajustados à nova ordem mundial. Também na educação básica, perceberá que a motivação para uma atitude de busca, senso crítico, o interesse por tudo aquilo que cerca o jovem, permitirá a ele identificar oportunidades, avaliar e colocá-las em prática para que possa ser condutor de seu próprio destino.

Juntou-se a essa motivação a conjunção de dois fatores: o primeiro, pela atuação como docente na Escola Técnica Federal de Santa Catarina, acreditar na proposta de seu Projeto Pedagógico que, pautado na Reforma do Ensino, aponta a necessidade de injetar no fazer pedagógico essa visão inovadora – empreendedora - e o segundo a convicção de que todas as ações, e dentro delas essencialmente a de educar, são balizadas por um processo comunicativo que, se bem construído, torna-se o alicerce de trabalhos melhor desenvolvidos e, em conseqüência, de resultados esperados atingidos.

Dessa forma, juntando a prática à teoria, este estudo, através da fundamentação teórica e do estudo de caso, busca validar a linguagem utilizada no discurso pedagógico – no conceito aqui já descrito - veiculado na Escola Técnica Federal de Santa Catarina que oferece tanto cursos profissionalizantes, quanto Ensino Médio de forma a contribuir na formação de indivíduos questionadores, criativos, inventivos, dinâmicos, ousados e entusiasmados preparados para interferir positivamente na sociedade.

## **1.2 OBJETIVOS**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Propor estratégias para o uso da linguagem balizada por uma cultura empreendedora de forma a transformar o discurso pedagógico, veiculado na Escola Técnica Federal de Santa Catarina, em um instrumento de busca de espaços pessoais, sociais e profissionais do aluno, do professor e do conhecimento.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- 1 Propiciar, através da comunicação na visão empreendedora, uma auto-transformação para a transformação do ambiente pedagógico em situações pessoais e profissionais.
- 2 Provocar uma reflexão no contexto comunicacional pedagógico, explorando as potencialidades da interação, através das linguagens num enfoque empreendedor.
- 3 Incitar, pela comunicação num prisma empreendedor, uma possibilidade de reviver situações introjetadas no discurso pedagógico.
- 4 Despertar, nos professores, a necessidade da educação para as linguagens, a fim de compreendê-las, criticá-las e utilizá-las da forma mais flexível e inovadora possível.
- 6 Criar um paradigma empreendedor para animar o *script* pedagógico

### 1.3 Justificativa

No Brasil e em outros países do mundo, a partir da década de 80, o avanço científico e tecnológico fez surgir novas tecnologias que passaram a ser utilizadas com intensidade. Começou-se a eliminar empregos antes oferecidos em função dos processos de automação e produção. Ao mesmo tempo, surgiam novos modelos gerenciais, dando início a novas práticas administrativas nas empresas, a exemplo do “enxugamento de estruturas”, o que contribuiu sobremaneira para a redução dos postos de trabalho.

Com essa modificação nas estruturas industriais, hoje, pode-se dizer que não se contrata mais nenhum funcionário com a promessa de uma longa carreira e estabilidade de emprego, a tendência agora é contratar o profissional generalista. Assim, características como: autoconfiança, habilidade em assumir riscos, flexibilidade, forte necessidade de realização

pessoal e desejo forte de independência permeiam o perfil do indivíduo (re)desenhado para esse novo cenário social

A realidade é que o emprego deixou de ser conjuntural para ser estrutural. A empregabilidade deixou de ser moda para ser uma necessidade e, no lugar de uma carreira tranqüila de um emprego só durante toda a vida, o indivíduo precisa buscar habilidades que o tornem um bom profissional, mantendo-se competitivo em um mercado em constante mutação. Precisa preparar-se, inclusive, para várias carreiras e diferentes trabalhos, às vezes até simultâneos. Segundo a UFSC/LED (2000, p.17),

“são muitos e variados os ingredientes da empregabilidade, mas podem ser sintetizados de acordo com Nassim Gabriel Mehedff (1996, s.n), em três componentes-chave:

- Competência profissional.
- Disposição para aprender continuamente.
- Capacidade de empreender”.

Mais do que nunca, então, chega-se à conclusão que para ser bem sucedido é preciso ir além da formação “acadêmica” tradicional, é necessário iniciativa, busca de oportunidades, perseverança, comprometimento, busca e gerenciamento de informações, capacidade de detalhar e monitorar, persuadir, independência e conhecimento do trabalho em rede/equipe.

Deve haver, por isso, esta preocupação em todo processo educativo: o desenvolvimento das competências básicas tanto para o exercício da cidadania quanto para o desempenho de atividades profissionais. Respalhando essa visão, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) preceitua que se faz necessária na formação do aluno:

“a capacidade de abstração, do raciocínio, da criatividade, da curiosidade, da resolução de problemas diversos, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento” (PCNEM, 1999).



Somando-se a isso, constata-se que essa transformação social implica a necessidade de se terem pessoas mais bem preparadas e atualizadas, com capacidade de visão e que ajam e se sintam autônomos, flexíveis, abertos ao querer (motivação) e saber fazer (competência). Nesse contexto, emergem indivíduos mais bem preparados e melhor qualificados para acessar e absorver, de forma ágil e criativa essas mudanças, num processo de ensino e aprendizagem que conjuga o pensar e o fazer.

Está assim delineado o perfil das pessoas que irão inserir-se no mundo do trabalho deste século XXI: indivíduos criativos, inventivos, ousados, que apresentam iniciativa, saibam trabalhar em equipe, compartilhem idéias entre outros. Conforme descreve Belloni (1999, p5),

“As sociedades contemporâneas e as do futuro próximo, nas quais vão atuar as gerações que agora entram na escola, requerem um novo tipo de indivíduo e de trabalhador em todos os setores econômicos; a ênfase estará na necessidade de competências múltiplas do indivíduo, no trabalho em equipe, na capacidade de aprender e de adaptar-se a situações novas. Para sobreviver na sociedade e integrar-se ao mercado do século XXI, o indivíduo precisa desenvolver uma série de capacidades novas: autogestão (capacidade de organizar seu próprio trabalho), resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade diante de novas tarefas, assumir responsabilidades e aprender por si próprio e constantemente trabalhar em grupo de modo cooperativo e hierarquizado”.

Ora, como querer formar pessoas com esse perfil se muitas escolas, para não dizer a grande maioria delas, por meio de seu discurso autoritário e sacralizado, reforçam ainda a cópia, o ensino passivo, a transmissão, o individualismo, as situações em que a experiência prática não tem muita importância, entre outras características?

Os professores, as instituições de ensino, nas muitas das vezes, têm uma atividade castradora, confundindo qualquer expressão de estilo com

algo anormal ou com plágio, tendem sistematicamente a reprimir a criatividade. Não por má-fé, mas pelo discurso ainda conservador das escolas, pelos próprios hábitos de leitura, e conseqüente linguagem, dos professores e pela inércia do ensino, legitimada pelo modelo reinante de comunicação escolar: quando o aluno ou a aluna escreve ou age diferente do que o professor espera, este sente-se autorizado e mesmo na obrigação de reprimir tal “anormalidade”.

A atividade defensiva da escola e do sistema educacional os leva a desconhecer (ou fingir que desconhecem) que o problema real está no desafio imposto por um ecossistema comunicativo que emerge uma outra cultura, outro modo de ver, de ler, de pensar e aprender. Dessa forma, muitas escolas continuam a desconsiderar linguagens mais flexíveis, dotadas de maior elasticidade que lhes permitam amalgamar elementos provenientes de mundos culturais diversos, trespassados por descontinuidades e contemporaneidades e pela convivência com reflexos da pós-modernidade.

A desordem cultural e o especial “mal-estar” dessa cultura da pós-modernidade confrontam-se com as fronteiras espaciais e temporais rígidas que as instituições de ensino ainda insistem em manter sem a preocupação de desvendar as mudanças na sociedade e que os novos tempos catalizam. Por outro lado e ao contrário dessa realidade, das palavras de Martin-Barbero (1999, p.23), usadas para descrever os efeitos da televisão sobre a sociedade, pode-se fazer uma paráfrase para ilustrar qual seria a situação ideal: a escola deveria operar:

“desde o deslocamento das fronteiras entre razão e imaginação, entre saber e informação, natureza e artifício, arte e ciência, sabedoria erudita e experiência profana, até a conexão das novas condições do saber com novas formas de sentir e novas formas da sociedade”.

Nessa perspectiva “globalizante”, o papel fundamental é do professor que deve dotar sua prática pedagógica, permear seu discurso de atitudes provenientes de competências como: estar aberto a aprender; atuar a partir de temas emergentes no contexto e de interesse dos alunos; promover o

desenvolvimento de projetos cooperativos; assumir atitude de investigador do conhecimento e da aprendizagem do aluno; propiciar a reflexão, a depuração e o pensar sobre o pensar; identificar as potencialidades de aplicação desses recursos no seu dia-a-dia da sala de aula; desenvolver um processo de reflexão na prática e sobre a prática e, enfim, reelaborar continuamente teorias que orientem uma atitude de mediação, de gerenciamento da aprendizagem sua e dos seus alunos baseadas na criatividade, ousadia e entusiasmo.

Todo esse cenário social e educacional está retratado no Plano Pedagógico da Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETFSC), em que se vê descrito:

“A trajetória traçada pelo próprio mercado de trabalho, com a evolução dos processos e a implantação de novas tecnologias, requer muito mais do que profissionais “treinados” para executar tarefas; requer profissionais capazes de compreender o processo de forma global, de ter iniciativa própria e *espírito empreendedor*” (grifo nosso).

Diz ainda o seu projeto do Novo Ensino Médio:

“O desafio no aprender a aprender é realmente caminhar para a qualidade, integrando todas as dimensões do ser humano. É preciso na educação pessoas voltadas para atuarem na relação teoria e prática, na integração do sensorial, intelectual, emocional e ético, transitando com tranquilidade entre o pessoal e o social”.

Aí reside, pois, a justificativa do presente estudo: contribuindo com a efetivação dos pressupostos educacionais estabelecidos para a ETFSC, verificar até que ponto a linguagem usada pelo professor na construção de seu discurso pedagógico possibilita aos alunos essa representação e constituição do mundo e suas intenções. Sustentam essa pesquisa as palavras de Koch (1992, p 109):

“é preciso estudar a linguagem não só como um código, através do qual um emissor transmite mensagens a um receptor; nem como um sistema formal, abstrato, de relações entre elementos de vários níveis que permitem estruturar uma língua, nem como um conjunto de enunciados virtuais cujo significado é determinado fora de qualquer contexto. É preciso pensar a linguagem humana como *lugar* de interação, de constituição das identidades, de representação de papéis, de negociação de sentidos. É preciso encarar a linguagem não apenas como representação do mundo e do pensamento ou como instrumento de comunicação, mas sim, acima de tudo, como forma de *inter-ação social*”.

É com esse enfoque que o presente trabalho aborda a linguagem. Fugindo a uma análise lingüística sem, contudo, desconsiderar esse aspecto na fundamentação teórica, a proposta é abordar a linguagem como um conjunto de atitudes que vão desencadear ações geradoras de indivíduos autônomos, inventivos, ousados e entusiasmados.

Nessa visão, o educador tem como “ofício” direcionar seu discurso de forma a transformar-se em formulador de problemas, provocador de questionamentos, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências e memória viva de uma educação que, ao invés de aferrar-se ao passado, destaca e possibilita o diálogo entre culturas e gerações. Essa é, justamente, a transformação que problematiza o discurso utilizado no processo ensino-aprendizagem.

Em outras palavras, é preciso tornar a educação mais empreendedora, isso significa que o educador, por meio de sua ação pedagógica, deve suscitar o interesse do jovem para se desempenhar sozinho. O professor precisa ter presente no seu discurso as parcerias fundamentais para a geração do conhecimento, o empreendimento deste século: os alunos, o padeiro da esquina, o jornal do bairro, os pais, o mundo do trabalho, ou seja, o processo educacional, através do discurso pedagógico, precisa participar das grandes questões do mundo

contemporâneo, das liberdades, belezas, carências, solidariedade, denúncias e riquezas.

Ensinar dessa forma é exatamente a perspectiva empreendedora aqui delineada e significa uma quebra de paradigmas na tradição didática, uma vez que aborda o saber como consequência dos atributos do ser. Assim, na sala de aula, elementos como atitude, comportamento, emoção, sonho e individualidade ganham vaga antes ocupada somente pelo saber. Abrem-se, então, os caminhos para indagações e análises sobre o conteúdo da formação acadêmica oferecida aos nossos alunos, frente às exigências do mercado, já que, segundo Dolabela (1999, p 17) “a realidade conceitual trabalhada em sala de aula difere da sua aplicação no mundo não teórico”.

Enfim, nas palavras de Ricardo Yong Silva (1999), da empresa Yázi/InterNexus o sistema educacional e o professor precisam rever sua atuação e imbuírem-se de paixão e entusiasmo para, como o empresário, pensar:

“A idéia de estar coordenando uma organização com milhares de pessoas, sob o conceito de cidadão do mundo, me fascina e é o que mais me move. Dar uma contribuição para um mundo melhor é o que marca a minha forma de gerir”.

Nas palavras do empresário reside a justificativa maior do presente estudo.

#### **1.4 Linguagem: Um enfoque no contexto empreendedor**

*Mas devemos defender-nos de toda palavra,  
toda linguagem que nos desfigure o mundo,  
que nos separe das criaturas humanas, que  
nos afaste das raízes da vida.*

(Érico Veríssimo)

Gerar cidadãos do mundo é um desafio quando se vive, na verdade, um grande paradoxo: a economia opera com novos padrões de relações de trabalho, os jovens mudaram o seu sonho, mas a cultura familiar e a

formação que recebem nas escolas continuam com a mesma linguagem, preparando-os para uma realidade que não mais existe, ou que, no mínimo, está em declínio.

Os desafios dessa realidade, porém, dizem respeito não só a mudanças no ensino, mas também à visão que a sociedade tem do mundo. É o ensino, no entanto, o agente de mudança cultural mais efetivo e se processa no ritmo em que as gerações se substituem. Neste caso, quando se almeja a criação de uma educação empreendedora, é necessário que o discurso dos professores ultrapassasse os limites da sala de aula, numa linguagem capaz de atingir o consciente coletivo, buscando mudança de comportamentos e atitudes a fim de gerar ações que conduzam à inovação, à capacidade de transformação do mundo e à geração de riquezas.

Em todo o mundo, a educação escolar está diante talvez da sua mais fulgurante oportunidade: assumir um papel importante na nova realidade econômica em que empresas de conhecimento se transformam em uma das principais forças do desenvolvimento econômico.

Pela primeira vez na história o que se aprende na escola é superado rapidamente pelo que se aprende fora dela. Em algumas áreas, o saber tecnológico é renovado em poucos anos. Não adianta mais acumular um "estoque" de conhecimentos. É preciso que se saiba aprender. Sozinho e sempre. O que induz ao contínuo aprender a aprender, que leva o aluno a proceder como faz o empreendedor na vida real: fazendo, errando, aprendendo e recomeçando.

A formatação desse contexto conecta-se a um dos principais desafios das sociedades para o século 21 que é a comunicação. Dentro dele está a transformação da escola que, rompendo com estruturas tradicionais de trabalho, busca o estabelecimento de aprendizagens diferentes das praticadas normalmente e fará isso por meio de outras formas de interação entre os atores envolvidos.

Nessa busca alternativa, dissociada somente da dimensão verbal, problematiza-se a linguagem, utilizada pelo educador que deve ser aquela que faz com que os alunos/parceiros aprendam a pensar e tomar decisões.

O enfoque empreendedor aqui proposto para a linguagem aí está. Apresenta características como: transparência que torna a mensagem pedagógica compreensível, simples e objetiva; motivação que faz com que o aluno transforme-se num pesquisador, instigado à busca do conhecimento e abordagem inusitada para apresentar temas corriqueiros de maneira nova, causando impacto e ação no aluno.

A linguagem empreendedora deve ser vista como atividade – todo dizer é um fazer – nas relações entre o educador e seus educandos, ou seja, como ação que se realiza nas e pelas manifestações comunicativas produzidas em determinadas situações, sob determinadas condições de produção. Dessa forma, se, por um lado, cabe ao locutor assegurar ao seu interlocutor as condições necessárias à apropriação da mensagem, o ouvinte/leitor não é absolutamente um “receptor” passivo, já que lhe cabe atuar sobre a mensagem recebida e, desse modo, construir um sentido, criar uma leitura. O sentido é construído na interlocução, no interior da qual os interlocutores se constituem e são constituídos.

Assim sendo, estabelece-se uma parceria: a mera decodificação dos sinais emitidos pelo locutor não é de modo algum suficiente: cabe ao ouvinte/leitor estabelecer entre os elementos do texto e todo o contexto relações dos mais diversos tipos, para ser capaz de compreendê-los em seu conjunto e interpretá-los de forma adequada à situação.

Trazendo essas considerações para o contexto da sala de aula, a linguagem empreendedora aponta para a necessidade de uma educação com sentido, ou seja, que faz sentido, contextualizada. Para isso, a educação não pode continuar insistindo em práticas que dividem o saber e o pedagógico as quais, subordinando este àquele, deixam o aluno (ouvinte/leitor) à mercê de um discurso carente de sentido para eles. Na relação professor-aluno (locutor/ouvinte), há que haver a mediação, ou seja, um trabalho de construção do conhecimento que depende, também, da “linguagem pedagógica” a qual permite ao estudante encontrar e concretizar o sentido do processo educativo.

Na construção dessa relação comunicativa, pode-se atentar para as considerações de Orlandi (1996, p 24), segundo o qual há três modos organizacionais do discurso:

- “a) o lúdico: a forma mais aberta e democrática do discurso. Tem menor grau de persuasão, pouco uso do imperativo e da verdade única e acabada. É marcado pelo jogo de interlocuções. Os sentidos se estilhaçam, expondo as riquezas de novos sentidos: revelam a descoberta, a aventura dos significados em busca de outros significados, o prazer e o encantamento;
- b) o polêmico: a polissemia é menor na medida em que existe o desejo de dominar o referente. Possui um certo grau de instigação visto que os argumentos podem ser contestados. Os participantes não se expõem, mas, ao contrário, procuram dominar o seu referente, dando-lhe uma direção, indicando-lhe perspectivas particularizantes;
- c) o autoritário: é exclusivista, não permite mediações ou ponderações. Fixa-se num jogo parafrásico, ou seja, repete uma fala já sacralizada pela instituição. Nele, o mundo do diálogo perdeu a guerra para o mundo do monólogo”.

Para que se busque, pois, na educação, um discurso gerador de sujeitos autônomos, flexíveis, inventivos, ou seja, empreendedores, um dos caminhos possíveis será construí-lo, segundo Orlandi, buscando, no máximo, o ludismo e, no mínimo, a polêmica. Assim sendo ao se mobilizar o poder da voz, do gesto e da ação de uma forma integrada e integradora surgirão linguagens inusitadas, trocas intensas e variações de tonalidades para resignificar constantemente o contexto. Entrarão, dessa forma, em comunhão a imagem que mostra; a palavra que explica; a música que sensibiliza e o ritmo que entretém, para fazer com que essa harmonia traduza-se em geração do conhecimento.



## 1.5 Estrutura do Trabalho

O trabalho está estruturado em torno do objetivo central deste estudo: buscar no discurso pedagógico da ETFSC a validação da cultura empreendedora aplicada à ação de educar, pressuposto do seu Projeto Pedagógico. Dessa forma, todos os capítulos apresentam, juntamente com a pesquisa em torno do tema, a indicação dessa necessária ligação: professor e empreendedor.

O capítulo primeiro contém a introdução que apresenta a origem do trabalho, bem como sua justificativa e objetivos. Aborda, ainda, o que vem a ser a linguagem no enfoque empreendedor.

Na seqüência, na segunda parte, faz-se uma fundamentação teórica, com vistas a revisar a literatura concernente a: histórico do empreendedorismo bem como da linguagem e também pontua aspectos importantes da comunicação e o processo interativo. Fazem parte deste capítulo, ainda, as necessárias definições para o entendimento do que aqui se quer discutir, quais sejam: empreendedorismo, linguagem, comunicação e interação. Também, delineiam-se pontos fundamentais para que a educação busque, nas múltiplas formas de linguagem e interação, maneiras de romper com conceitos preestabelecidos.

O terceiro capítulo, com o objetivo de mostrar na prática o que se discutiu na teoria, apresenta, seqüencialmente, a metodologia proposta para o trabalho; a Escola Técnica Federal de Santa Catarina, na sua Unidade de Florianópolis, e seu contexto educacional – já que essa instituição de ensino foi selecionada para a pesquisa de campo que dará suporte às teorias aqui apresentadas; a seleção do sujeito: população e amostra; os dados da pesquisa; a apresentação da pesquisa, dos resultados bem como a sua discussão.

De posse dos resultados, na seqüência, apresentam-se conclusões sobre os obstáculos à transposição do discurso pedagógico tradicional para o empreendedor. Tecem-se, ainda, considerações - advindas dessas conclusões - sobre a necessidade de um novo olhar para as redes de

interação numa comunicação mais empreendedora e no que se refere à força da linguagem desenhada sob o escopo empreendedor.

Para finalizar, e validando a revisão bibliográfica aplicada à pesquisa, apontam-se caminhos para uma prática docente conduzida por uma linguagem que enfatiza a autonomia, a diversidade, a flexibilidade, a ousadia, o entusiasmo, a paixão, a criatividade, enfim, balizada por um discurso empreendedor.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Histórico do Empreendedorismo

A palavra empreendedor foi utilizada pela primeira vez na língua francesa, no início do século XVI, para designar os homens envolvidos na coordenação de operações militares.

Mais tarde, por volta de 1765, o termo começou a ser utilizado na França para designar aquelas pessoas que se associavam com proprietários de terras e trabalhadores assalariados. Esse termo era, contudo, também utilizado naquela época, para denominar outros aventureiros tais como construtores de pontes, empreiteiros de estradas ou arquitetos.

O primeiro a usar o termo *entrepreneur* na teoria econômica foi Richard Cantillon, em 1755. Ele via o empreendedor como um inovador e como um *risk-taker* (aquele que assume ou corre o risco), alguém que não somente lidava com a inovação, mas também investia e corria riscos com seu próprio dinheiro (UFSC/LED, 2000).

A partir daí, os economistas franceses trataram de incorporar o termo *entrepreneur* à teoria econômica, mesclando-a com a palavra capitalista. Décadas depois, em 1803, Jean Baptiste Say, um próprio *entrepreneur*, fez uma clara distinção entre o capitalista e o *entrepreneur* e, eventualmente, entre os lucros do primeiro e do segundo. Por isso, Say pode ser chamado de “pai do *entrepreneurship*”, pois foi ele o primeiro a estabelecer e a explicar esta distinção. Assim, surgindo na segunda metade do século 19, a palavra foi usada cada vez mais, à medida que se desenvolviam as atividades empresariais (id).

Desde então, os *entrepreneurs* podiam ser diferenciados cada vez mais dos capitalistas, estando estes à disposição daqueles para capacitá-los a fazer os mais vantajosos usos do capital e, vice-versa, aqueles à disposição destes para abrirem negócios. Esse cenário culminava com a Revolução Industrial, o número de empresas era cada vez maior e o

capitalista que tinha ou gerenciava uma empresa começa a conhecer formas de inovar, de progredir e superar os concorrentes. Dessa forma, caracterizava-se o empreendedor como aquelas pessoas que operam empresas e não somente aquelas que criam e desenvolvem seus próprios negócios. No começo do século 20, nos Estados Unidos, ainda era esse o conceito dado ao empreendedor (id).

Na década de 60, David McClelland, psicólogo da Universidade de Harvard, identificou nos empreendedores de sucesso um elemento psicológico crítico, denominado por ele de "motivação da realização" ou "impulso para melhorar", desenvolvendo então o treinamento da motivação para a realização, cuja finalidade era melhorar tal característica e torná-la aplicável em situações empresariais. A Usaid (agência para o desenvolvimento internacional dos Estados Unidos), a consultoria Management Systems International (MSI) e a McBeer & Company (empresa de consultoria de McClelland), iniciaram em 1982 um projeto para estudos mais abrangentes do comportamento, a fim de criar meios mais eficazes de seleção e desenvolvimento de empreendedores.

Com o correr do tempo, Empreendedorismo e pequenos negócios são freqüentemente discutidos, mas o conteúdo de cada um desses conceitos varia muito de um lugar para outro, de país para país, de autor para autor. Nos últimos anos têm surgido inúmeros especialistas no campo do empreendedorismo. Criou-se, inclusive, um ramo de pesquisa rotulado de empreendedorismo que é um dos segmentos mais crescentes do ramo geral da pesquisa administrativa.

Muitos autores têm mostrado as conseqüências negativas que são introduzidas pelo desenvolvimento do ramo pelo fato de que não há um acordo quanto à definição dos termos básicos *entrepreneur* e "empreendedorismo" (Jarillo, 1985; Linersey, 1982). De fato, a maioria dos autores discorre sobre o problema não dando uma definição para esses termos quando discutem ou escrevem. É o caso de autores importantes, como Late et al, 1982; Drucker, 1985; Naumes 1978; Hosmer et al, 1977; Stanford, 1982; e White Jr, 1977 (id).

Outro aspecto que convém ser analisado nesta busca do empreendedorismo é que, até os anos 50, a economia do mundo tinha sustentação pelo desempenho das grandes empresas multinacionais ou por empresas estatais. Essas duas grandes forças econômicas ofereciam muitas oportunidades de trabalho, sendo responsáveis pela maioria dos bons empregos. Essas grandes corporações determinavam a organização e os rumos de toda a economia, inclusive no Brasil.

Os tempos, no entanto, mudaram. Hoje existe uma nova ordem mundial, que coloca a responsabilidade pela saúde econômica de um país nas pequenas e médias empresas. A partir da década de 80, teve início um significativo processo de transformação: a globalização. Essa nova ordem econômica passou a exigir mais agilidade das grandes empresas, tanto em seus resultados externos, diretamente ligados a seus clientes, como em seus processos internos que anteriormente, apesar de serem lentos e desgastantes, não comprometiam o desempenho final. A agilidade, então, deu competitividade a todas as empresas. E foi a competitividade que de fato modificou a estrutura das grandes empresas que, melhorando a forma de produção, puderam se sobrepor diante da concorrência.

Como consequência desse processo de ganho de agilidade e competitividade, as empresas estatais e as grandes estruturas privadas tiveram que reavaliar a realidade administrativa que viviam. Dessa reavaliação, uma realidade com que imediatamente teve-se contato, por exemplo, foi o grande processo de privatizações, uma estratégia utilizada em vários países. Também houve drástica redução no número de empregados nas grandes empresas, tanto privadas quanto estatais, configurando processos tão falados como downsizing, reengenharia, entre outros. Como ganharam agilidade e produtividade no processo de conquistar a competitividade, as empresas passaram a trabalhar com menos pessoas, o que representou um enorme número de desempregados em todos os países.

Um novo passo que temos visto nos últimos tempos dentro desse processo de globalização são fusões e aquisições, que novamente trazem consequências à economia. A onda de fusões e aquisições movimenta o

mundo de negócios nos diversos setores da economia internacional. Empresas até há pouco tempo inimagináveis, tal a importância que ganham, estão sendo criadas da noite para o dia a partir desse processo. Quando estruturas se juntam, sobram funções, passa a existir mais de uma pessoa para um mesmo trabalho e as novas empresas começam a anunciar as demissões.

Todo esse contexto significa que a empregabilidade vem se tornando volátil, e, em função da competitividade, tende a tornar-se cada vez mais problemática.

O novo panorama econômico mundial é de grandes conflitos, dentre eles: a fusão de megaempresas e a proliferação de pequenos negócios; o livre mercado global e as fortes reservas de mercado; a crescente escassez de emprego e a crescente exigência de qualificação e, ainda, a sofisticação das tecnologias de produção e o despreparo profissional.

É exatamente nesse contexto de concentração macroeconômica que estão geradas as condições para o surgimento e a expansão das pequenas e médias empresas, hoje responsáveis pela saúde econômica de um país.

A primeira vista pode parecer contradição: numa dinâmica que envolve os grandes grupos e empresas no mundo dos negócios, constata-se a enorme expansão dos pequenos negócios. Talvez um fenômeno explique e complemente o outro.

As necessidades do país exigem soluções responsáveis e inovadoras, de forma que os conhecidos empecilhos, como tamanho territorial do país, desigualdades regionais, tempo, dinâmicas e dificuldades de catalisação do processo de ensino-aprendizagem sejam suplantados por soluções criativas.

Com relação ao aspecto educacional, no Brasil, segundo Dolabela (2000), o movimento em favor do empreendedorismo é muito recente e as políticas para o seu desenvolvimento são inexistentes ou descontínuas. O debate ainda é incipiente e voltado, principalmente, aos aspectos culturais.

Em primeiro lugar pode-se dizer que a percepção social da atividade empresarial no Brasil não é positiva o suficiente para gerar motivação entre os jovens. Como na maioria das outras culturas, com exceção talvez dos

países anglo-americanos, aqui é comum associar, ainda que equivocadamente, o termo empresário à pessoa que busca enriquecimento a qualquer custo.

As diretrizes do ensino brasileiro, em todos os seus níveis, são marcadas pelas seguintes características:

- a) orientação para o emprego;
- b) baixa percepção da importância da PME para o desenvolvimento econômico;
- c) distanciamento dos "sistemas de suporte";
- d) baixa integração com o mundo empresarial;
- e) cultura da "grande empresa" no ensino. (id)

## 2.2 Histórico da Linguagem

*“De fato é dentro da e pela língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente. O homem sentiu sempre – e os poetas frequentemente cantaram – o poder fundador da linguagem, que instaura uma realidade imaginária, anima as coisas inertes, faz ver o que ainda não existe, traz de volta o que desapareceu.”*

*(Émile Benveniste)*

A linguagem surgiu primeiro indistinta do atomismo geral e confundida numa vasta cosmogonia naturalista; depois isolada – não sem ambigüidade – como lógica, teoria das noções e das definições, sistematização do significado; por fim abstraída da filosofia para se constituir como gramática, isto é, ciência normativa de um objeto particular. Passando por essas diferentes etapas é que a linguagem se separou do real e se constituiu a lingüística, cuja ocupação primeira é estudar os sistemas lingüísticos do mundo, de línguas vivas ou documentadas.

Pode-se remontar aos gregos dos tempos clássicos a história de quase todo desenvolvimento intelectual importante na cultura ocidental e é isto que se dá também no caso da lingüística.

A Lingüística é a ciência que estuda a linguagem humana e nos ensina as leis do seu funcionamento. Procura captar, para além das aparências imediatas (por trás do “écran” da palavra), os traços realmente fundamentais da linguagem humana. Surgiu no século passado e avança a um ritmo acelerado.

Os antigos filósofos gregos preocupavam-se com saber se a língua existe na própria natureza das coisas e é, portanto, fundamentalmente regular e lógica ou é simplesmente um conjunto arbitrário de símbolos com freqüentes irregularidades e falhas lógicas.

A história da lingüística traça a evolução das correntes lingüísticas desde a pré-lingüística, ou seja, o período pré-científico, até a atualidade.

O período pré-científico inicia-se com o levantamento dos documentos mais antigos que atestam o primeiro interesse do homem para com a linguagem, como, por exemplo, certas passagens da Bíblia. Essas preocupações são, em geral, de ordem etimológica. Uma contribuição impressionante para o conhecimento da língua é propiciada pelos gramáticos hindus (por exemplo, Panini, IV século a.C.). Essa gramática se caracteriza por ser descritiva. Teve sua origem no cuidado em preservar os textos religiosos do sânscrito das modificações que a língua vinha sofrendo.

Os gregos tiveram indagações mais voltadas para a filosofia da linguagem, tais como se o signo lingüístico seria imotivado ou não. Aristóteles, contudo, fez a primeira divisão das partes do discurso, tomando como unidade a palavra. Os estóicos também contribuíram para o aperfeiçoamento da gramática, por exemplo, com a noção de declinação e participio.

Os sábios de Alexandria foram os que mais influíram para caracterizar a gramática normativa, pensamento que predominou até o século XX.

Entre os gramáticos latinos destacam-se Varrão, Donato e Prisciano. A gramática latina estava muito sujeita aos princípios educacionais de Roma, pelos quais se procurava formar o bom orador.

Durante a Idade Média não se observa nenhum desenvolvimento notável na gramática.



O período da lingüística científica é assinalado pelo ano de 1786, quando Sir William Jones faz uma comunicação perante uma sociedade científica em Londres, sobre a afinidade do sânscrito com o grego e o latim.

O século XIX distinguiu-se por estudos da lingüística comparativa, uma escola muito importante, surgida a partir de 1870 e que predomina até o estruturalismo dos neogramáticos, cujo objetivo precípua é que as leis fonéticas são naturais e não têm exceções. Os neogramáticos preocupavam-se unicamente com a diacronia de fatos isolados sem formar visão de conjunto.

A autonomia da lingüística como ciência é assinalada por F. Saussure e L. Bloomfield, respectivamente na Europa e Estados Unidos.

O estruturalismo europeu ramifica-se em algumas correntes, dentre as quais se destacam o Círculo Lingüístico de Praga cujas principais figuras são N. S. Trubetzkoy, R. Jakobson, B. Trnka, de onde deriva o estruturalismo funcional de A. Martinet; o de Genebra (C. Bally, A. Sechehaye, H. Frei) e a Glossemática (escola de Copenhague, cuja figura principal é L. Hjelmslev). Nos Estados Unidos, as duas figuras que iniciam os novos rumos da lingüística são E. Sapir e L. Bloomfield. Algumas das correntes mais importantes atualmente são a Tagmêmica (K. Pike), a Estratificacional (S. M. Lamb), a Gramática Gerativo-Tranformacional (N. Chomsky), a Gramática dos Casos (C. Fillmore), a pragmática (Bar-Hillel), a Gramática dos Textos (Van Dijk) e o Neofuncionalismo (M. A. K. Halliday) (Beneviste, 1989).

### **2.3 A Comunicação e o Processo Interativo**

*“Nada lhe posso dar que já não exista em você mesmo. Não posso abrir-lhe um mundo de imagens, além daquele que há em sua própria alma. Nada posso dar a não ser a oportunidade, o impulso, a chave. Eu o ajudarei a tornar visível o seu próprio mundo, e isso é tudo.*

(Hermann Hesse)

Toda a vida em sociedade supõe um problema de intercâmbio e comunicação, sons, gestos, imagens, diversos e imprevistos, cercam o homem moderno, compondo mensagens de toda ordem.

A comunicação é o suporte de uma dinâmica social, que compreende não só as relações diárias entre os membros de uma comunidade, como também uma atividade intelectual, que vai desde o fluxo informativo dos meios de comunicação de massa até a vida cultural, científica ou literária. Assim concebida, é uma ação interativa e possibilita a inclusão das pessoas em experiências afins, envolvendo e fascinando os atores do processo.

Não basta, pois, o professor pensar apenas em termos de mera transmissão de informações em uma sala de aula, é preciso criar novos modos de comunicar-se: professor/aluno/contexto, de forma que todos participem na elaboração das mensagens. Não basta fundamentar-se apenas no discurso oral e escrito, centrar-se em procedimentos dedutivos e lineares, urge buscar uma cultura comunicativa que gere cidadãos críticos e ativos, capazes de tematizar suas preocupações, os conflitos e as exigências desta sociedade em transformação.

O caráter eminentemente interativo da comunicação é descrito por Thompson (1998, p.19):

“a comunicação é, em sentido fundamental, uma reelaboração do caráter simbólico da vida social, uma reorganização dos meios pelos quais a informação e o conteúdo simbólico são produzidos e intercambiados no mundo social e uma reestruturação dos meios pelos quais os indivíduos se relacionam entre si”.

Há cada vez mais a crescente valorização da relação interpessoal e, com isso, aprender a comunicar-se, a relacionar-se é essencial para atingir um perfeito ajuste entre pensamento e ação.

A comunicação, nessa aliança de teoria e prática, é um processo interativo que implica uma situação de dialogicidade, um diálogo do sujeito com o mundo que acontece na teia de relações sociais, no lugar comum entre as pessoas, “inter-esse” que entrelaça os indivíduos. Como diz Freire (1978, p 98), o diálogo é o encontro de homens que pronunciam o mundo. A

situação de dialogicidade é a maneira de superar a situação sufocante da educação tradicional, pois é uma comunicação, ou melhor, uma intercomunicação e, “a educação autêntica, não se faz de ‘A’ para ‘B’ ou de ‘A’ sobre ‘B’”, mas de ‘A’ com ‘B’ mediatizados pelo mundo” (id).

Também conforme esse pressuposto manifesta-se Moura (s.d, p 49):

“Eis que o diálogo é e implica: uma relação que exige dos interlocutores um respeito mútuo profundo e uma atitude de busca constante. Sendo assim, não há mais lugar para a dominação, o dogmatismo, o fanatismo, o fatalismo. Em conjunto, os homens procuram e tentam encontrar-se uns com os outros e consigo próprios. A cooperação substitui, assim, a dominação”.

Outra condição, talvez a mais importante, sobre a comunicação interativa e, portanto, dialógica é que o diálogo se dá em um clima de liberdade e cooperação. Não acontece em um ambiente de dominação, de autoritarismo, de expressões bastante veiculadas em salas de aula como, por exemplo: “sabe quem está falando?”. Um professor que faz questão dessa “hierarquia docente” dentro de uma sala de aula não tem diálogo. O diálogo só acontece num ambiente de autonomia e de cooperação (de respeito e consideração) e, politicamente, em um ambiente social de liberdade e democracia.

Cada sala de aula, cada escola é uma situação de dialogicidade. Conforme Wachhowicz (1993, p.42),

“O confronto que se passa na sala de aula não se passa entre alguém que sabe um conteúdo (o professor) e alguém que não sabe (o aluno), mas entre pessoas e o próprio conteúdo, na busca de sua apropriação”.

## 2.4 Definições

### 2.4.1 Empreendedorismo

O campo do empreendedorismo é vasto e diverso. Schuwarts (apud UFSC/LED 2000, p.55), um especialista norte-americano sobre o assunto observa: “Os empreendedores são altamente incompreendidos, até mesmo por eles próprios”.

Por sua vez, Casson (ibide, p 43) escreve: “A parte mais difícil do estudo do empreendedorismo é definir quem ou o que é um empreendedor”.

Esta é provavelmente a razão pela qual a maioria dos autores que lidam com o assunto o fazem sem defini-lo de forma explícita, embora façam referência a um conceito implícito, uma imagem ou visão do conceito.

Buscando uma abordagem semântico-histórica a palavra empreender deriva do latim “imprehendere”, sendo incorporada à língua portuguesa no século XV. No entanto, a expressão “empreendedor”, conforme a literatura pertinente, teria surgido na língua portuguesa apenas no século seguinte. Já a expressão empreendedorismo parece ter sido originada da expressão “entrepreneurship”, do francês “entrepreneur” e do inglês “ship”, cujo significado indica posição, relação, grau, estado, qualidade, perícia ou habilidade (Barreto, 1998).

Por definição, o empreendedor, é aquele que assume riscos e cujo sucesso está relacionado à capacidade de conviver com eles e a eles sobreviver . Ser empreendedor significa ter a necessidade de realizar coisas novas, pôr em prática idéias próprias, além de possuir características de personalidade e comportamento que nem sempre são fáceis de encontrar (Degen, 1989).

Conforme Cunha e Ferla (1997), empreendedor é alguém que define metas, busca informações e é obstinado.

Shapero (1977) considera o empreendedor como sendo alguém decidido, que toma iniciativa de reunir recursos de modo inovador, gerando uma organização relativamente independente, na qual o sucesso é incerto.

Segundo Gerber (1996), o empreendedor é um grande estrategista, criador de novos métodos para penetrar e/ou criar novos mercados; lida bem com o desconhecido, transformando possibilidades em probabilidades e caos em harmonia. Desse modo, o empreendedor é um portador do mecanismo de mudança.

Para Kirzner (1997), o elemento fundamental de um empreendedor é o seu estado de alerta.

Penrose(1995) considera alguns aspectos importantes num empreendedor: versatilidade, que estaria relacionada com a capacidade de imaginação e visão pessoal; ambição e capacidade de julgamento.

Ainda conforme Vêras ( apud Uriarte, 1998), ser empreendedor é: transformar idéias recentes e inovadoras em negócios reais e conseguir obter lucro com isso; definir prioridade e objetivos; conhecer e compreender as necessidades e anseios dos clientes, criando e adaptando produtos para satisfazê-los; buscar sempre a qualidade total, inclusive na perfeição do produto; reduzir custos e melhorar o atendimento; estar atento para o desempenho dos concorrentes; agir com rapidez e eficácia na hora de resolver um problema; admitir erros, pois ninguém é infalível; estar consciente de seus limites; concentrar energias onde for mais importante; investir em treinamento pessoal e respeitar o jeito de ser do outro; estar atento para o que acontece no mundo e não esquecer de que é um agente de desenvolvimento da sociedade; conversar, ler, discutir e aceitar sugestões.

O empreendedor é, sobretudo, aquele indivíduo que tem necessidade de desenvolver novos projetos (Azevedo, 1994).

Mccelland (apud: Vêras, 1999), também ressalta algumas características do empreendedor:

- iniciativa na busca de oportunidades;
- capacidade de correr riscos;
- persistência;
- comprometimento;
- objetividade no estabelecimento de metas;

- capacidade para buscar e valorizar informações;
- persuasão e rede de contatos;
- independência e autoconfiança;
- exigência na qualidade;
- eficiência.

Cunha e Feria (1997) argumentam que, dificilmente, encontra-se um empreendedor com todas as características evidenciadas anteriormente. Elas apenas representam um referencial, já que segundo os autores, o que distingue os empreendedores são as suas virtudes, quais sejam:

- visão: busca de conceitos e idéias que possibilitam caminhar segundo uma direção pré-estabelecida;
- energia: possui disposição para alcançar objetivos;
- comprometimento: despende esforços pessoais para concretizar projetos;
- liderança: capacidade de agregar pessoas em torno de si e movê-las em direção aos objetivos;
- obstinação: usa de estratégias alternativas para enfrentar desafios e superar obstáculos;
- capacidade de decisão/concentração: possui senso de prioridade;
- criatividade: apresenta personalidade criativa;
- independência: busca de autonomia;
- entusiasmo: tem paixão pelo que faz.

Em Lapolli e outros (1998, p.208), vê-se que:

“Empreendedorismo é um processo que ocorre em diferentes ambientes e situações empresariais. Provoca mudanças através da inovação feita por pessoas que geram ou aproveitam oportunidades econômicas, que criam valor tanto para si próprios como para a sociedade”.

Para Barreto (1998),

“Empreendedorismo é a habilidade de criar e constituir algo a partir de muito pouco ou do quase nada. Fundamentalmente, o empreender é um ato criativo. É a concentração de energia no iniciar e continuar um empreendimento. É o desenvolver de uma organização em oposição a observá-la, analisá-la ou descrevê-la. Mas é também a sensibilidade individual para perceber uma oportunidade quando outros enxergam caos, contradição e confusão. É o possuir de competências para descobrir e controlar recursos aplicando-os da forma produtiva”.

Ainda conforme Burch (1986)

“Empreendedorismo é a ação de ser empreendedor (empreendedor, empresário), uma derivação do termo francês *entreprendre*, cujo significado é empreender, perseguir oportunidades; satisfazer necessidades e desejos através da inovação de novos negócios. O empreendedor é alguém que faz isso; ele ou ela é a pessoa que assume um empreendimento, organiza-o, levanta capital para financiá-la e assume a maior parte dos riscos”.

#### 2.4.2 Linguagem

A língua não é apenas um código, um conjunto de signos, através do qual um emissor transmite mensagens a um receptor, nem um sistema formal, abstrato, de relações entre elementos de vários níveis que permitem estruturar frases de uma língua, ou, ainda, um conjunto de enunciados virtuais cujo “significado” é determinado fora de qualquer contexto.

A linguagem humana é o lugar de interações, de constituição das identidades, de representação de papéis, de negociação de sentidos. Não é apenas a representação do mundo e do pensamento, ou só um instrumento de comunicação; ela é, acima de tudo, uma forma de interação social.

Genericamente, todas as práticas humanas são espécies de linguagem, já que, nesse sentido, a linguagem envolve demarcar, significar e

comunicar. No entanto, no correr da História, a linguagem humana tem sido concebida de maneiras bastante distintas, dentre as quais as três principais podem ser assim sintetizadas: a) como representação (espelho) do mundo e do pensamento: a mais antiga (embora ainda tenha seus defensores), diz que a função da língua é representar pensamento e conhecimento humanos e que o homem representa para si o mundo através da linguagem; b) como instrumento (ferramenta) de comunicação: a língua é um código através do qual um emissor comunica a um receptor determinadas mensagens, tem como função precípua a transmissão de informações; e c) como forma (lugar) de ação ou interação: a linguagem é atividade, forma de ação, lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes .

Seja qual for o momento em que tomemos a linguagem — nos mais afastados períodos históricos, nos povos ditos selvagens ou na época moderna — ela apresenta-se sempre como um sistema extremamente complexo em que se misturam problemas de ordem diferente. Daí a necessidade de compreender seus mecanismos de construção para analisá-la em situações de interlocução. Em primeiro lugar, e vista do exterior, a linguagem reveste-se de um caráter material diversificado cujos aspectos e relações temos de conhecer: a linguagem é uma cadeia de sons articulados, mas também uma rede de marcas escritas (uma escrita), ou também um jogo de gestos (uma gestualidade).

Ao mesmo tempo, este seu caráter material falado, escrito ou gesticulado exprime aquilo a que se chama pensamento. Isso implica o fato de que ela, a linguagem, constitui a realização do pensamento, a sua verdade. E, se a linguagem é a matéria do pensamento, é também o próprio elemento da comunicação social. A linguagem, simultaneamente, produz o pensamento e o comunica e não pode existir uma dessas funções sem a outra. Não há sociedade sem linguagem, como tal não há sociedade sem comunicação.



Pode-se perceber a linguagem sob dois aspectos: o diacrônico, que a caracteriza como organismo vivo, evoluindo no tempo, inserido num contexto – tempo, situação, pessoas – e o sincrônico, que a sistematiza com regras precisas de funcionamento, com uma estrutura determinada e transformações estruturais que obedecem a leis restritas (Beneviste, 1989).

Platão diz que a linguagem é uma criação humana (convencional), mas provém da essência (natural) das coisas que representa e, por causa desse fato, torna-se uma obrigação, uma lei para a sociedade. Para ele, o nome significa lei, costume e uso. Diz ainda que ela tem uma função didática, é um instrumento do conhecimento. O próprio nome é já um conhecimento da coisa; quando sabemos os nomes, sabemos também as coisas (id).

Aristóteles diz que o logos é uma enunciação, uma fórmula, uma explicação, um discurso explicativo ou um conceito. Lógica é sinônimo de conceito, de significação e de regras de verdade. Para ele, a linguagem não é encarada do ponto de vista dos fatos, mas do ponto de vista das noções e das definições. A relação logos/coisa é estabelecida do seguinte modo: “só há quidade das coisas cuja enunciação é uma definição” (id).

Dentro dos estudos lingüísticos, Saussure (1974, p.16) descreve que

“a linguagem tomada no seu todo é multiforme e heteróclita, abrangendo vários domínios, simultaneamente física, fisiológica e psíquica, pertence ainda ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos porque não sabemos como destacar a sua unidade”.

Em suma, apresentou a Teoria do Signo Lingüístico, que considera a língua como um sistema de signos formados pela união do sentido e da imagem acústica. Chama de “sentido” o conceito ou idéia, isto é, a representação mental de um objeto ou da realidade social em que o homem situa-se, representação essa condicionada pela formação sócio-cultural que o cerca desde o nascimento. Em outras palavras, Saussure diz que conceito é sinônimo de significado, “algo como a parte espiritual da palavra”, sua contraparte inteligível em oposição ao significante, que é a sua parte sensível.

Por outro lado, a imagem acústica “não é som material, coisa puramente física, mas a impressão psíquica desse som.” Ou seja, a imagem acústica é o significante. Assim a teoria nos diz que o signo lingüístico é uma entidade psíquica de duas faces e que os dois elementos – significante e significado – que constituem o signo estão intimamente unidos e um reclama o outro.

Vê-se, assim, que o signo une sempre um significante a um conceito, a uma idéia, a uma evocação psíquica e não a uma coisa, pois “o significado não é uma coisa, mas uma representação psíquica da coisa” (id).

Outra característica do signo é a sua linearidade, ou seja, ele representa uma extensão que, por sua vez, é mensurável numa só dimensão: é uma linha. Para esta especificidade do signo a lingüística moderna chama unidades discretas. E esse princípio baseia-se no fato de que “toda unidade lingüística tem valor único sem matizes intermediários”, ou seja, os elementos de um enunciado lingüístico são diferentes entre si, limitados, independentes, sem variações. É o princípio do tudo ou nada que, em síntese, caracteriza-o. Com isso, temos que as unidades discretas têm de ser emitidas sucessivamente. Elas não são concomitantes, não são coexistentes, não são simultâneas. Ao contrário, são sucessivas e, por isso, só podemos emitir um fonema de cada vez, em linha, ou melhor, linearmente. A língua em seu funcionamento, pode ser descrita, portanto, como uma sucessão de unidades discretas, tanto no eixo paradigmático como no sintagmático (Carvalho, 1997, p.47).

Deduz-se assim que o componente semântico é que dá sentido à forma, sem o que, a forma corre o risco de esvair-se. Entende-se a forma como coerência sintática + coerência semântica. Coerência sintática (espécie de sintaxe mental ou estrutura do pensamento) existe, por exemplo em “O menino comeu a maçã” como em “a maçã comeu o menino”. Em ambas as orações vê-se uma organização sintática coerente: sujeito + verbo + objeto. Só a primeira, entretanto, encontra “feedback” no espírito do falante, justamente por ser a única que contém uma verdade semântica confiável, uma coerência significativa, que constitui, juntamente com a coerência

sintática da frase, um todo individualizador e pertinente do ponto de vista da intercomunicação.

Partindo do ponto de vista segundo o qual uma estrutura é uma rede de relações, e desenvolvendo a formulação básica de Saussure, Hjelmslev postula que a estrutura é “uma entidade autônoma de dependências internas” e que, portanto, a língua está para dentro de si mesmo ( imanência ) e não para fora (transcendência). Quanto à análise da língua sob o ponto de vista estrutural ele diz que:

“A análise dessa entidade permite destacar constantemente partes que se condicionam reciprocamente, cada uma das quais depende de determinadas outras e não seria concebível nem, definível sem essas outras partes. Ela reduz o seu objeto a uma rede de dependências, considerando-se os fatos lingüísticos como existindo em razão um do outro” ( Hjelmslev apud Carvalho, 1997, p.110).

O autor encara a língua não como um conglomerado de fenômenos não lingüísticos, mas como uma totalidade que se basta a si mesma. Hjelmslev critica a concepção, segundo ele humanista, da linguagem, que opõe o seu caráter ao dos fenômenos naturais e que julga que aquele é impossível de captar através de uma descrição simples. Ele está convencido que “a cada processo corresponde um sistema à base do qual o processo pode ser analisado e descrito com um número limitado de premissas, de validade geral’.

Define o signo inicialmente como uma “função signo” entre duas grandezas: um conteúdo e uma expressão. “O signo é uma expressão que designa um conteúdo exterior ao próprio signo”. Por outro lado, e em si mesma, essa função é signo de qualquer coisa diferente, o sentido ou a matéria, “entidade definida unicamente porque tem uma função com o princípio estrutural da língua e com todos os fatores que fazem as línguas diferentes umas das outras”.

Assim Hjelmslev distingue, por um lado, a matéria da expressão do conteúdo e, por outro lado, a forma. E linguagem, para ele, é qualquer

estrutura significativa que seja interpretável nos dois planos do conteúdo e da forma. Os jogos, por exemplo, não são linguagens pois não são interpretáveis nestes dois planos: “As redes funcionais dos dois planos que se tentam estabelecer são idênticas”.

Daí percebe-se que se cria no interior das próprias linguagens, um outro aperfeiçoamento com a ajuda dos conceitos de denotação e conotação. Por sua natureza, os textos apresentam particularidades que se refletem em variantes de estilo, de níveis lingüísticos, de normas e assim por diante. Surgem, assim, os conotadores que é o resultado da junção dessas variedades. Em outras palavras, uma idéia, um conteúdo semântico, um elemento conceptual, não perceptível por nenhum sentido a que chamamos significado pode compreender a denotação e a conotação. Enquanto aquela é a propriedade que a palavra possui de limitar-se a seu primeiro significado, aquele imediatamente sugerido pelo significante, esta denota a capacidade de ampliar-se o campo semântico, dentro de um contexto, tendo outros significados. Desse modo, significado denotativo é aquele conceito que um certo significante evoca no receptor, é o conceito ao qual nos remete um certo significante. Sobreposto ao significado denotativo implanta-se o significado conotativo, que consiste num novo plano de conteúdo investido no signo como um todo. Duas palavras podem ter a mesma denotação e conotação completamente diversa, e essa propriedade deixa clara a diferença entre essas duas dimensões do signo lingüístico. Além desses aspectos trazidos pelo estruturalismo, com o advento da teoria gerativa a sintaxe (estudo das estruturas frasais de uma língua) toma também grande volume nos estudos lingüísticos. Essa teoria tem origem na obra de Noam Chomsky. O enfoque dado nos estudos da gramática é para o aspecto sintático. O componente semântico (tanto quanto o fonológico) era apenas “interpretativo”: ou seja, tinha por função interpretar estruturas sintáticas já formadas, atribuindo às estruturas “bem-formadas” de acordo com a gramática da língua uma interpretação semântica (Chomsky, apud Neder, 1992, p.41).

Sapir (apud Camara Jr, 1980, p.18) também traz sua contribuição para o entendimento da linguagem. Para ele a linguagem é uma atividade social comunicativa de diferentes funções e aspectos, tem em conta a linguagem científica e a linguagem poética, o aspecto psicológico do enunciado, as relações entre o pensamento, a realidade e a linguagem. Diz que a linguagem é “um produto histórico”, “um produto social de longa data”. As palavras não simbolizam um objeto, mas “o conceito”, isto é, “um invólucro cômodo das idéias que compreende milhares de elementos distintos da experiência e que pode conter outros tantos milhares... Insiste sobretudo no caráter simbólico da linguagem, na sua complexidade devida ao cruzamento do “sistema de configuração”, do “sistema simbólico” e do “sistema expressivo” e na sua função primeira que é, para Sapir, a comunicação.

Backtin (1977) aborda as relações entre a linguagem e a sociedade. Para ele, a língua é um fato social, cuja existência se funda nas necessidades de comunicação. A fala está ligada às condições da comunicação que, por sua vez, estão ligadas às estruturas sociais. Acrescenta, ainda, que a comunicação verbal é inseparável das outras formas de comunicação e implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquização entre outros.

Diz também que todo signo é ideológico; a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim, toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua. Um produto ideológico faz parte de uma realidade – natural ou social – como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia.

Contribuem ainda para a reflexão da construção da linguagem as idéias de Vygotsky em que pese o valor (constitutivo) social e significativo da linguagem.

“É a significação, o que plasma linguagem e pensamento. Nossa capacidade de planejar, organizar e estruturar nossas próprias ações (e as de nossos interlocutores) adquire mobilidade e flexibilidade pelo concurso de inúmeros processos discursivos (verbais e não-verbais) que vão caracterizando a atividade lingüístico-cognitiva” (Morato, 1996, p.52).

Para Vygotsky (1987),

“também é a expressão exterior, e não a interior, que organiza – inicialmente – as interações humanas (em especial, as verbais). É nesse espaço que se articula o ponto de interação da vida mental e da vida sócio-cultural: a dimensão da linguagem é ao mesmo tempo o modo de existência e instrumento dessa interação” (Morato, 1996, p.62).

Orlandi elucida questões que perpassam a construção da linguagem na construção do Discurso Pedagógico (que é um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garantem, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende a escola) e, por consequência, as reflexões em torno deste estudo. Diz ele que:

“a linguagem é um trabalho, no sentido de que não tem um caráter nem arbitrário nem natural, mas necessário. E essa necessidade se assenta na equivalência que podemos fazer entre linguagem e trabalho, considerando que ambos são resultados da interação entre o homem e a realidade natural e social, logo, mediação necessária, produção social. Mediação aqui entendida no sentido de colocar a linguagem como relação constitutiva, ação que modifica, que transforma” (Orlandi, 1996, p.25).

Teoricamente, e em termos bastante gerais, ele diz que:

“a produção da linguagem se faz na articulação de dois grandes processos: o parafrástico e o polissêmico. Isto é, de um lado, há o retorno constante a um mesmo dizer sedimentado – a paráfrase – e, de outro, há no texto uma tensão que aponta para o rompimento. Há um conflito entre o que é garantido e o que tem de se garantir. A polissemia é essa força na linguagem que desloca o mesmo, o garantido, o sedimentado. Essa é a tensão básica do discurso, tensão entre o texto e o contexto histórico-social: o conflito entre o “mesmo” e o “diferente”, entre a paráfrase e a polissemia” (ibide p.28).

Dessa forma, pode-se valer das considerações de Orlandi sobre a construção do discurso pedagógico para se observar melhor a importância dos aspectos da linguagem no funcionamento de uma prática discursiva que questiona os implícitos, os locutores, a finalidade, o sentido dado ao ensino. Isto é, questionar as condições de produção desses discursos. E isso perpassa o papel da linguagem em mediar virtualmente todo tipo de aprendizagem, numa compreensão dos processos envolvidos codificação e decodificação da informação através de um sistema lingüístico culturalmente determinado e na tomada de consciência das diferenças individuais dos alunos com relação às suas necessidades e habilidades.

### 2.4.3 Comunicação

*Palavras fazem toda a diferença. Somos dirigidos por sua corrente. Sussurradas pela memória de uma experiência gratificante, são renovadoras de negócios. Gritadas pela consciência traída, são devastadoras.*

(Mário Persona)

A comunicação ajuda o homem a criar balizas, pontos de referência para perceber, julgar e agir. Segundo Moran (2000), na comunicação há o

compartilhar, a troca, o interagir – agir em conjunto – por meio das palavras, do olhar, dos gestos, explícitos e implícitos. Essa ação de um provoca uma ação no outro, que se torna re-ação, ação de volta, que confirma ou neutraliza a ação anterior.

É no processo de comunicação que se consegue encontrar áreas de significação do que ainda está disperso, fragmentado no inconsciente. Pela comunicação procura-se estruturar, organizar a complexidade pessoal - as incertezas, potencialidades e contradições de cada um e a complexidade grupal – as incertezas nas relações interpessoais, nas múltiplas interações de pequenos e grandes grupos, quaisquer que sejam sua origem e característica.

A comunicação, segundo Bordenave (1996, p.17), comunicação:

“é o canal pelo qual os padrões de vida e de cultura são transmitidos, pelo qual aprende-se a ser membro de uma sociedade. Por ela se adota a cultura, isto é, os modos de pensamento e de ação, as crenças e valores, os hábitos e tabus. Isso significa que, quando se fala em comunicação, quer-se ir além daquilo que se chama meios de comunicação, já que ela – a comunicação confunde-se com a própria vida. Temos tanta consciência de que comunicamos como de que respiramos ou andamos. A comunicação é uma necessidade básica da pessoa humana, do homem social”.

As pessoas passam pelo menos 50% do dia (no trabalho e fora dele) relacionando-se e comunicando-se com pessoas. Mostram as pesquisas, ao se perguntar, por exemplo, a dez homens de negócio qual a maior confusão que já lhes aconteceu, nove responderão “enganos de comunicação”. Recebem-se diariamente milhares de comunicações de todas as espécies – orais, visuais, auditivas, eletrônicas, diretas, indiretas. Vive-se cercado por um mundo que, incessantemente, lança elementos comunicativos, apesar de que a maior parte dessas comunicações são recebidas e, imediatamente, esquecidas. Segundo Luyten (1991 p. 5), a média de mensagens recebidas e lembradas – portanto, efetivamente recebidas – é a de 100 por dia.



Por isso, há a preocupação com a forma de como se efetiva um ato comunicativo. Uma mensagem qualquer, para obter os efeitos desejados, deveria estar na razão direta do interesse suscitado. Em outras palavras: quanto mais interesse a mensagem despertar, mais possibilidade ela tem de ser guardada na memória e, portanto, haverá mais possibilidade de ser transformada em ação.

Schramm (apud Luyten 1991, p.7), constatou também quatro condições necessárias para que uma mensagem provocasse os efeitos desejados, isto é, para que um ato comunicativo fosse realmente entendido e cumprido:

- “- a mensagem deve chamar a atenção do destinatário;
- a mensagem deve empregar signos comuns tanto da parte do comunicador como do receptor;
- a mensagem deve suscitar o interesse do receptor;
- a mensagem deve levar em consideração o grupo no qual o receptor se encontra, no momento em que ele a recebe”.

Na verdade, a maneira como o homem comunica-se, consigo mesmo e com os outros, é que determina a qualidade de sua vida. A comunicação não é apenas o intercâmbio de informações, é, segundo Maturana (1999), uma coordenação de comportamentos entre organismos vivos por meio de um acoplamento estrutural mútuo. Essa coordenação mútua de comportamento é a característica-chave da comunicação para todos os organismos vivos. O objetivo primeiro da comunicação é compartilhar.

É preciso, pois, aperfeiçoarem-se os recursos para a comunicação: a voz, os gestos, os sentidos, as emoções, a percepção. Urge que se aprenda a colocar a alma na comunicação intra e interpessoal para obter uma coordenação de comportamentos. Enfim, as pessoas precisam contar com um conjunto sofisticado de habilidades para atingir seus objetivos de comunicação e ajudar os outros a alcançar os seus.

Por tudo isso, vê-se que a boa comunicação é essencial para a sobrevivência das pessoas e de qualquer instituição ou empresa. Ela é

fundamental para todos os relacionamentos e para o sucesso profissional. A maneira como o indivíduo comunica-se e o modo como administra as diferenças – suas e dos outros - são indicadores da qualidade de seus relacionamentos em casa e no trabalho.

Há que se considerar, também, que, quando se fala em comunicação, quer-se abranger todas as suas formas verbais e não - verbais. Assim, o modo como se dizem as coisas é tão ou mais importante do que aquilo que é dito. A mensagem para atingir o sucesso conta, além do texto propriamente dito, com componentes fundamentais para sua compreensão, quais sejam:

- a) contato visual: os olhos são parte importante da comunicação, já dizia o poeta que eles são a janela da alma;
- b) postura corporal: uma postura correta dá uma assertividade adicional a mensagem;
- c) expressões faciais: são recursos expressivos que favorecem o entendimento entre as pessoas, por transmitirem as imagens dos sentimentos;
- d) gestos: ajudam a compor o estilo do comunicador e facilitam o entendimento das idéias;
- e) voz: voz é vida, é ação. Ela permite enfatizar idéias, torná-las vibrantes e claras e lhes dá dinâmica. A voz projeta os sentimentos.

Pode-se, pois, constatar que a comunicação é uma arte que demanda constante auto-análise, desafios permanentes, opções estéticas, reconhecimento dos potenciais, adoção e desenvolvimento de métodos e técnicas.

Além disso, comunicar-se bem é a força motriz que promove a interação humana e o desejo de entendimento. Há que se valer dessa conexão, que é um espelho do mundo externo, para o estabelecimento de relações mais harmoniosas e produtivas. Nesse processo de comunicação, a utilização de linguagens que integre gestos, atos e palavras permite o encontro, o compartilhar de idéias, o transfigurar de uma realidade, viabiliza o

passaporte em direção ao conhecimento para modificar-se e modificar, buscando a adaptabilidade necessária à vida em parceria.

Há que se considerar, também, que, afinal, a necessidade de comunicação é inerente ao ser humano. Sem ela, seria impossível o crescimento econômico, político e social, assim como a compreensão entre os homens. Através dela o homem individualiza-se e revela sua inteligência, perspicácia, além de ampliar os conhecimentos, habilidades e atitudes, sistematizando-os para o mundo real. Respira-se comunicação o tempo todo.

Ora se comunicação é vida em movimento, ela é a chave que decifra o mundo e quanto maior a curiosidade, a ousadia e transmissão de conhecimentos, maior a probabilidade de desenvolvimento e interação. O cotidiano é interativo e se faz preencher por diversos atos comunicativos que refletem o ser humano tal qual ele é: sua linguagem falada e escrita, sua expressão corporal e os elementos visuais que utiliza sinalizam sua estrutura do raciocínio e seu poder criativo.

Feitas essas considerações, é possível afirmar que falhas de comunicação provocam conflitos e improdutividade, espalhando inquietações e ressentimentos. Ao contrário, a comunicação eficaz deixa-se perpassar pelo respeito às crenças e valores do outro, pela compreensão, pela busca de ajustamentos, semelhanças, objetivos comuns e pela linguagem mais adequada e precisa.

Essa forma de comunicar-se prega a necessidade de uma conexão mais rica e plena, em que a troca se faça espontânea, pois ser compreendido, respeitado e valorizado abre a possibilidade da confiança e sociabilidade. Comunicar-se nessa perspectiva é traduzir bem as mensagens, realizar ligações coerentes entre o pensar, planejar, interagir e agir o que resulta numa melhor preparação para o enfrentamento de conflitos interpessoais.

A comunicação eficaz é, portanto, a ponte para a compreensão mútua; é a forma que o homem possui para afirmar-se perante a vida e revelar-se ao mundo. Alguns procedimentos importantes, segundo Furini (1999), para que a comunicação aconteça de modo eficaz são:

- a) falar corretamente, sem vícios de linguagem;
- b) cuidar da articulação, dicção e entonação;
- c) expressar-se com fluência, segurança, precisão e síntese;
- d) saber utilizar a linguagem corporal;
- e) abster-se de explosões verbais e não-verbais;
- f) entender que comunicar-se é sinônimo de *trocar* e não de *concordar*;
- g) superar barreiras internas, como timidez, rejeições, egocentrismo;
- h) pensar, planejar e só depois transmitir;
- i) ter o objetivo definido, saber onde se quer chegar e que resultados espera obter;
- j) sintonizar-se com expectativas do interlocutor;
- k) certificar-se de que as mensagens foram entendidas com fidelidade;
- l) formular questões que possibilitem a participação dos ouvintes;
- m) tornar-se um facilitador da aprendizagem.

O domínio desse processo permitirá a construção de uma imagem mais compatível com o perfil do professor - empreendedor deste século.

Enfim, a arte da comunicação pode ser desenvolvida e aprimorada. Para isso é fundamental determinar-se a procurar novas soluções para velhos medos e inseguranças e ter a coragem para a auto-análise, para a reavaliação do perfil de comunicadores, para a busca de técnicas verbais e não-verbais que facilitem a comunhão das idéias, transformando a comunicação em uma troca rica e multidimensional.

#### 2.4.4 Interação

*Os grandes educadores atraem não só pelas suas idéias, mas pelo contato pessoal. Há sempre algo surpreendente nas relações que estabelecem, na sua forma de olhar, de comunicar-se. São um poço inesgotável de descobertas.*

(José Manoel Moran)

A sociabilidade é a condição imprescindível a uma existência. Por mais contraditória que seja tal situação, o homem só pode realizar-se como pessoa se inserido numa comunidade social e interagindo com seus semelhantes.

Por isso, a nossa identidade faz-se e fez-se num processo interativo: sociedade e conhecimentos. É por esse processo que se percebem os limites, os valores, os mecanismos de que se dispõe para a ação, enfim, é pela interação que acontece a localização de cada um, como indivíduo que é, no grupo social em que vive.

A escola, como um grupo social, participa também da construção dessa identidade. Em uma sala de aula, por exemplo, as condições variáveis de alegria, entusiasmo, moderação, insegurança, medo e hostilidade de cada participante compõem uma determinada estrutura de funcionamento peculiar.

Nessa dinâmica, o exercício continuado em busca do trabalho coletivo num clima de respeito, solidariedade, apoio mútuo e tolerância favorece o crescimento do indivíduo no grupo, fortalece seu compromisso social. Assim educa-se para a cidadania e fazem-se emergir pessoas capazes de conviver, comunicar e dialogar num mundo interativo, nesta nova realidade em que os indivíduos reconhecem a interdependência dos processos individuais e dos coletivos.

Dentro da própria semântica desse processo, vemos que, segundo o Novo Dicionário Aurélio, interação é “ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; ação recíproca”, o que implica, pois, no professor atitudes que permitam criar um clima de participação democrática, superando o autoritarismo, o individualismo e a centralização de poder e, no aluno, uma posição pro-ativa, fugindo à passividade e alienação, elementos tão característicos em situações de aprendizagem.

Em qualquer situação de aprendizagem, as interações indicando essa intencionalidade e reciprocidade, ajudam o aluno a perceber que suas ações influem no comportamento de outras pessoas e, portanto, conduzem à

descoberta de que ele pode ser agente de mudanças no ambiente e em si próprio.

A interação, portanto, é que imprime importância e entusiasmo à mensagem – entusiasmo em forma verbal ou não verbal para transmitir o sentimento de competência para a construção do conhecimento que é sempre um fenômeno produzido em rede interativa, ou seja, dentro de outras redes. Manifesta-se estruturado e recriado, quando concebido pelo indivíduo, que não é apenas razão, mas emoção, afeição, espírito e ação.

Se o conhecimento nasce de uma rede interativa, a análise dos pressupostos para uma linguagem interativa, no escopo deste estudo, faz com que se questionem atitudes de muitos professores em sala de aula os quais ainda adotam posturas como as descritas em pesquisa realizada por John Goodland (apud Ramos,1997), divulgada no livro *A Place Called School*, nos EUA e que, certamente, não difere da realidade brasileira, em muitas escolas:

- 70% do período de aula, aproximadamente, eram utilizados com “falar”: geralmente os professores dando aula expositiva para os alunos;
- virtualmente todos os elementos da sala de aula eram dominados pelos professores, não tendo os alunos nenhuma interferência em como as coisas eram administradas;
- menos de 1% do dia envolvia estudantes trocando opiniões ou abertamente refletindo sobre algum problema ou questão crucial;
- menos de 3% do tempo da sala de aula era dedicado a elogios, comentários calorosos, expressões de alegria e humor;
- raramente se observavam risadas, alegria compartilhada, vibração, entusiasmo ou explosões de raiva;
- grande parte do tempo do aluno, na sala de aula da escola, era gasto esperando a professora distribuir material e dizer a eles o que fazer”.

Não é necessário fazer uma análise aprofundada de cada item apontado nessa pesquisa para perceber que em nenhum momento houve o

desenvolvimento do processo interativo. O que se percebe com os dados apontados é que as escolas ainda “admitem”:

- a) aulas nas quais o professor expõe um conteúdo para toda a classe ao mesmo tempo e os alunos ouvem (a dita aula frontal);
- b) aulas em cima do livro didático, ou material impresso que entregam uma informação empacotada, muitas vezes tediosa e desconectada da vida dos estudantes e, provavelmente, superada pela velocidade com que se processa a construção do conhecimento hoje;
- c) aulas nas quais os educandos, silenciosamente, completam tarefas e exercícios: preenchendo palavras em espaços em branco, circulando o item correto, resolvendo atividades de fixação a título de memorização, dentre outros;
- d) aulas nas quais os alunos respondem a infindáveis questionários, do tipo perguntas e respostas.

Esse cenário leva para longe o pressuposto de que em qualquer ação as pessoas comunicam-se, despertam sentimentos, aproximam ou afastam-se, entram em conflito, competem, cooperam, estreitam amizades, são sinceras, dissimuladas nas suas relações, ou seja, desconsidera que esses fatores fazem parte também do cotidiano escolar no desenvolvimento das ações pedagógicas, tanto agregando como separando as pessoas que se expressam de formas diferenciadas.

A diversidade é, então, premissa num processo interativo. Saber que se é diferente e que cada qual tem o direito de ser diferente, único e singular exige um aprofundamento no respeito pelo outro e na compreensão do outro. É preciso que o professor trabalhe essa diversidade de pontos de vista ou de comportamentos como fator de enriquecimento para o grupo e como forma de ampliar a visão particular de cada aluno na sala de aula.

Por essas considerações é possível perceber que interação professor-aluno não é tão somente “estar juntos” no mesmo espaço, trocar idéias ou dividir tarefas do dia-a-dia, mas também enfrentar e superar divergências. É

uma parceria que se transforma em um time, criando um espírito de trabalho coletivo, no qual as diferenças individuais não se constituem em obstáculo à aprendizagem e sim transformam-se em desafios na busca de objetivos comuns.

Isso significa que o professor precisa desenvolver competências para enfrentar tais desafios. Não apenas as suas, mas também favorecer o desenvolvimento das de seus alunos e colegas profissionais. Uma delas é o processo de comunicação. O professor é o grande articulador para a criação de canais de comunicação. Uma ação comunicativa parte do princípio da dialética e o diálogo só existe quando as partes estão no mesmo plano. Não há diálogo quando uma das partes tem uma postura autoritária ou alienante, já que ele pressupõe igualdade, relação intersubjetiva e não imposição da vontade pessoal, calcada no discurso tradicional em que o professor é o detentor máximo do “saber”.

É importante ter-se em mente que ao se emitir e receber mensagens, entra-se num processo constante de intercâmbio entre diversas fontes, dentre elas o eu e o outro. Sempre se é, portanto, co-responsável pelo sucesso ou fracasso de uma mensagem e, conseqüentemente, por uma relação interpessoal de qualidade.

Enfim, o educador deve manter uma relação a mais permanente possível com seus educandos, com a escola e com a sociedade em geral, ou seja, com os seus parceiros na empreitada de educar. Por isso, é importante que ele saiba partilhar e buscar uma comunicação o mais rica e constante possível e ampliá-la numa dimensão holística, favorecendo as relações interpessoais. Criará, dessa forma, espaços para o aprendizado de coisas novas, tornando mais importante não o que o aluno sabe, mas o que ele é capaz de aprender e de criar.



## 2.5 A Educação e as Múltiplas Formas de Linguagem e Interação

*A língua se forma e se configura no discurso, atualizado em frases. Aí começa a linguagem.*

(Emile Benveniste)

A educação deve atentar para uma linguagem voltada à geração de padrões de crescimento que, permitindo a cada indivíduo manter e melhorar a sua identidade, num diálogo processual com a realidade social em constante transformação, possibilitem a ele uma auto-formação dinâmica e uma correta adequação à sociedade.

Afirmar esse caráter “contratual” e processual da prática educativa é o mesmo que acentuar a sua dimensão holística. Dessa forma e assim sendo, interagem no processo ensino-aprendizagem fatores vários que concorrem para um mesmo fim: a socialização dos jovens. Em função desse objetivo geral, torna-se evidente a necessidade de ela desenvolver ações comunicativas capazes de permitir ao jovem um integral ajustamento ao mundo em que vive. Assim, o conjunto de ações que a escola, o professor, a família e o meio exercem no processo de socialização dos jovens é enfocado por uma visão de educação que, para além de enfatizar o domínio cognitivo, enfatiza também o domínio sócio-afetivo já que, como o tem mostrado a recente psicologia da educação, todo o conhecimento é inútil quando desacompanhado de motivações, interesses e atitudes.

Educar nesse sentido é suscitar modificações significativas nos padrões de comportamento dos alunos, isto é, promover o trânsito do indivíduo à pessoa, ou seja, é emancipá-lo e provocá-lo. De fato, a linguagem pedagógica exige a presença de uma relação dialógica fundamental professor-aluno e do papel atuante do homem no mundo. Isso só se torna possível quando se coloca como “pano de fundo” da prática educativa a auto-realização do indivíduo como um processo, interminável, em que ele se apropria de si e do seu mundo num projeto de criação da sua liberdade e da consciência dos limites da sua liberdade no “inter-agir” social.

Aí está , então, a verdadeira visão, o real sentido da “interação” tão propalada no processo pedagógico: a linguagem educativa assentada no princípio de que a sala de aula é o tempo e o espaço de encontro de uma comunidade – alunos, professores, interesses sociais, econômicos e culturais; a escola é o lugar privilegiado do encontro dos vários agentes educativos na procura solidária, quer dum projeto de alargamento da autonomia individual, quer da autonomia social. Está assim desenhada a educação e as suas múltiplas formas de linguagem e interação: a sala de aula não é o lugar de transmissão de conhecimentos cujo centro é o professor que assume o corpo histórico da “disciplina” - que se auto-legitima como sendo o discurso do saber – é, antes, um território educativo em que se permite ativar um feixe de ações comprometidas com a busca da autonomia individual e social. Decorre dessa concepção o deslocamento da função do professor, assumindo este o papel de organizador de aprendizagens no processo seqüencial de auto-realização do educando.

Isso quer dizer que a educação, em sua linguagem interativa, percebe a escola não como uma realidade em si mesma, pelo contrário, insere-a num contexto sócio-econômico-cultural específico com as suas idiossincrasias particularizantes, mas que, ao mesmo tempo, participam dos grandes objetivos unificadores e reguladores do processo de aprendizagem dos agentes educativos, direta e indiretamente envolvidos.

Essa ação pedagógica, no entanto, só se efetiva na sua plenitude quando redesenhada na linguagem que veicula, no diálogo pedagógico, nas estratégias de aprendizagem. Quando as “tarefas” de aprendizagem, partem de problemas reais, permitindo que o educando aja sobre as coisas e/ou sobre os conceitos, já que, assim, o aluno relaciona-se com o saber, não segundo o modelo clássico do discurso pedagógico, em que a relação professor/aluno é vertical, descendente, mas numa relação horizontal, em que o aluno se relaciona diretamente com o saber, age sobre ele, transforma-o, apropria-se dele de uma forma pessoal.

Uma atitude pedagógica assim compreende uma pedagogia “não-diretiva”, em que o professor diretiva”, em que o professor se assume mais

como um organizador de aprendizagens do que como a fonte transmissora do saber. Essa parceria estabelecida torna-se um espaço relacional privilegiado, eliminando o isolacionismo característico do ensino tradicional em que os alunos se opõem espacialmente e em que o professor aparece como um ser à parte, ora hostil, ora amigável. Permite, também, o desenvolvimento de hábitos e atitudes democráticas, a interiorização dos valores regentes duma sociedade democrática: tolerância, respeito mútuo, liberdade. No confronto dos pontos de vista, o jovem é obrigado a descentrar-se dos seus pontos de vista e, ao transmiti-los, obriga-se, pelo conflito estabelecido, a explicitá-los claramente. O professor funciona, aqui, como um fator de coesão do grupo, ofertando-se, num processo de disponibilidade permanente, como elemento possuidor de conhecimentos, de bibliografia, de experiência, enfim, como um “consultor”.

Por outro lado, esta concepção exige que a ação pedagógica esteja sujeita a uma re-negociação permanente, entre os objetivos que o educador se propõe a atingir, o horizonte de expectativas do educando e o que efetivamente a prática pedagógica realizou. A prática pedagógica tenderá, portanto, a reforçar cada vez mais um caráter interativo que se estabelece entre os atores da aprendizagem, tomando-os como seres plenos, globais, “proprietários” e “clientes” do processo ensino/aprendizagem. Ora, este redimensionamento da comunicação pedagógica exige que se enfatize a capacidade interpretativa do aluno em oposição à pedagogia tradicional em que o aluno era reduzido a sujeito receptivo.

Para isso há que se adotar a prática de um discurso pedagógico capaz de gerar o sujeito interpretativo em lugar do sujeito receptivo: o primeiro constrói o seu próprio saber, ao contrário do segundo que apenas recebe o saber. Com efeito, o discurso pedagógico não é nunca um ato de comunicação resultante apenas da produção de uma mensagem por um Emissor em função de um Receptor. Segundo Santos (1987. p 612),

“O ato de linguagem e, especificamente, o discurso pedagógico, é um confronto dialético entre dois processos: *processus* de produção, produzido por um “Eu” em função e um “Tu”-destinatário e o *processus* de interpretação, produzido por um “Tu”-interpretante que constrói uma imagem do “Eu” do emissor”.

Isso quer dizer que o ato de linguagem é estruturalmente assimétrico, o que implica, desde logo, não um modelo pedagógico-comunicativo unidireccional, na terminologia de Santos (ibidem), mas antes a “interação” entre as entidades do processo pedagógico, a qual pressupõe assimetrias na conjunção de cada um deles, com os conhecimentos de que se apropriam, já que, sendo diversos os “conhecimentos do mundo” e a experiência linguístico-discursiva de um e de outro, a “renegociação” das significações discursivas entre eles implica créditos para os elementos da parceria.

Este modelo interativo do discurso pedagógico só é materializável se a educação, no seu processo de ensino-aprendizagem, colocar como sua finalidade última a realização da autonomia integral do ser humano, ou seja, que o indivíduo, além de saber, domine o como do saber, tenha a capacidade de conhecer o próprio conhecimento, de pensar e refletir sobre como reagirá ou reage perante um problema ou uma tarefa.

Uma multiplicidade de ações assim colocada faz com que o professor esteja pronto a tomar decisões abertas, compartilhadas, deixando claro o padrão de trabalho esperado de cada um de seus alunos e de todos e que todos possam participar. Essa gestão, buscando aspectos diferenciados e inovadores, pauta-se numa educação que valoriza as pessoas, busca elementos que favorecem as relações interpessoais e apresenta características como as apresentadas no quadro 1.

Quadro 1- Diferença entre a educação tradicional e a inovadora

<b>Educação tradicional</b>	<b>Educação inovadora</b>
<b>Administradora</b> – autoriza e/ou desautoriza ações.	<b>Empreendedora</b> - consegue resultados.
<b>Fragmentada</b> – apresenta organização curricular com disciplinas estanques e desconexas entre si.	<b>Flexível</b> – muda comportamentos e pontos de vistas.
<b>Uniforme</b> – os alunos absorvem passivamente as informações em aulas expositivas.	<b>Dinâmica</b> – assimila e aplica novas técnicas e novas abordagens.
<b>Sistemática</b> – a mesma metodologia atende a situações diferentes de aprendizagem.	<b>Criativa</b> – desenvolve alternativas de decisões e/ou soluções de problemas.
<b>Estável</b> – mantém-se como transmissora de conteúdos preestabelecidos.	<b>Atualizada</b> – acompanha os avanços da sociedade.
<b>Acomodada</b> – condiciona-se a um saber e a um fazer.	<b>Adaptável</b> – enfrenta situações novas.
<b>Ponderada</b> – lida com os alunos de forma a não expô-los a situações inovadoras.	<b>Ousada</b> – enfrenta desafios e riscos.
<b>Teórica</b> – o aluno precisa conhecer.	<b>Prática</b> – promove a ação, o “como fazer” a partir do conhecer.

### **3 UM ENFOQUE EMPREENDEDOR PARA O DISCURSO PEDAGÓGICO: ABRINDO VAGAS NA SALA DE AULA PARA A EMOÇÃO, O SONHO, O EGO, O INDEFINIDO, O INCERTO E NÃO SABIDO**

#### **3.1 Metodologia Adotada**

A presente pesquisa, de acordo com a sua natureza, é aplicada e, do ponto de vista de seus objetivos, descritiva que, segundo Gil (apud Silva & Menezes, 2001, p.210),

“ visa descrever as características de determinada população(...). Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento”.

O design da pesquisa é, pois, do tipo levantamento que envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Conforme Selltiz et al (1987), os levantamentos podem ser planejados para responder a questões sobre relações, incluindo-se as relações de causa e efeito.

Caracteriza-se, também, pelo método de estudo de caso o qual, conforme Bruyne et al (1977), consiste em uma análise intensiva numa única ou em algumas organizações reais, permitindo reunir o maior número possível de informações com vistas a apreender a totalidade de uma situação. Tem caráter prático, já que visa a estabelecer o diagnóstico do discurso pedagógico veiculado na ETFSC e fazer sua avaliação.

O estudo de caso, embora tenha a natureza qualitativa para coleta e tratamento dos dados, pode também centralizar-se no exame de certas especificidades, de suas relações e de suas variações e, assim, recorrer a métodos quantitativos.

Segundo Lüdke (1986, p 13), a pesquisa qualitativa: “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Ainda conforme o mesmo autor, o estudo de caso, sendo qualitativo, visa à descoberta; enfatiza a interpretação em contexto; busca retratar a realidade de forma completa e profunda; usa uma variedade de fontes de informação; revela experiência vicária e permite generalizações qualitativas e, enfim, procura representar os diferentes pontos de vista.

Sendo também pesquisa quantitativa, o estudo de caso, segundo Richardson (1985), caracteriza-se pelo uso da quantificação nas modalidades de coleta de informações e no tratamento, através de técnicas estatísticas; pela intenção de precisão dos resultados; por evitar distorções de análises e interpretação e pela margem de segurança quanto às inferências.

Aplicando essa teoria à presente pesquisa, pode-se dizê-la qualitativa, haja vista os seguintes referentes:

- a) parte dos pressupostos teóricos da cultura empreendedora e da cultura educacional tradicional, buscando novas respostas e novas indagações para uma prática pedagógica inovadora na ETFSC (visa à descoberta);
- b) leva em conta que a instituição pesquisada é da rede federal de ensino que oferece, além do Ensino Médio, o Ensino Técnico que necessariamente deve estabelecer um vínculo com o mundo empresarial (ênfatisa a interpretação de contexto);
- c) procura revelar a complexidade natural do problema, evidenciando desde a visão sobre educação dos dirigentes e professores, até a dinâmica de sala de aula com suas várias dimensões (retratar a realidade de forma completa e profunda);
- d) recorre a dados coletados em vários segmentos: direção, gerências educacionais, apoio pedagógico e professores. (variedade de fontes de informação);
- e) acumula a experiência de 25 anos de magistério do pesquisador, o que faz com que se sejam generalizações em função de seu conhecimento experiencial, buscando uma associação dos dados

encontrados com aqueles que são frutos da experiência pessoal (revela experiência vicária);

- f) vale-se do pressuposto de que o discurso pedagógico pode ser orientado por uma cultura tradicional ou inovadora, (empreendedora) e, assim sendo, são fornecidos vários elementos para que o leitor desta pesquisa chegue às suas próprias conclusões e decisões, além daquelas apresentadas pelo pesquisador (procura representar os diferentes pontos de vista).

Pode-se, ainda, descrevê-la quantitativa já que esta pesquisa vale-se também da tabulação com técnicas estatísticas de percentagem dos dados obtidos, com a aplicação de questionários, organizados através de questões de múltipla escolha, cabendo apenas uma alternativa como resposta na grande maioria das questões.

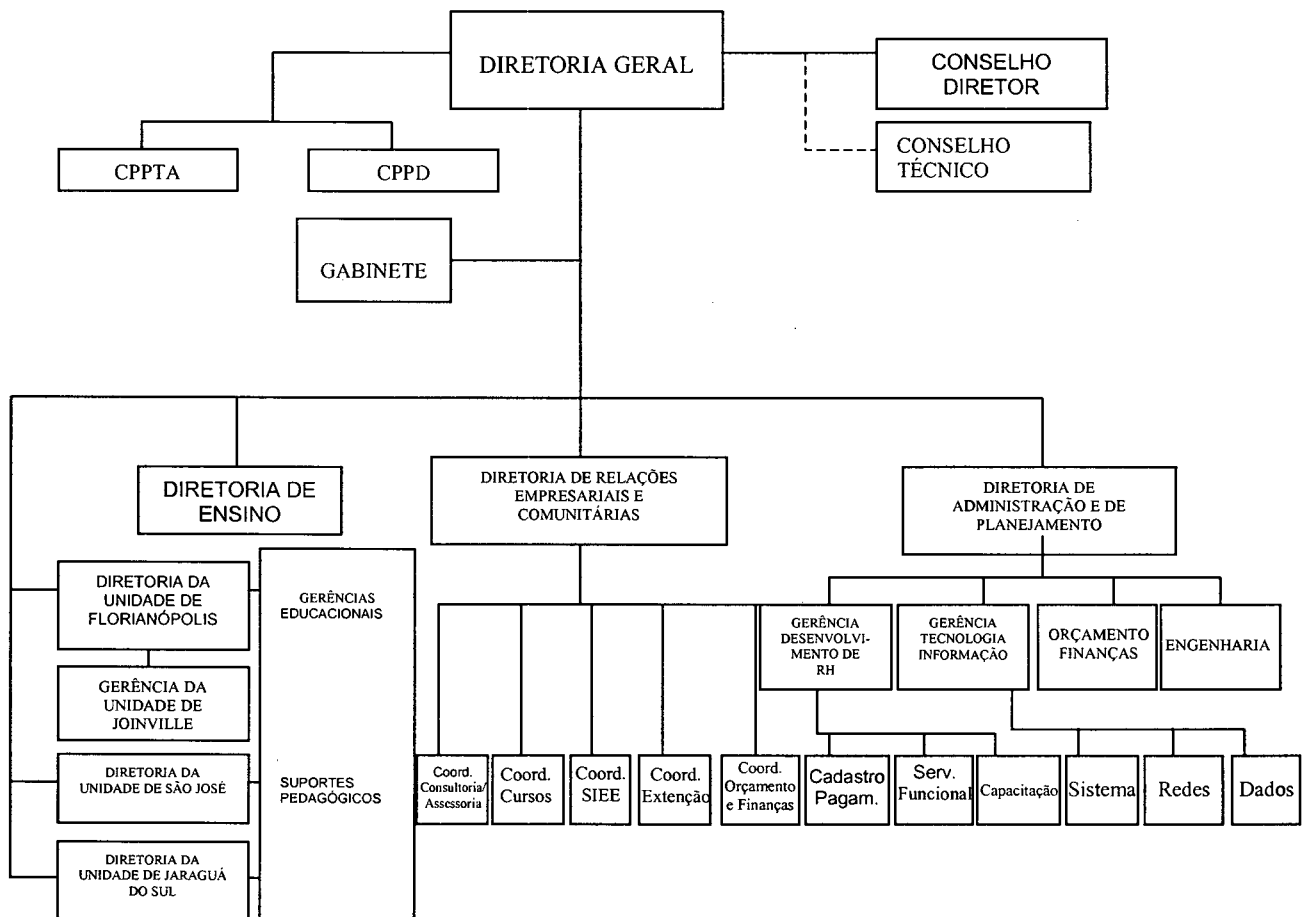
Conforme Triviños (1987), o questionário visa à quantificação das informações, buscando-se a verificação das hipóteses de pesquisa.

### **3.2 Escola Técnica Federal de Santa Catarina e seu Contexto Educacional**

Ao se falar Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETFSC) quer-se referir ao que se chama de sistema ETFSC, ou seja, ao conjunto de três unidades de ensino e toda um organograma em função disso, que pode ser visualizado na figura 1.

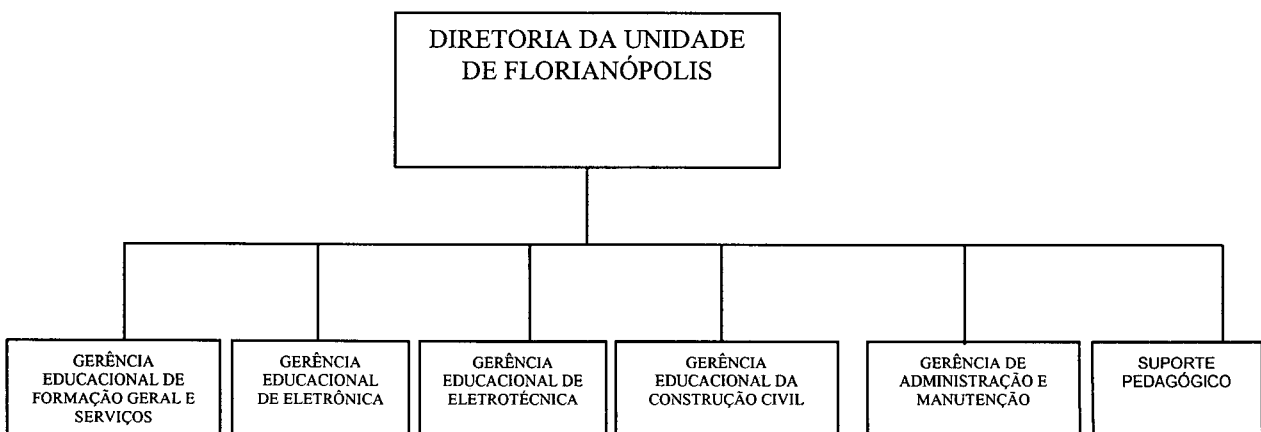


Figura 1 – Organograma da ETFSC



A presente pesquisa foi realizada na Unidade de Ensino de Florianópolis que se apresenta organizada conforme figura 2.

Figura 2: Organograma da Unidade de Florianópolis



A Escola Técnica Federal de Santa Catarina, assim como as demais instituições de educação profissional do sistema federal de ensino, vive um momento de transição para adequar-se à recente legislação educacional que estabelece um novo modelo de educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico centrado em competências por área, demandando, ao mesmo tempo, uma escolaridade básica sólida e uma educação profissional mais ampla e polivalente. Segundo seu Projeto Pedagógico (PP), a trajetória traçada pelo próprio mercado de trabalho, com a evolução dos processos e a implantação de novas tecnologias, requer muito mais do que profissionais "treinados" para executar tarefas; requer profissionais capazes de compreender o processo de forma global, de ter iniciativa própria e espírito empreendedor.

Ainda segundo o PP, o momento torna-se ainda mais especial para a ETFSC uma vez que alia à reforma educacional o seu esforço para concretizar a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFETSC). Com essas transformações, a Instituição terá seu papel ampliado na sociedade catarinense, promovendo educação profissional verticalizada, abrangendo os níveis básico, técnico e tecnológico, além de desenvolver ensino médio. Para tanto, reúne as condições necessárias no que diz respeito à sua configuração institucional, às instalações físicas – laboratórios e equipamentos, aos recursos humanos, sobretudo aos docentes, aos recursos financeiros a curto prazo, ao seu Projeto Pedagógico e à interação com o setor produtivo

A ETFSC tem como missão gerar e difundir conhecimento tecnológico e formar indivíduos capacitados para o exercício da cidadania e da profissão.

Sua origem deu-se em 01 de setembro de 1910, quando instala-se na capital catarinense, num prédio situado na rua Vitor Konder, oferecido pelo Governo do Estado, a então Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina, criada pelo Decreto Federal de nº 7.566, de 23 setembro de 1909.

A pequena escola, com matrícula inicial de cem alunos, começa sua atuação junto à comunidade, oferecendo à mesma habilitação nas áreas de Ferraria e Serralharia Mecânica, Carpintaria, Encadernação e Tipografia.

Dez anos após a sua instalação, a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina transfere-se para um outro prédio, agora situado na Rua Presidente Coutinho, onde permanece até o ano de 1962, quando então transfere-se, em definitivo, para o atual prédio, localizado na Avenida Mauro Ramos.

Ao longo do tempo o estabelecimento de ensino passa por sucessivas e importantes mudanças estruturais, o que lhe rende a denominação de Liceu Industrial de Florianópolis em 1937, Escola Industrial de Florianópolis em 1942, Escola Industrial Federal de Santa Catarina em 1962, Escola Técnica Federal de Santa Catarina em 1968, e, finalmente, transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFETSC, nos termos da Lei n.º 8.948 de 08 de dezembro de 1994, cujo processo de implantação está sendo deflagrado e em pleno desenvolvimento junto à comunidade escolar.

Além disso, expandiu sua área de atuação implantando as unidades descentralizadas nos municípios de São José, em 1988 e de Jaraguá do Sul, em 1994; em 1995, deu início ao curso de enfermagem no município de Joinville, como extensão da Unidade Sede de Florianópolis.

A ETFSC, conforme seu Regimento aprovado pela Portaria n.º 667 de 23 de abril de 1999, tem por finalidade: “Formar e qualificar profissionais nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia”.

Atualmente a ETFSC exerce atividades no ensino médio da educação básica e na educação profissional, em seus níveis básico e técnico. No âmbito do nível técnico da educação profissional atua nas modalidades concomitante, seqüencial e pós-técnico, em períodos semestrais. Vem, também, testando tecnologias para promover ensino à distância, a curto prazo.

A Instituição forma profissionais para desempenhar atividades nos setores secundário e terciário da economia, com condições de atuar, também, em algumas áreas do setor primário.

Realiza pesquisa e desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

A ETFSC vem realizando, permanentemente, a atividade de pesquisa, sendo que em 1999, últimos dados registrados, a produção acadêmica foi de 44 trabalhos divididos entre material didático e textos (15), apostilas (12), artigos científicos publicados (10), pesquisas (6) e teses (1). O desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços ficou caracterizado nas atividades de extensão que geraram 127 convênios de parcerias com diversos setores produtivos e com a própria sociedade, que foi, inclusive, contemplada com 190 cursos de extensão.

As características básicas da ETFSC estão definidas no artigo 2º de seu regimento:

- I. oferta de educação profissional, levando em conta o avanço do conhecimento tecnológico e a incorporação crescente de novos métodos e processos de produção e distribuição de bens e serviços;
- II. ministrar ensino técnico, destinado a proporcionar habilitação profissional, para os diferentes setores da economia;
- III. ministrar ensino médio ;
- IV. ministrar ensino superior, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
- V. oferecer educação continuada, por diferentes mecanismos, visando à atualização , ao aperfeiçoamento e à especialização de profissionais na área tecnológica;
- VI. ministrar cursos de formação de professores e especialistas, bem como programas especiais de formação pedagógica para as disciplinas de educação científica e tecnológica;
- VII. realizar pesquisa aplicada, estimulando o desenvolvimento de soluções tecnológicas, de forma criativa, e estendendo seus benefícios à comunidade.”

A ETFSC, ao longo de seus anos de história, vem desenvolvendo atividades voltadas à educação profissional, sendo assim reconhecida pela sociedade de Santa Catarina como instituição de referência. Em 1999 ofereceu 75 cursos de nível básico, 18 de nível técnico e 5 pós-técnicos em diversas áreas do setor produtivo.

Vem buscando transformações permanentes no seu processo educacional, no sentido de se adequar às mudanças no mercado de trabalho, impulsionadas pelas novas tecnologias e processos produtivos.

As alterações que ocorreram desde sua origem não foram apenas de caráter institucional, foram, também, concernentes à oferta de cursos profissionalizantes que procuravam acompanhar a evolução da demanda dos setores econômicos na região da Grande Florianópolis e no Estado de Santa Catarina em geral. Assim, o que começou como preparação de artífices em Ferraria e Serralharia Mecânica, Carpintaria e Encadernação e Tipografia, passou a ser Ginásio Industrial e, na década de sessenta, a escola implantou cursos técnicos do segundo ciclo do ensino médio nas áreas de Desenho Técnico e Máquinas e Motores - extintos e substituídos posteriormente pelo curso de Mecânica - além de Agrimensura, Edificações e Eletromecânica, este último extinto em 1972. Nos anos setenta, mais dois cursos técnicos - então denominados de segundo grau - foram iniciados: de Eletrotécnica e de Estradas. A ampliação do leque de ofertas de habilitações profissionais continuou na década de oitenta com a instalação dos cursos técnicos de Eletrônica, de Refrigeração e Ar Condicionado, de Saneamento e de Telecomunicações .

Sempre procurando seguir o desenvolvimento econômico regional e estadual, bem como os avanços tecnológicos e as novas demandas profissionais nos setores econômicos com os quais está articulada, a ETFSC prosseguiu expandindo sua atuação com a implantação, na década de noventa, dos cursos técnicos de Eletromecânica, Têxtil, Enfermagem, Hotelaria, Informática, Radiologia, Segurança do Trabalho, Rede de Computadores e Turismo; ainda, no final dos anos noventa, passou a oferecer cinco cursos pós-técnicos – Automação Industrial, Equipamento

Médico-Hospitalar, Sistemas Microprocessados, Enfermagem no Trabalho e Controle e Automação para Refrigeração e Ar Condicionado.

O ensino desenvolvido na ETFSC cumpre o que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional e atende às políticas emanadas do MEC, dispostas na legislação, e cujas ações de reestruturação curricular, neste momento, são identificadas como sendo "A Reforma do Ensino".

Anteriormente a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394, de 20/12/96, os cursos oferecidos nas Instituições de Ensino Federal eram cursos profissionalizantes de 2º grau, que, além das matérias e disciplinas profissionalizantes, definidas pelo Parecer 45/72, traziam na sua grade curricular, matérias e disciplinas do núcleo comum, fixadas pelo Parecer 853/71 e pela Resolução 08/71, e depois pelo Parecer 785/86 e pela Resolução 06/86, cuja estrutura, atualmente, identifica-os como cursos integrados.

A partir da publicação do Decreto 2.208, de 17/04/97, que em seu Art. 5º estabelece que a educação profissional de nível técnico terá organização curricular independente do ensino médio, a Escola Técnica Federal de Santa Catarina iniciou um processo de discussão na busca da adequação dos seus cursos frente à nova legislação.

Durante o ano de 2000, a comunidade da ETFSC estudou, discutiu e trabalhou na estruturação dos cursos em consonância com as diretrizes curriculares nacionais, tanto para a educação profissional como para o ensino médio. Os cursos continuarão a ser oferecidos nas modalidades concomitante e seqüencial para a educação profissional e, para o ensino médio, dentro de uma nova concepção direcionada a uma educação para a vida, cujas implantações estão previstas para este ano de 2001.

Dessa forma, o ensino médio é desenvolvido na ETFSC como fase final da educação básica, com o qual a comunidade discente recebe preparação básica para o trabalho e, principalmente, para a vida; desenvolve competências de aprender a aprender; recebe formação geral, em que se aprimora como pessoa, incluindo formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; além disso, desenvolve ações

que auxiliarão na compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, porém sem caráter profissionalizante.

O ensino Médio está fundamentado na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, através do Parecer 15/98 e Resolução 03/98, na Portaria 31/2000, como também nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e outros referenciais teóricos.

Na organização curricular, está a operacionalização do novo Ensino Médio, excluindo o currículo enciclopédico para dar lugar a um currículo centrado em competências, sendo contextualizado e interdisciplinar, na busca de uma identidade própria e próxima da realidade do aluno. O estímulo ao raciocínio, à criatividade, a criticidade com critérios, à pesquisa e a constante descoberta, foram princípios marcantes no desenvolvimento deste trabalho.

Ao oferecer o Ensino Médio, a ETFSC oportuniza aos indivíduos de diversas classes sociais, um ensino de qualidade voltado para o currículo por competências.

A parte diversificada do currículo destina-se a atender às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, de acordo com o Art. 26 da LDB, e que complementa a Base Nacional Comum.

O Parecer nº 15, de 25/06/1998, do Conselho Nacional de Educação, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), orientando toda a estrutura do Novo Ensino Médio.

A Resolução nº 3, de 26/06/1998, da Câmara de Educação Básica, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, constituindo num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos, valores e procedimentos.

Destaca no Art. 10 que a Base Nacional Comum dos currículos do Ensino Médio será organizada em áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

A educação profissional oferece cursos de nível básico. São cursos de qualificação, requalificação e atualização para jovens e adultos, nas áreas profissionais de atuação tradicional da Escola e em outras, por iniciativa própria e/ou em parceria com outras organizações governamentais e não governamentais.

O portfólio dos cursos oferecidos e seus respectivos currículos estão sujeitos a alterações em função da demanda externa, proveniente das necessidades do mercado de trabalho e das instituições parceiras da ETFSC.

A Unidade de Florianópolis, campo de pesquisa do presente estudo, oferece cursos técnicos dentro de duas modalidades: aqueles que não estão adaptados à reforma educacional, chamados integrados e os que já estão em consonância com os pressupostos da nova educação profissional, delineada no Parecer CNE/CEB 16/99. Os cursos técnicos integrados oferecidos pela escola e em fase terminal são: Agrimensura, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática, Mecânica, Radiologia Médica, Segurança do Trabalho, Turismo e Enfermagem.

Com a atual reforma da educação profissional os curso técnicos foram reestruturados e passaram a obedecer aos princípios da legislação vigente que orienta a elaboração de currículos a partir de competências profissionais gerais do técnico por área profissional, conforme quadro 2.



Quadro 2 – Áreas profissionais do ensino técnico

<b>ÁREA PROFISSIONAL</b>	<b>CARGA HORÁRIA MÍNIMA DE CADA HABILITAÇÃO</b>
1. Agropecuária	1.200
2. Artes	800
3. Comércio	800
4. Comunicação	800
5. Construção civil	1.200
6. Design	800
7. Geomática	1.000
8. Gestão	800
9. Imagem pessoal	800
10. Indústria	1.200
11. Informática	1.000
12. Lazer e desenvolvimento social	800
13. Meio ambiente	800
14. Mineração	1.200
15. Química	1.200
16. Recursos pesqueiros	1.000
17. Saúde	1.200
18. Telecomunicações	1.200
19. Transportes	800
20. Turismo e hospitalidade	800

Dentre essas vinte áreas, a ETFSC oferta cursos em 7 áreas, as quais possibilitam habilitações específicas, conforme quadro 3.

Quadro 3 - Áreas profissionais e Habilitações oferecidas pela ETFSC

<b>ÁREAS PROFISSIONAIS</b>	<b>HABILITAÇÕES</b>
Construção Civil	Técnico de Edificações
Geomática	Técnico de Geomática
Indústria	Técnico de Mecânica Técnico de Eletrotécnica Técnico de Eletrônica
Informática	Técnico em Informática
Meio Ambiente	Técnico em Meio Ambiente
Saúde	Técnico em Segurança do Trabalho Técnico em Enfermagem
Turismo e Hospitalidade	Técnico de Turismo

Segundo o Projeto Político Pedagógico desta instituição, o currículo dos cursos está estruturado de acordo com as áreas profissionais e de conhecimento, sendo desenvolvido por competências. Para atender cada vez melhor a comunidade, o currículo volta-se para :

- competência profissional;
- disposição para aprender sistematicamente;
- capacidade de empreender.

A organização Curricular dá-se, através de:

- módulos ;
- projetos interdisciplinares/interdisciplinaridade;
- contextualização;
- eixos temáticos;
- certificação de competência;
- avaliação por competência.

É de maneira atuante que a ETFSC posiciona-se na sociedade, almejando a preparação e integração dos envolvidos no mundo do trabalho, através do desenvolvimento de competências que os conduzam a um constante aprendizado, dentro de um quadro interdisciplinar, contextualizado e flexível.

### **3.3 Seleção do Sujeito: população e amostra**

A presente pesquisa foi realizada na Escola Técnica Federal de Santa Catarina, Unidade de Florianópolis, obedecendo aos seguintes indicadores:

- a) a organização da instituição em seis gerências educacionais: cinco do ensino profissional e uma do ensino médio;
- b) corpo gerencial ligado à área pedagógica da Instituição;
- c) um universo de 271 educadores da Unidade de Florianópolis, do qual extraiu-se uma amostra aleatória, dividida em três estratos: corpo de dirigentes ligados à área pedagógica, professores do Ensino Técnico e professores do Ensino Médio:

A amostra aleatória é de 50 professores, de um total de 107, do Ensino Médio, 70 professores, de um total de 152 do Ensino Técnico, 5 dirigentes, de um total de 12, totalizando 125 educadores entrevistados por meio de questionário, o que representa 46% do universo total pesquisado.

### **3.4 Dados da Pesquisa**

Com o intuito de contribuir de maneira mais efetiva para a construção de um discurso balizado por uma linguagem empreendedora na instituição, as questões foram elaboradas de modo a identificar a linguagem do discurso pedagógico em três segmentos da ETFSC, a saber: professores do Ensino Médio, professores do Ensino Técnico e Corpo Diretivo, ligado ao aspecto pedagógico da instituição, conforme foi descrito na população e amostragem da pesquisa.

Os dados coletados nesta pesquisa são de dois tipos: primários e secundários. Os dados primários referem-se àqueles coletados pela primeira vez pelo pesquisador, já os secundários são aqueles disponíveis ao pesquisador, contidos em manuais, relatórios, regulamentos, planejamentos, normas e demais documentos institucionais.

Os dados primários foram coletados por meio de questionários (ver Anexo 1), composto por 14 (catorze) questões de múltipla escolha, cabendo, com exceção às questões 7, 8 e 9, apenas uma alternativa como resposta. O questionário foi previamente testado na Instituição, sendo considerado satisfatório o instrumento.

Para a sua análise optou-se pela utilização da técnica quantitativa simples por percentual que permite caracterizar e reunir os dados obtidos, possibilitando descobrir e avaliar a relação entre as variáveis na construção do discurso pedagógico.

Sendo o método utilizado o estudo de caso, as conclusões obtidas não podem ser generalizadas a outras instituições de ensino. No entanto, se mantidos os cuidados com as características peculiares da construção do

discurso pedagógico numa perspectiva empreendedora, o estudo pode ser utilizado como referencial em trabalhos similares.

Cabe ressaltar também que o tema objeto deste estudo apresenta uma gama de enfoques e de indicadores, os quais ultrapassam os que foram utilizados nesta pesquisa.

### **3.5 Apresentação da Pesquisa**

As questões foram elaboradas de modo a identificar três tipos de discurso: o primeiro fortemente embrenhado do espírito empreendedor, oposto ao segundo veiculado pelo educador que direciona sua ação pela linha tradicional de trabalho, conforme descrita na fundamentação teórica. Mesclando esses opostos, estão alternativas que identificam um caminhar para a transformação, pois apresentam opções em que o professor “tradicional” começa a modificar seu fazer pedagógico, embora não esteja totalmente imbuído do espírito empreendedor na sua essência mais profunda: criatividade, ousadia e entusiasmo.

De acordo com a fundamentação teórica deste estudo, a elaboração das questões obedeceu aos propósitos descritos a seguir.

A questão 1: “A educação para você é...” foi elaborada de modo a buscar, do professor, desde a sua percepção alienada, até seu mais alto comprometimento com a ação de educar, já que uma das características primordiais do empreendedor é ser comprometido.

Assim, aquele que considera a educação uma obrigação do Estado (opção d), ou, ingenuamente, obrigação da escola, dos professores e dos pais (opções a, b), não percebeu ainda que os novos tempos apontam para, no mínimo, uma educação parceira (opção c), em que a vida, os desafios e as oportunidades de mercado devem compor o currículo escolar (opção e).

Na questão 2: “A escola para você é...”, buscando inserir o conceito de educação no âmbito escolar, quis-se verificar de que forma os educadores vivenciam-na em seu contexto. Ora, se educar é a preparação, em parceria social, de cidadãos para o enfrentamento dos desafios e oportunidades, está

longe disso, por exemplo, aquela escola em que os educadores, apesar de elaborarem uma proposta educacional, consideram-na pronta e acaba, bastando para isso seguir seus passos previamente traçados (opção c). Quem vive a educação, vive uma espécie de “descentrismo”, vive uma metamorfose, já que é assim que a sociedade se apresenta. Está mais longe ainda do perfil empreendedor, o educador que pensa a escola como um espaço para transmissão e assimilação de conteúdos (opção a), ou que julga ser a escola o lugar do real conhecimento (opção e). Tudo indica, e na fundamentação teórica deste estudo argumenta-se, que hoje aprende-se mais fora que dentro da escola. Ainda mais, se aquilo que se aprende dentro dela não “der conta” de impor criticidade, analogia e mudança ao que está fora, a escola perde a oportunidade de ser um local dinâmico, contextualizado, interdisciplinar, contraditório e socializado (opção b).

Essa opção “b” apresenta ainda o dinamismo que, pela própria semântica, leva a escola à busca da energia, da iniciativa e da atividade, faz com que ela considere os fenômenos em sua evolução com o tempo, características fortemente presentes no empreendedor. A contextualização conota a parceria: a escola está mais fora de seus muros que dentro deles. Lá fora estão os parceiros: a sociedade em rede, imbricada, desfragmentada o que faz com que, na sala de aula, o educador busque a interdisciplinaridade, já que todas as ações envolvem muitos conhecimentos. Enfim, a escola é o espaço contraditório para se (des)dizer o que está dito, para através do conhecimento, contestar discursos sacralizados, a fim de buscar a real justeza da sociedade.

A questão 3: “Sua participação na escola tem sido...” procurou evidenciar o seguinte aspecto: quanto da teoria que o professor tem é posto em prática. O tradicionalismo, em educação, faz com muitos educadores sobrevivam de concepções pedagógicas coerentes, mas sem colocá-las realmente em prática. Essa afirmação faz-se com base no que diz Moran (2000), ensinar é comunicar-se com credibilidade (...) algo que conhecemos intelectualmente e vivencialmente... o que na maioria das escolas não acontece.

Traçando um paralelo desta definição de educar com a definição de empreendedorismo, qualquer que seja seu autor, e se se buscarmos os verbos usados para compor o perfil empreendedor, encontrar-se-ão: transformar, agir, investir, comprometer-se, liderar, entre outros largamente mensuráveis, possíveis de serem percebidos pela prática. Ora, o educador, se pautado por essas ações, não pode ater-se em “ministrar tão somente suas aulas” (opção a), ele quererá mais, estará engajado (opção d) e investirá no alcance dos resultados esperados. De nada adianta “ser crítico, propor melhorias se ele espera que lhe “dêem” a oportunidade para tomar atitudes (opção e). O empreendedor não espera, ele busca e consegue.

A questão 4 “Sobre o Projeto Pedagógico (PP) da ETFSC, você...” buscou comprovar o perfil empreendedor do educador que, engajado na proposta norteadora da instituição – PP, faz dela também sua meta. Assim, “contribuirá para a formação de indivíduos capazes de compreender o processo de forma global, ter iniciativa e espírito empreendedor”, conforme o PP da instituição.

Para que se buscasse analisar em uma perspectiva ainda mais particularizante o discurso do professor, a questão 5 “Para você, a aprendizagem se processa através de...” teve o intuito de verificar a visão que o educador tem sobre o processo de aprendizagem. Comprovam as teorias construtivistas e sócio-interacionista, à guisa de exemplo, que a aprendizagem é “um processo de construção” a que se acrescenta envolto em “parcerias”. Assim, professor e aluno, como parceiros, estabelecem as metas da construção do conhecimento, de forma a modificar e a modificar-se (opção e). Essa perspectiva associativa remete a aprendizagem à cultura empreendedora. Longe disso está o culto ao conteudismo, ao repasse de informações, (opções c e d) em que o aluno passivamente “memoriza” as “matérias” e as devolve para o professor nas enfadonhas provas. Na contemporaneidade, a informação está em toda a parte, não é papel do professor “repassá-la” aos seus alunos, conforme apresentado na fundamentação teórica.

Na seqüência do questionário, a questão 6 “Em sala de aula , o professor dever ser...” teve a intenção de observar no professor sua capacidade de “criação”, traçando, assim o paralelo com uma das mais fortes características do espírito empreendedor. O educador empreendedor, para além da flexibilidade e dinamismo (opções “b” e “d”), conseqüências da criatividade, deve buscar alternativas para sua ação pedagógica. Inovar ou “estar em alerta” (Kirzner, 1997) para surpreender os alunos com sua forma de trabalhar é o compromisso do professor no escopo deste estudo (opção a). A aula expositiva (às vezes nem dialogada ou pseudodialogada), as intermináveis listas de exercícios, as provas com questões estanques e fragmentadas (opção b) em que medida agregam valores para a construção do saber pensar e agir? Certamente elas induzem o aluno à alienação do seu processo de construção (opção e).

As questões 7 e 8 “ Marque três características indispensáveis e três presentes (respectivamente) para a atuação do professor...”, particularizando ainda mais a reflexão que o educador foi incitado a fazer sobre sua prática, apresentou uma série de características empreendedoras, mescladas a uma linha de trabalho tradicional. O educador que dá mostras de ter se deixado inocular pelo “vírus empreendedor” identifica-se, acima de todas as outras particularidades, com a criatividade, o entusiasmo e a ousadia (opções d, e, g).

A questão 9 “Assinale os três itens mais presentes na condução de sua aula”, objetivou diagnosticar a ação empreendedora refletida na interação com seu aluno. Mostrou a fundamentação teórica deste estudo (capítulo 2, seção 2.6) que o caráter dialógico da linguagem (opções “a”, “b”, “e”) é condição básica para o discurso pedagógico balizado pelo prisma empreendedor. Esse diálogo traduz-se por estratégias de aprendizagem. Assim, a ausência desse caráter contratual (opção f) faz com que os alunos não se comprometam com as metas traçadas no entorno do alcance dos resultados (opção d) e passem a agir mecanicamente recebendo “tarefas mecânicas” de seus professores (opção g).

O culto ao conteudismo nega a linguagem empreendedora que busca a diversidade numa visão holística do fazer pedagógico. Nesse prisma, a questão 10 preocupou-se em verificar se o professor percebe todo o potencial que envolve o fazer do aluno. Sabe-se que a avaliação é uma atividade política, cognitiva e afetiva, por isso aberta ao convívio e geradora da sensibilidade para entender as questões sugeridas a fim de investigá-las (opções "a" "b"). Na linguagem empreendedora a avaliação busca confrontar os resultados desejados com aqueles obtidos, para analisar as causas dos acertos e dos desvios cometidos. Consiste em detectar as falhas da aprendizagem e do emprego dos recursos utilizados para esse fim, bem como a falha das políticas de estratégias (opção c). Assim vista, a avaliação nega a atitude de "medir" o quanto o aluno "aprendeu", por meio de uma nota (opções "d", "e", "f"), as avaliações precisam ser qualitativas e fugir aos obstáculos punitivos.

A questão 11 "A preocupação que está presente quando você elabora o programa de sua disciplina é..." enfatiza o caráter eminentemente parceiro da educação. Essa parceria está traduzida no currículo escolar. Deve ser preocupação do educador a qualidade de vida do aluno no meio em que vive a qual nasce do conhecimento gerador da cidadania. É, então, compromisso do professor empreendedor levar os alunos a realizarem-se e a comprometerem-se socialmente (opção e). O caminho para isso começa pelas ações descritas nas opções "a" e "b".

A questão 12 " Você possui alguma informação sobre o tema Empreendedorismo? Em caso afirmativo, em que medida..." teve o propósito de ratificar as respostas dadas anteriormente. Se o professor está imbuído do espírito empreendedor ele optará pelas alternativas elaboradas conforme essa visão e que foram descritas acima.

As questões 13 e 14 tiveram o propósito de verificar o tipo de comunicação utilizada pelo educador. Conforme fundamentação teórica, na perspectiva empreendedora está a comunicação construída de maneira compreensível, simples e objetiva ( questão 13, opção a), mas que, acima de tudo, causa impacto, por ser atrativa, desafiadora e inusitada (opções "b" e



“c”). Essa linguagem estará traduzida em um discurso empreendedor, o lúdico, nas palavras de Orlandi (1996), que prima pelo prazer da descoberta, em que não há preocupação do convencimento e sim a riqueza do diálogo e da construção (questão 14, opção a).

### 3.6 Apresentação e discussão dos Resultados

Para a apresentação e discussão dos resultados da pesquisa, esta subseção está organizada da seguinte forma:

- a) apresentação das questões da entrevista, com suas opções de respostas, descritas em tabela, na qual se visualizam, por freqüência, os dados obtidos por estratos e pelo total dos educadores pesquisados;
- b) visualização por um gráfico do percentual das respostas, tomadas como um todo;
- c) visualização por um gráfico o percentual das respostas, tomadas por estratos.

A discussão dos resultados vem após cada questão apresentada.

Tabela 1: Questão 1: Representação estratificada e total por freqüência

<b>A educação para você é:</b>	<b>Dirigentes</b>	<b>Ensino Médio</b>	<b>Ensino Técnico</b>	<b>Total</b>
Compromisso da escola e dos professores	0	1	3	4
Dever da escola, dos professores e dos pais	1	12	3	16
Parceria social	2	3	11	16
Obrigação do Estado	0	3	10	13
Preparação para a vida, desafios para as oportunidades e para os nichos de mercados.	2	31	43	76

Figura 3: Gráfico da questão 1- Representação total em percentual

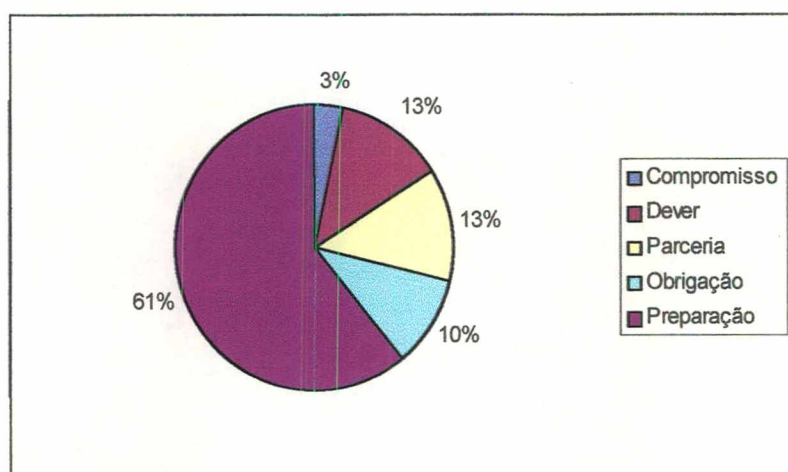
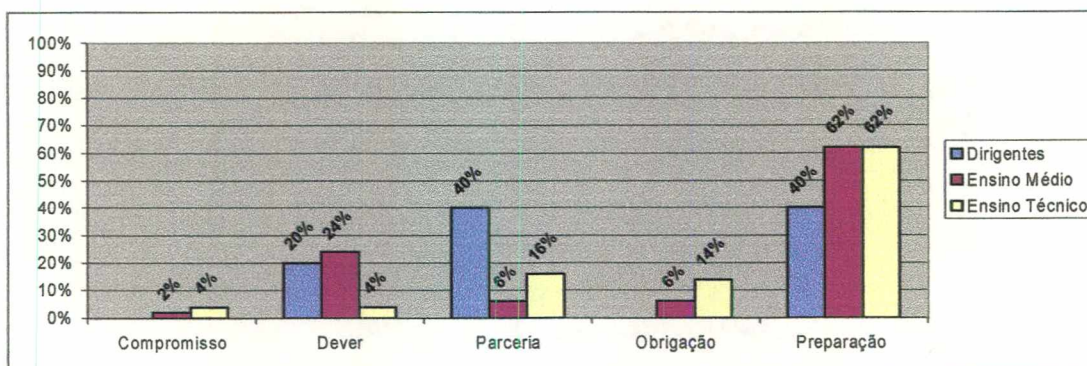


Figura 4- Gráfico da questão 1- Representação estratificada em percentual



Analisando a figura (3), verifica-se que 61% dos educadores da Instituição vêem a educação como preparação para a vida, desafios para as oportunidades e para os nichos de mercado. O que é positivo pois aponta para o discurso empreendedor que percebe qualquer empreendimento com a visão de um todo com múltiplas perspectivas.

No resultado por estrato, figura 4, tanto os educadores do Ensino Médio, quanto do Ensino Técnico fizeram desta concepção a sua escolha. Dos dirigentes, 40% vê também a educação dessa forma, mas percebem-na, com o mesmo percentual, como uma parceria social, o que não é aspecto incoerente, e sim complementar.

Outro aspecto relevante a ser considerado nesta questão, é a tendência maior no discurso do educador do Ensino Técnico em perceber a

educação como parceria social, em comparação com o discurso do professor do Ensino Médio, 16% e 6%, respectivamente. Convém considerar, para esse resultado, a tendência natural das pessoas, em relacionar o termo “parceria” com a situação de mercado. Há que se redirecionar, porém, essa visão, haja vista a possível análise multifacetada da palavra parceria, dentre elas, a que diz que fazer parceiros na ação de educar é levar a educação para fora dos muros da escola, tomando como tema de estudo os problemas “existenciais” do ser humano. Assim, qualquer segmento social pode e deve ser objeto de estudo na educação empreendedora. E isso é possível no Ensino Médio, tanto quanto no Ensino Técnico.

Outro resultado que deve ser considerado, observa-se na Figura (4), mostra por estratos.

A educação como dever na Escola dos professores e dos pais ganhou destaque na visão dos dirigentes da Instituição e dos professores do Ensino Médio, 20% e 24% respectivamente.

Isso aponta uma preocupação: de que forma a educação, assim concebida, será capaz (re) juntar ciências e humanidade, rompendo com a oposição entre natureza e cultura, num esforço transdisciplinar ?

É a visão tradicional que percebe o aluno e o filho como um indivíduo incapaz de autogerir-se para buscar na Escola o prazer dos desafios para a vida.

Como fazer brotar a ousadia, a criatividade e o entusiasmo no aluno e no professor se a escola nessa visão, é tida como “clausura e enquistamento do conhecimento” (Carvalho, 2000 apud Morin 2000)?

Tabela2: Questão 2 – Representação estratificada e total por frequência

A escola para você é:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Um espaço para transmissão e assimilação de conteúdos	0,	1	2	3
Um local dinâmico, contextualizado, interdisciplinar, contraditório e socializado.	2	26	39	67
Uma organização com uma proposta educacional pronta e acabada	0	1	0	1
Um espaço para atuar coletivamente com oportunidades amplas e com desafios	2	18	23	43
Um lugar para que o aluno busque o real conhecimento	1	4	6	11

Figura 5: Gráfico da questão 2- Representação total em percentual

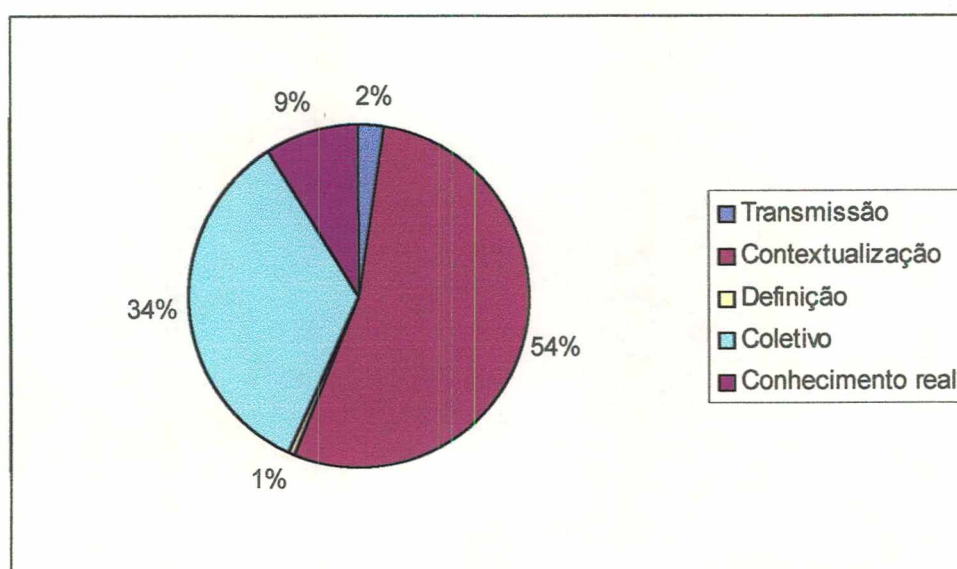
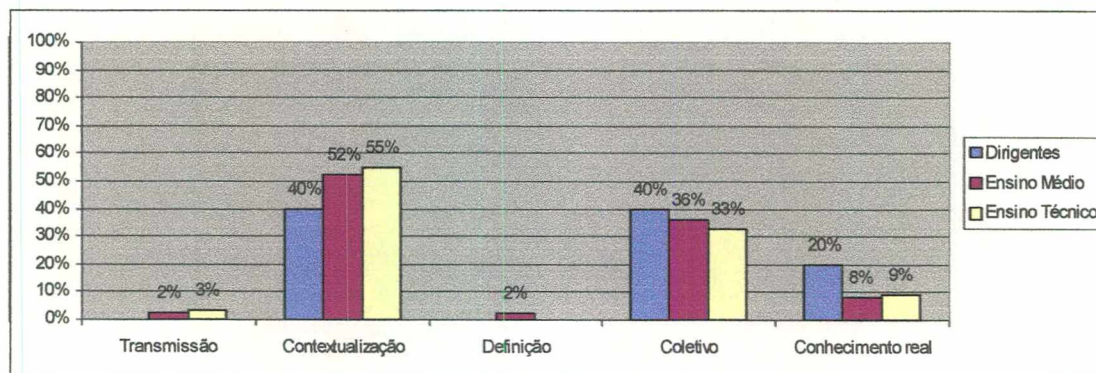


Figura 6: Gráfico da Questão 2 - Representação estratificada em percentual



A análise dos resultados da questão 2 leva a algumas considerações, mas duas merecem destaque. Em primeiro lugar, o aspecto positivo de 54% dos educadores (Figura 5), coerentemente com a resposta anterior, verem na escola a possibilidade de colocar em prática a visão que possuem sobre educação. Isso porque, se educação é uma parceria para a socialização e realização, ela só pode acontecer em um espaço em que o dinamismo, a contextualização, a interdisciplinaridade e a criatividade tenham destaque na condução de seu processo.

Por outro lado, e em segundo lugar, há que se considerar que 9% dos educadores mantém, com a resposta a esta questão, a visão da supremacia do conhecimento escolar que, fragmentado, de acordo com disciplinas estanques na maioria das vezes, impede a ligação entre as partes e a totalidade.

O professor empreendedor precisa aprender os “métodos” capazes de mostrar que a condição humana, assim como os “saberes escolares” – ou mais – deveria ser objeto essencial de todo o ensino e, por isso, estar presente em todo discurso pedagógico que não é o detentor de verdades absolutas (se é que existem), mas que pode orientar a busca de verdades necessárias a condição humana.

A análise dos estratos (Figura 6) aponta que o percentual atingido pela totalidade é coerente ao maior percentual dos três segmentos pesquisados. Há, no entanto, uma ressalva a se fazer: o estrato dos dirigentes apresenta o mesmo percentual (40%) para as opções “b” e “d”. Uma alternativa não invalida

invalida a outra, as duas concepções percebem a escola como um local aberto ao espírito empreendedor.

Pode-se apontar, talvez, a interpretação dada às alternativas a causa desse empate. Em uma leitura menos atenta, o educador, quiçá, não tenha percebido que alternativa “b”, ao abordar a questão do dinamismo, remete a escola a várias outras definições, conforme já apresentadas na seção “Apresentação da Pesquisa” deste trabalho, e que, portanto, está mais fortemente direcionada ao discurso empreendedor no escopo deste estudo.

Também, nesta análise, embora insignificante o resultado, é preciso alertar que 2% e 5% do discurso dos professores do Ensino Médio e Técnico, respectivamente, ainda percebem a escola de forma tradicional, pela qual o aluno passivamente recebe uma informação/conteúdo e a devolve ao professor em provas e exercícios de memorização. A reflexão em torno desse aspecto é: será essa a ação de educar, quando as informações estão acessíveis em qualquer espaço, não precisando o aluno ir à escola para obtê-lo?

Tabela 3: Questão 3 - Representação estratificada e total por freqüência

<b>Sua participação na escola tem sido:</b>	<b>Dirigentes</b>	<b>Ensino Médio</b>	<b>Ensino Técnico</b>	<b>Total</b>
De professor em sala de aula, cumprindo seu compromisso com conteúdo de sua disciplina	0	6	6	12
De professor e também de coordenador de grupos e/ou comissões de trabalho	0	2	2	4
De professor que atua ativamente nas reuniões de área ou de gerência, incitando tomada de decisões	1	4	10	15
De educador engajado que atua em consonância com os princípios da reforma educacional em implementação na escola	1	12	14	27
De educador crítico que propõe melhorias para o processo educacional da instituição, sempre que lhe dão uma oportunidade	3	26	38	67

Figura 7: Gráfico da questão 3 – Representação total em percentual

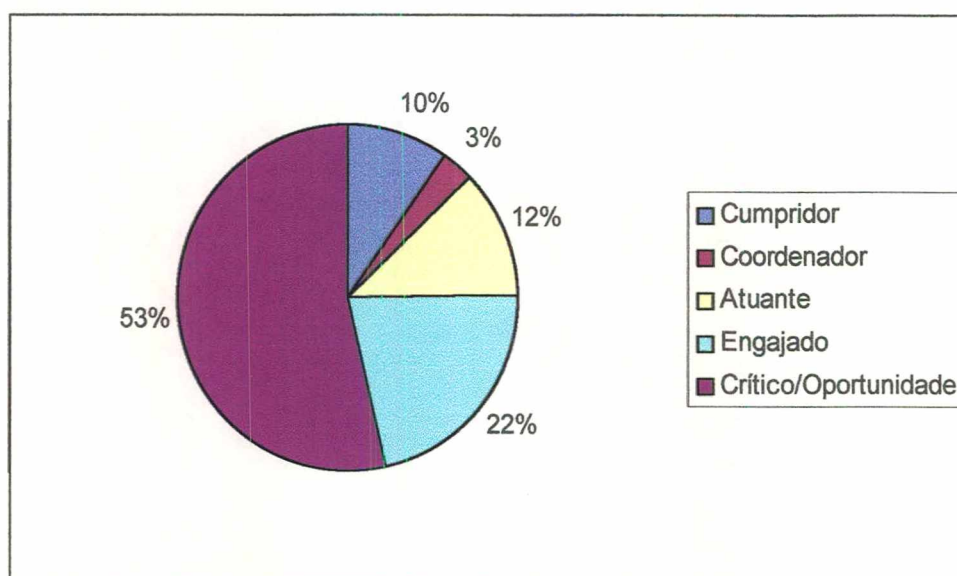
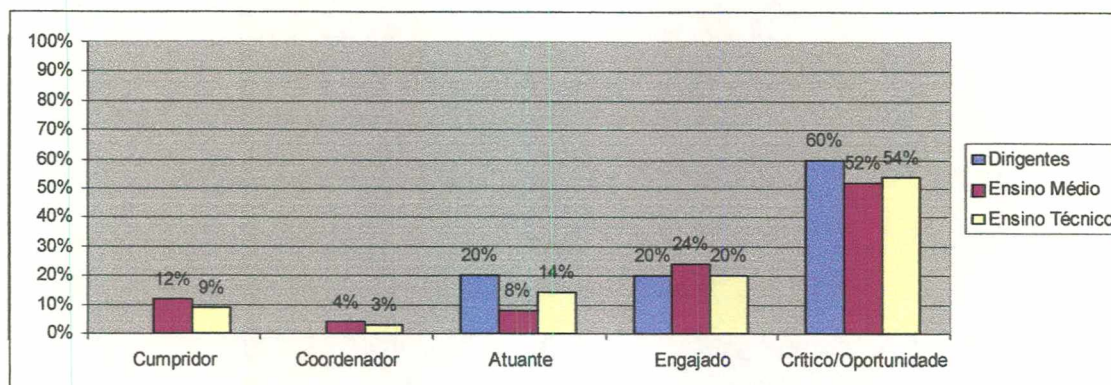


Figura 8: Gráfico da questão 8- Representação estratificada em percentual



Os resultados obtidos com a questão 3 levam as seguintes constatações: o total dos educadores (Figura 7), apesar de caminharem para as necessárias mudanças na forma de perceber a educação e a escola, ainda não estão totalmente revestidos de uma das maiores características do empreendedor: a ousadia para buscar o momento certo de agir.

Os educadores, ao assinalarem, com 53%, a alternativa “e”, relegam a oportunidade ao fator “sorte”: “se tiverem a sorte de terem a chance...”, poderão contribuir, criticar, propor melhoria à instituição. Essa atitude está bem

bem distante do espírito empreendedor que ousa e consegue atingir seus objetivos. Mais perto dele estão os 22% dos educadores que, ao se definirem como engajados, incorporam nesse engajamento a atitude da ousadia, do entusiasmo e do dinamismo.

Ainda há que se considerar que os 12% dos educadores que se dizem atuantes, deixam transparecer uma atitude de busca de maiores conquistas, a partir do momento que agem nos sub-grupos de gerenciamento da instituição. Isso pode ser considerado um aspecto positivo para a abertura ao espírito empreendedor.

Uma reflexão a fazer, ainda, é sobre a constatação que 10% dos educadores da ETFSC são apenas professores que “ministram suas aulas, conforme denota a opção “a”. Esse pode ser um resultado bastante positivo para o tema desta pesquisa, considerando-se o todo. Se porém for analisado de forma particularizante, o resultado é o retrato do professor que ainda não se entusiasmou pela instituição. Não percebeu nela a necessidade de uma ação conjunta, ou seja, uma escola não é feita só de alunos/ professores/ sala- de aula/ conteúdo/disciplina, ela é movida por projetos internos e externos. Omitir-se, neste caso, de participar de coordenações de grupos de trabalho, de assessorias; desconhecer o potencial empreendedor da FETESC ou da DREC é enclausurar-se numa enfadonha rotina que impede o crescimento pessoal e social.

Para a análise estratificada (Figura 8), percebe-se, igualmente, que mais de 50% de cada estrato concentrou sua resposta na alternativa “e”, com percentual maior para dirigentes (60%), seguidos de técnicos (54%) e médio (52%). É interessante observar que no discurso do Ensino Médio, dos 48% que não optaram pela alternativa “e”, 36% estão distribuídos entre “engajados” e “cumpridores”, 24% e 12%, respectivamente. Esse resultado difere do discurso técnico que, dos 46% outros, concentrou 34% nas opções “atuantes e engajados. Isso atesta que, neste último estrato, o “comodismo” de sala de aula está mais distante do discurso pedagógico e, portanto, mais próxima está a ação de educar do espírito empreendedor que nega radicalmente a mesmice e a acomodação.



**Tabela 4: Questão 4 – Representação Estratificada e Total por freqüência Sobre o Projeto Pedagógico (PP) da ETFS**

você:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
	Conhece	2	13	17
Desconhece	0	1	0	1
Conhece parcialmente, pois já leu alguma coisa	0	15	31	46
Sabe o que é mas não leu nada sobre ele	0	2	5	7
Conhece, aplica e contribuiu com a sua elaboração	3	19	17	39

Figura 9: Gráfico da questão 4- Representação total por freqüência

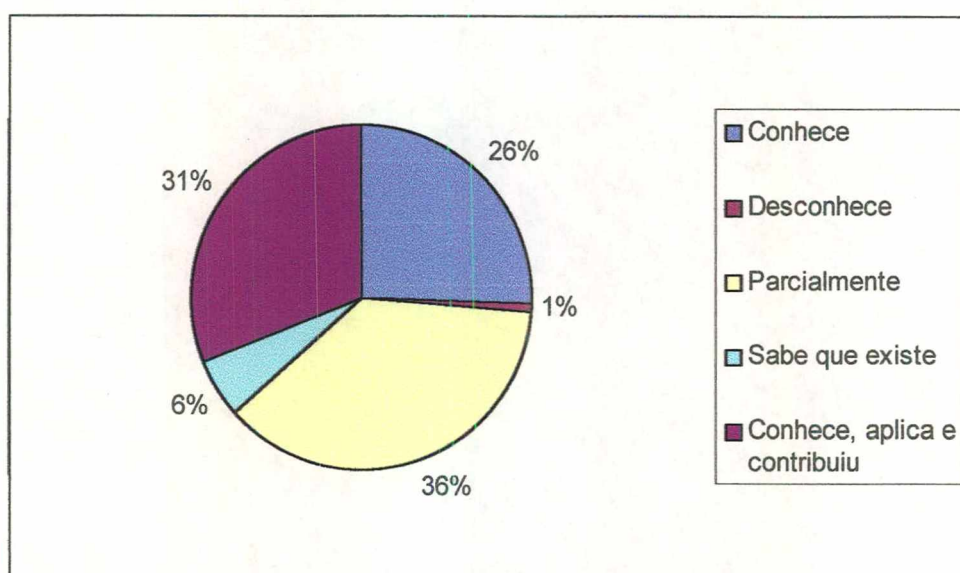
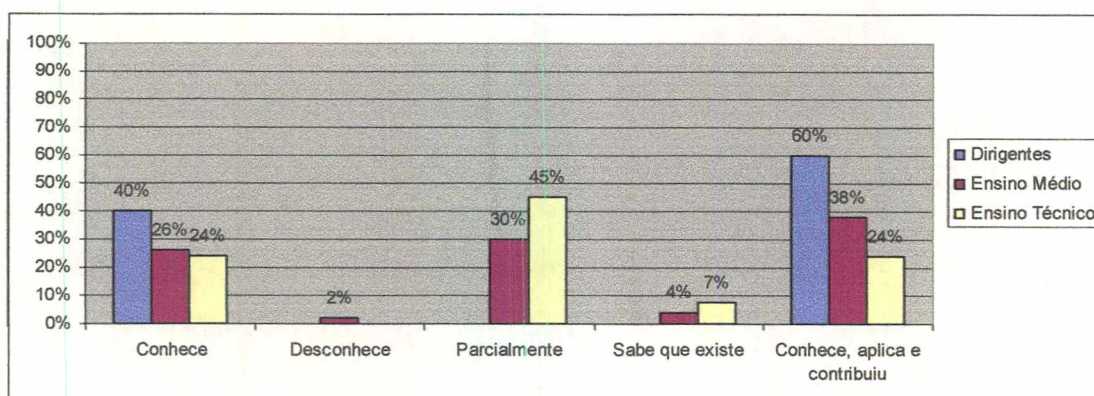


Figura 10: Gráfico da questão 4- Representação estratificada em percentual



Na questão 4, verifica-se, pela análise do todo (Figura10) que 67% dos educadores diz estar ciente que a ETFSC caminha de acordo com um plano de ação e que, dentro dele, está o traçado pedagógico – o PP. O aspecto mais positivo nessa resposta é que desses 67%, 31% faz do PP seu norte para a prática pedagógica. Os 36% outros dizem já ter lido a respeito e, portanto, estão a caminho de sua aplicação, supondo-se que o primeiro passo foi dado. Isso desconsiderando-se o fato de que o PP deve ser traçado em um trabalho conjunto de todos os segmentos da instituição. Sobre esse aspecto, chama a atenção a estatística de 7% que diz não ter lido nada a respeito. A questão que se coloca frente a essa constatação é: será que os educadores sabem realmente o que é um Plano Pedagógico?

Na análise estratificada (figura 10), chamam atenção os seguintes resultados: 60% dos dirigentes conhece, aplica e contribuiu para o traçado do PP, em contrapartida, 40% afirma apenas conhecer. Isso significaria pouco envolvimento com os pressupostos pedagógicos da Instituição, levando em consideração que os dirigentes consultados estão diretamente envolvidos com o aspecto pedagógico? É uma reflexão a ser feita.

Quanto ao discurso do corpo docente médio e técnico, há uma singular diferença: 38%, contra 24% dos estratos, respectivamente, está plenamente engajado com o PP, o que dá a diferença de 14% entre eles. Essa diferença está, porém, arrefecida, quando verifica-se a concentração de 45% dos professores do ensino técnico optando pelo conhecimento parcial do documento, aspecto considerado positivo na análise feita acima.

Tabela 5: Questão 5 – Representação Estratificada e Total por frequência

A aprendizagem se processa através de:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Um processo de construção e criação do conhecimento, em que o aluno formula e reformula situações	2	21	23	46
Um processo de mediação, através de experiências significativas	0	4	8	12
Um processo de transmissão por parte do professor e recepção por parte do aluno	0	2	2	4
Uma transferência de tarefas para o aluno, para que ele fixe o conteúdo dado	0	3	1	4
Atividades em que o professor e aluno se apropriam do conhecimento, criticam-no e agem em função do crescimento pessoal e social.	3	20	36	59

Figura 11: Gráfico da questão 5 – Representação Total em percentual

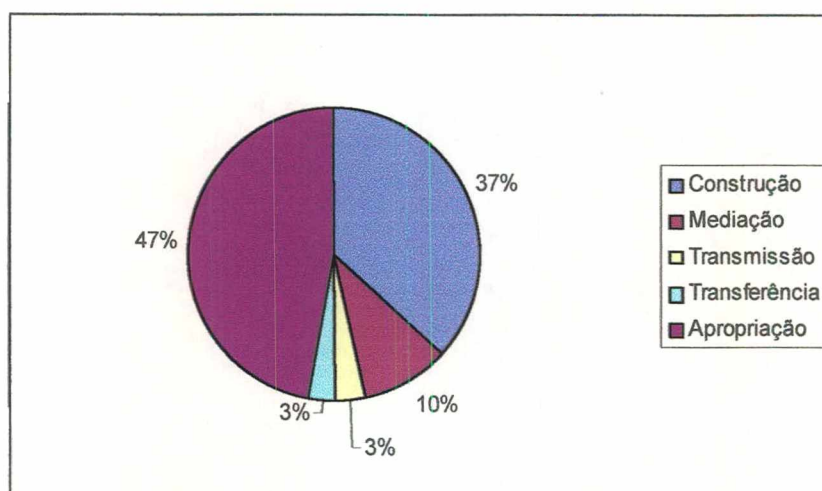
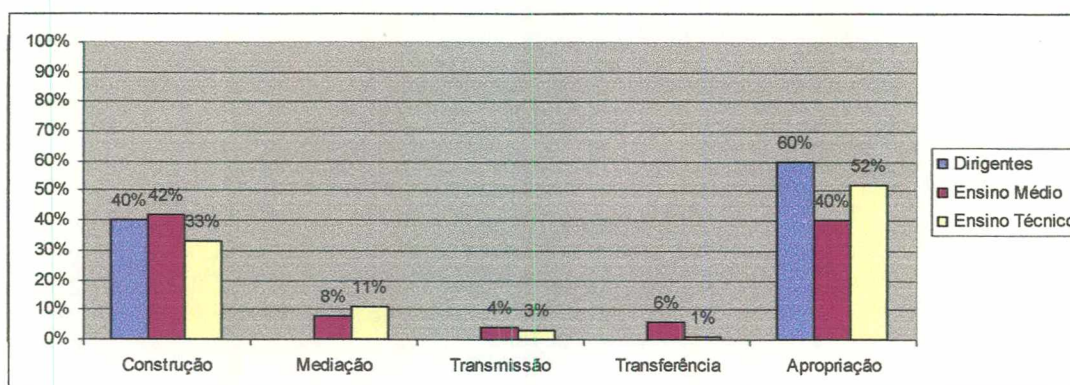


Figura 12: Gráfico da questão 5 – Representação estratificada em percentual



A resposta à questão 5 denota um alto grau de espírito empreendedor como delineado na Fundamentação Teórica deste estudo. Pela estatística feita (Figura 11), 47% dos educadores percebem a aprendizagem como um processo de apropriação – em parceria: professor/aluno – do conhecimento, a fim de modificar e modificar-se pessoal e socialmente.

Segue-se a esse percentual 37% que, também fugindo à visão tradicional de educação (culto ao conteudismo, aluno passivo, descontextualização, entre outros), percebem a construção do conhecimento como um processo “sujeito a erros, ilusões e acertos” (Morin, 2000). Esse total, pois, 84%, é um resultado muito positivo, para o tema estudo desta pesquisa. Dos 16% reservados às outras opções, deve-se salientar, ainda, que 10% estão direcionados a visão de aprendizagem como um processo de mediação, no qual o professor tem o papel de gerente da aprendizagem, o que está, da mesma maneira, caminhando para o que se entende por “apropriação do conhecimento”, conforme descrito na alternativa “e” desta questão.

A análise dos resultados por estratificação (Figura 12) mostra que, embora as opções que fogem à visão tradicional tenham se sobressaído, há certas singularidades que diferenciam os três discursos, na linha empreendedora, a saber: o Ensino Médio está amparado por uma visão maior da aprendizagem como processo de construção (42%) e menor de apropriação (40%), ao contrário do Ensino Técnico que apresenta 33% e 52%, respectivamente para esses quesitos.

Isso aponta uma diferença de 19% em relação ao caráter fortemente empreendedor em favor do discurso do estrato “técnicos”. Há que se ressaltar, também, o percentual de 60% do estrato “dirigentes” para a aprendizagem como apropriação do conhecimento.

Tabela 6: Questão 6 – Mostra Estratificada e Total por frequência

Em sala de aula, você se considera:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Criativo	1	16	18	35
Tradicional	0	3	6	9
Flexível	1	16	29	46
Dinâmico	3	14	16	33
Uniforme	0	1	1	2

Figura 13: Gráfico da questão 6 – Representação Total por percentual

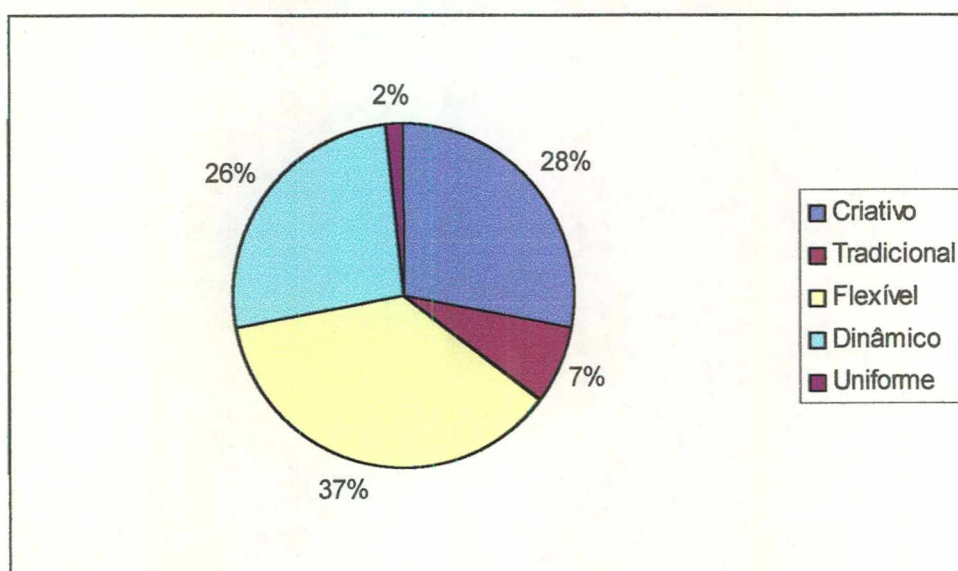
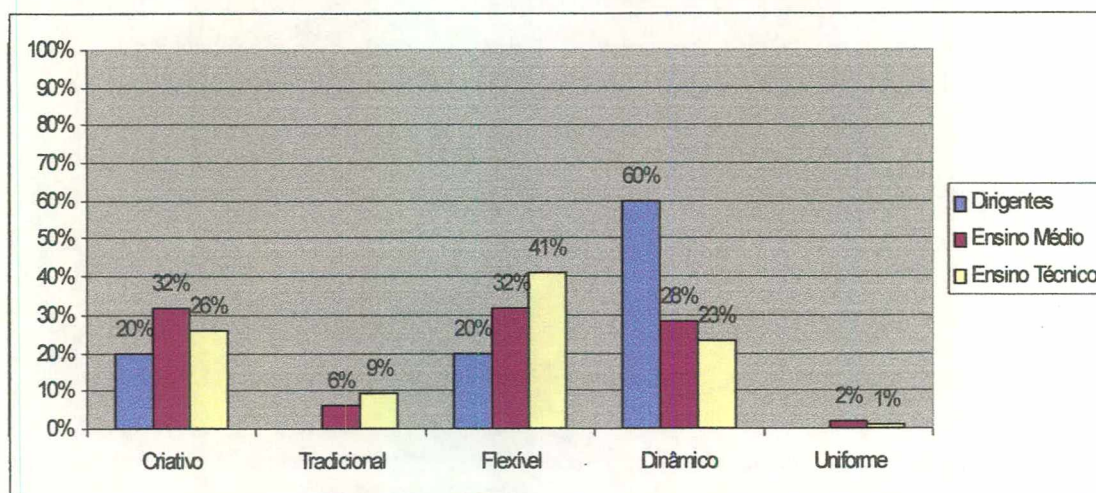


Figura 14: Gráfico da questão 6 – Representação estratificada por percentual



A questão 6, pela análise da população total em percentual (Figura 13), observa-se que há três características fortes que traçam a maneira positiva de gerenciar a aprendizagem, conforme a questão anterior, quais sejam: flexibilidade (37%), criatividade (28%) e dinamismo (26%). Isso soma um total de 91% dos educadores com fortes marcas do espírito empreendedor. Há que se ressaltar, contudo, que, dentre essas três marcas, o aspecto criatividade (28%) ficou em segundo lugar. Isso representa, conforme a intenção desta pesquisa, que o discurso pedagógico não está totalmente imbuído da característica por excelência do empreendedor: a criatividade, que impulsiona todas as outras apresentadas nesta questão e que compõem o seu perfil.

Na análise por estratos (Figura 14), verificam-se as seguintes especificidades: o segmento dos dirigentes argumenta que 60% dos professores, em sala de aula, devem ser dinâmicos e atribui 40% aos quesitos criatividade e flexibilidade (20%, 20%). Embora mais distantes das considerações feitas acima, esse estrato não dá mostras de pautar-se pela linha tradicional, ao não apontar nenhum percentual para os aspectos “uniforme e tradicional”.

O estrato professores do Ensino Médio concentrou sua opção no aspecto criatividade (32%), diferentemente do Ensino Técnico que atribui (41%) (a maioria) à flexibilidade.

É aspecto relevante, para alerta, ainda, que 9% e 6% do discurso do estrato técnico e médio, respectivamente, estão com uma visão amplamente diferenciada da aprendizagem no prisma empreendedor.

Tabela 7: Questão 7 – Representação Estratificada e Total por frequência

Marque três características que considera indispensáveis para a atuação do professor	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Autoritário	0	0	0	0
Líder	3	8	17	28
Comprometido	3	27	31	61
Criativo	5	29	35	69
Entusiasmado	0	11	20	31
Flexível	0	16	22	38
Ousado	0	7	8	15
Rígido	1	0	1	2
Comunicativo	0	16	20	36
Avaliador	0	0	0	0
Disciplinador	0	4	7	11
Informador	0	1	5	6
Orientador	3	29	44	66

Figura 15: Gráfico da questão 7 – Representação Total em percentual

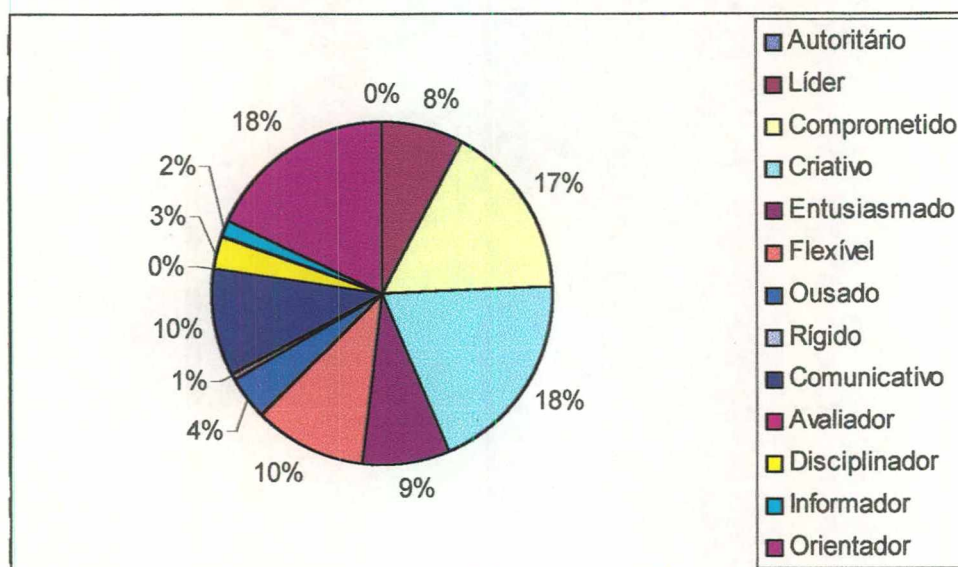
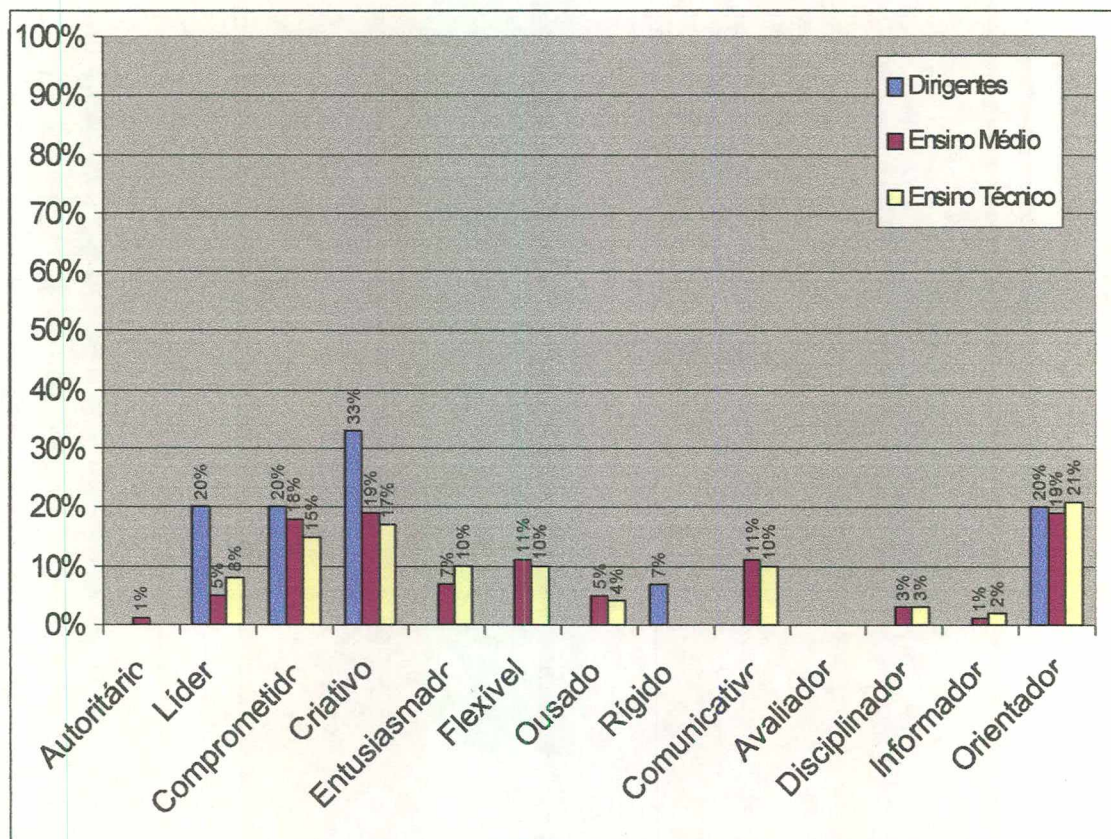


Figura 16: Gráfico da questão 7 – Representação estratificada por percentual



A questão 7 mostra que a maioria dos educadores (Figura 15), com concentração para o estrato dirigentes, 33%, (Figura 18), vê a criatividade e orientação como condições primordiais para a construção do discurso dos professores. As outras características apontadas com destaque foram: comprometimento (17%), flexibilidade (10%) e comunicação (10%).

Sobre essa última estatística, vale lembrar que, ao problematizar o uso da linguagem, Koch (1996) argumenta que a maneira de dizer” é tão – ou mais importante quanto aquilo que se diz” (ver Fundamentação Teórica), esperava-se, pois, maior concentração no quesito comunicação,

Da análise por estrato (Figura 16), extraem-se as seguintes estatísticas e considerações: o quesito criatividade, como já mencionado, obteve 33%, 19% e 17%, respectivamente, nos estratos: dirigentes, médio e técnico. O maior percentual para o discurso do estrato técnico foi na alternativa “orientação”



alternativa “orientação” (21%) e, para o médio, criatividade e orientação receberam o mesmo percentual (19%). Ambos os resultados são bastante positivos para o enfoque deste estudo.

Outra consideração, que não pode ser ignorada, versa sobre o quesito “entusiasmo”. O estar entusiasmado é condição essencial para o desenrolar de várias outras atitudes positivas do empreendedor. Melhor ainda, o entusiasmo dá, ao alcance dos objetivos, o surpreendente “sabor” da vitória. Sobre esse quesito, porém, o estrato dos dirigentes não se manifestou e, dos professores, apenas 10% e 7% da área técnica e do Ensino Médio, respectivamente, sentem-se entusiasmados no seu fazer pedagógico, uma mostra insignificante para o perfil empreendedor quanto a essa característica.

Ainda na perspectiva empreendedora, o quesito ousadia é marca fundamental para a ação de educar. A análise dos estratos a esse respeito aponta que apenas 4% e 5% dos docentes (técnico e médio, respectivamente) sentem-se ousados no seu “ofício”. Ressalte-se que o estrato dirigentes não apresentou nenhuma resposta a esse respeito.

Tabela 8: Questão 8 – Representação Estratificada e Total por frequência

<b>Marque três características que julga estarem mais presentes na sua atuação como docente</b>	<b>Dirigentes</b>	<b>Ensino Médio</b>	<b>Ensino Técnico</b>	<b>Total</b>
Autoritário	1	1	2	4
Líder	2	6	7	15
Comprometido	2	25	36	63
Criativo	2	25	28	55
Entusiasmado	1	11	19	31
Flexível	0	23	29	52
Ousado	0	6	4	10
Rígido	1	1	4	6
Comunicativo	1	14	20	35
Avaliador	2	3	2	7
Disciplinador	0	3	11	14
Informador	0	5	10	15
Orientador	3	27	38	68

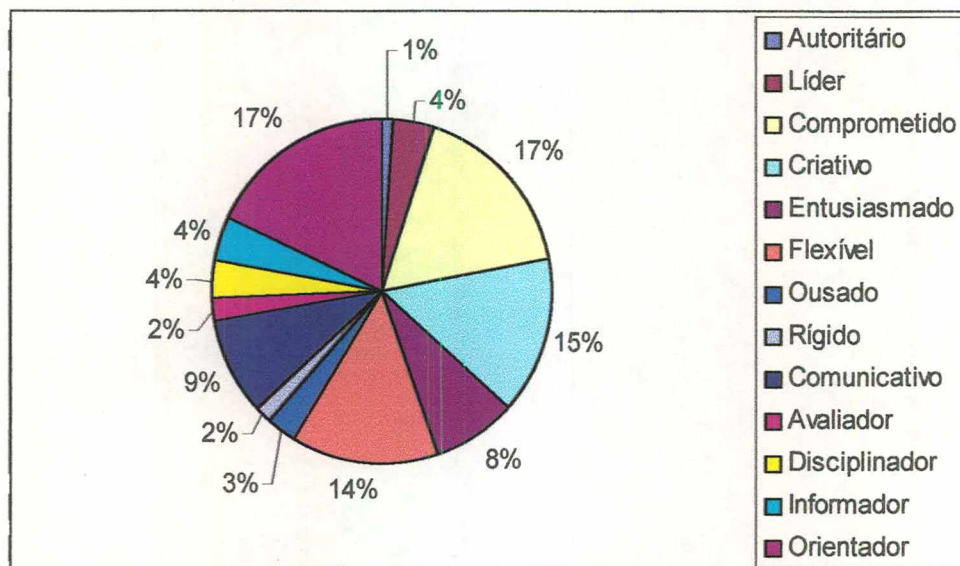
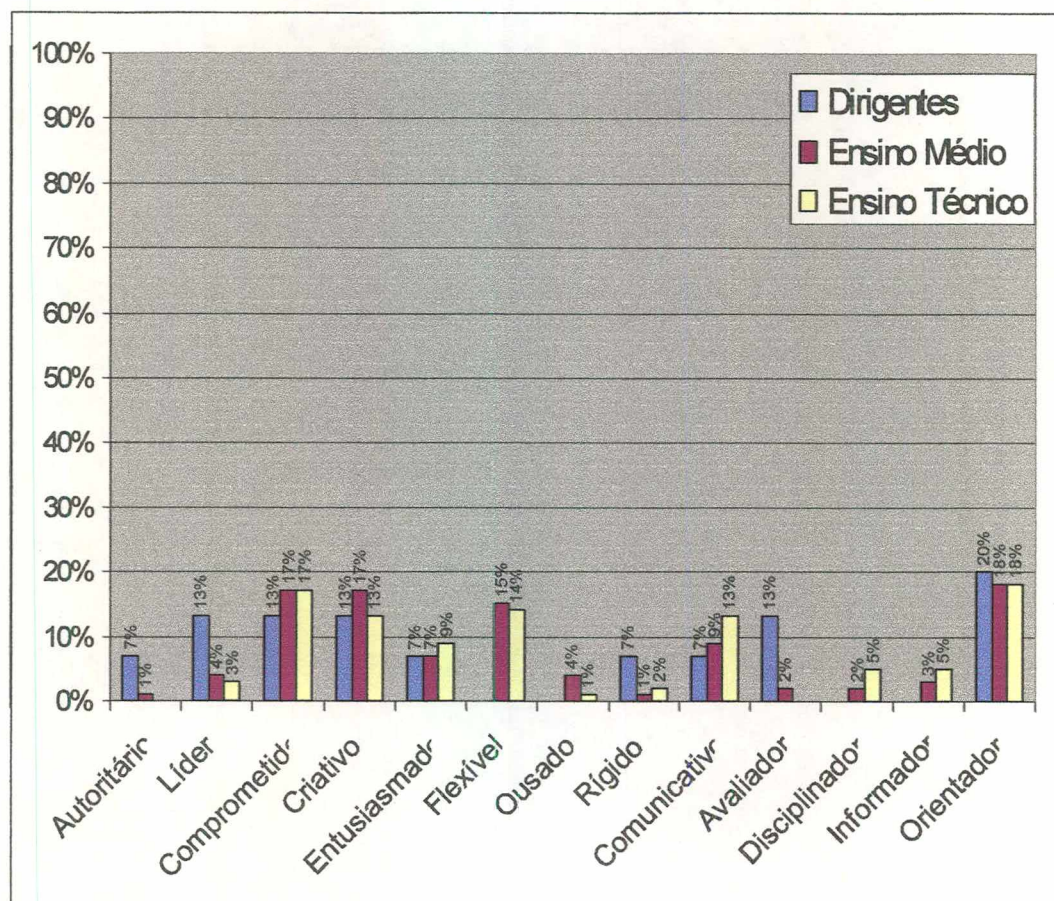


Figura 18: Gráfico da questão 8 – Representação estratificada por percentual



Se a questão 7 propunha intenções, a questão 8 as aferiu reflexivamente. Os resultados (Figura 17) mostram que a orientação e o comprometimento, com 17% ocupam o modo de conduzir a ação pedagógica. Esses quesitos foram seguidos pela característica criatividade (15%), o que é positivo segundo esta pesquisa, embora a intenção “criatividade” tenha sido suplantada, na realidade, pela orientação e comprometimento.

Convém ressaltar que todas as alternativas receberam pontuação e que, em bem menor escala, o professor autoritário, rígido, avaliador e informador (16% no total) ainda pode ser encontrado na ETFSC. Outra estatística interessante está no fato de as características do ser líder e informador receberam o mesmo percentual, 4%. Sabe-se, contudo, que a liderança faz-se com comprometimento, criatividade, ação e espírito de equipe, o que se distancia da semântica “informador” nos meios educacionais.

A análise estratificada (Figura 18) permite as seguintes considerações: os quesitos orientação e comprometimento ganham destaque nos três estratos, sendo que os dirigentes, diferentemente dos outros segmentos que apresentam equilíbrio entre os dois, concentra 20%, contra 13% no quesito orientação.

A ousadia que apresentava na questão 7 – intenção – um total de 9%, aparece agora – na prática – com apenas 6%, no Ensino Médio e 1% no Técnico. Uma queda considerável de 33%, no escopo desta pesquisa.

Tabela 9: Questão 9 – Representação Estratificada e Total por frequência

<b>Marque três características mais frequentes na condução de sua aula</b>	<b>Dirigentes</b>	<b>Ensino Médio</b>	<b>Ensino Técnico</b>	<b>Total</b>
Diálogo com os alunos	3	45	63	111
Estímulo para que os alunos conversem entre si	2	29	31	62
Resolução de problemas em conjunto	4	43	57	104
Pouco envolvimento dos alunos na tomada de decisões para a condução da aula	0	3	0	3
Solicitação de ajuda e sugestões aos alunos	3	16	30	49
Não acatamento e implementação das sugestões apresentadas pelos alunos	0	0	0	0
Execução de tarefas como, por exemplo, exercícios de fixação, testes e aplicação periódicas de provas	3	14	29	46

Figura 19: Gráfico da questão 9 – Representação Total por percentual

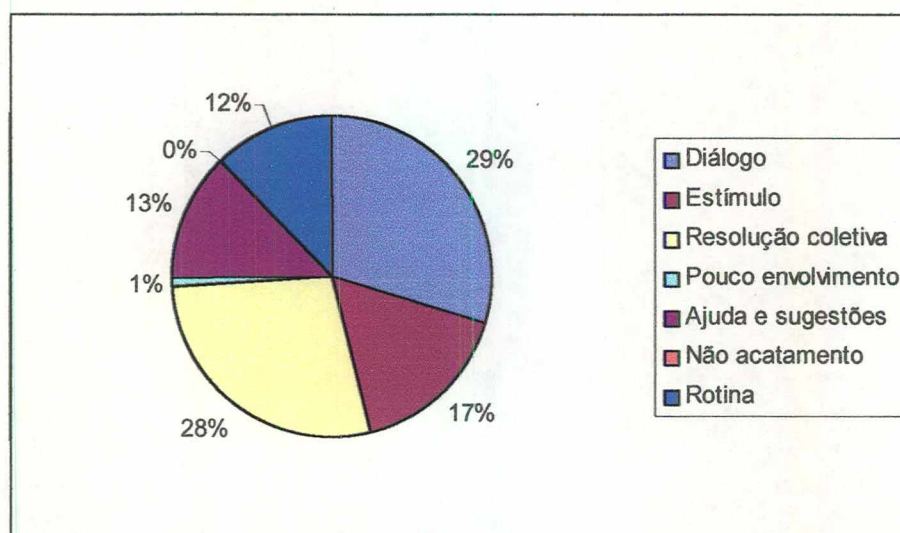
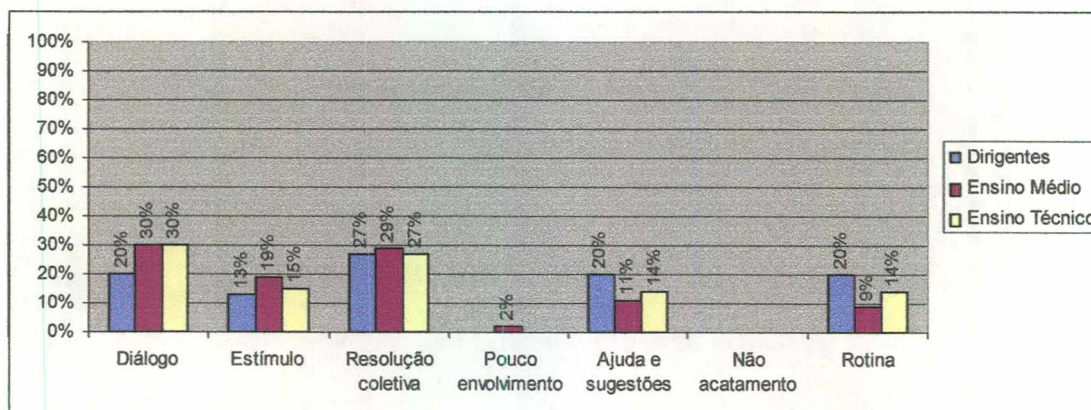


Figura 20: Gráfico da questão 9 – Representação estratificada em percentual



Com a questão 9, pela análise do total em percentual (Figura 19), pode-se afirmar que os educadores mantêm com seus alunos uma comunicação interativa e dialógica, a partir do momento em que apontam o diálogo (29%), a resolução de problemas em conjunto (28%), o estímulo (17%) e a discussão sobre a condução da aula (13%) como pontos fortes da sua ação educativa. A soma é expressiva e mostra o percentual positivo de 87%.

Convém, porém, destacar que, conseqüentemente, apenas 23% dos educadores mantêm-se na “velha rotina” do ensino conteudista. Traçando um paralelo entre esse resultado e aquele apresentado sobre o quesito “comunicação” (10%) da questão 8, percebe-se que, talvez, a diversidade de opções naquela consulta fez com que o perfil do bom comunicador não tenha se sobressaído ou tenham se esvaído frente a outras características mais contundentes na avaliação dos educadores. Nesta questão há, então, o resgate do poder comunicativo dos educadores da ETFSC pelas respostas dadas ao gerenciamento de suas aulas.

Na análise por estrato (figura 10), há que se considerar que, para os dirigentes, a rotina, a ajuda e sugestões e o diálogo ocupam o mesmo patamar: 20% e que há o destaque (nesse estrato) para o item resolução em conjunto (27%) o que arrefece o percentual 20% de rotina em oposição a 67% de trabalho interativo.

Tabela 10: Questão 10 – Representação Estratificada e Total por frequência

<b>Ao elaborar a avaliação do seu aluno, você se preocupa em:</b>	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Fazer a ligação das questões com uma situação real	1	12	23	36
Oferecer ao aluno a oportunidade de demonstrar sua capacidade de criar	0	13	11	24
Elaborar atividades variadas, buscando atingir o aluno na sua totalidade e na qualidade dos resultados	4	21	25	50
Dar uma nota ou conceito por ser uma exigência do sistema	0	1	3	4
Dar uma nota ou conceito por ser ainda a melhor maneira de aferir o conhecimento do aluno	0	0	3	3
Verificar se houve memorização do conteúdo trabalhado	0	3	5	8

Figura 21: Gráfico da questão 10 – Representação Total em percentual

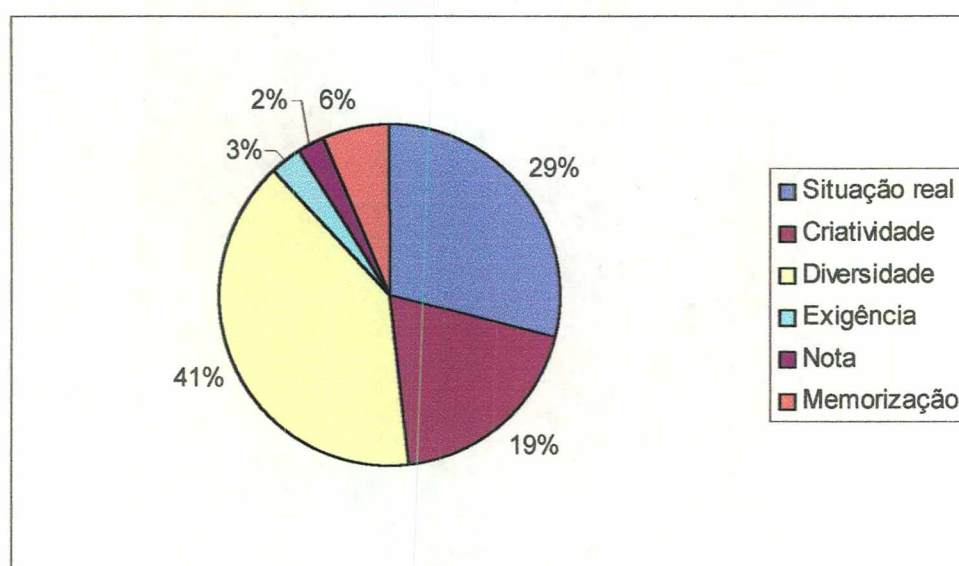
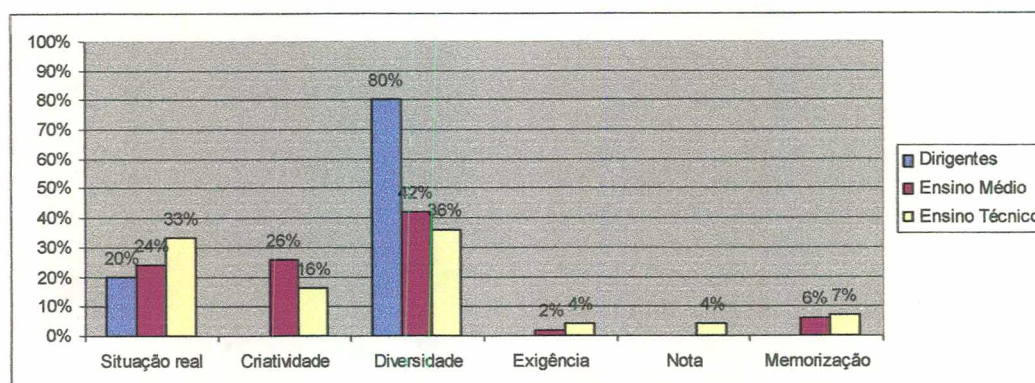


Figura 22: Gráfico da questão 10 – Representação estratificada em percentual



A questão 10, conforme análise do resultado total (Figura 21), permite as seguintes constatações: o educador da ETFSC, dentro do espírito inovador - delineado nesta pesquisa - também nega a avaliação como “medida”, como “aferição” para atribuir uma nota ou conceito (11%). Valida a avaliação como processo de construção e (re)construção do conhecimento, a partir da contextualização, criatividade e diversidade (89%).

A análise estratificada (figura 22) ressalta, como maior percentual, o quesito diversidade no estrato dirigentes (80%), no técnico (36%) e no médio (42%). O tradicionalismo apresenta-se somente nos estratos técnico e médio com 13% e 8%, respectivamente, constituindo-se num alerta a fazer.

Tabela 11: Questão 11- Representação Estratificada e Total por frequência

A preocupação que está presente quando você elabora o programa de sua disciplina é:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
O que os alunos aprendem é atual e está inserido na realidade do estudante	1	16	13	30
O conteúdo dado é útil, ou seja, agrega, acrescenta valor à qualidade de vida do aluno onde ele vive, na sua comunidade próxima e na sociedade mais ampla	3	27	35	65
O conteúdo é muito teórico por isso fica difícil a ligação com o dia a dia	0	0	3	3
Os conteúdos, embora pouco significativos para os alunos, são dados por ser uma obrigação do programa e da escola	0	0	0	0
O que os alunos precisam saber para tornarem-se indivíduos realizados e comprometidos socialmente	1	7	19	27

Figura 23: Gráfico da questão 11- Representação total em percentual

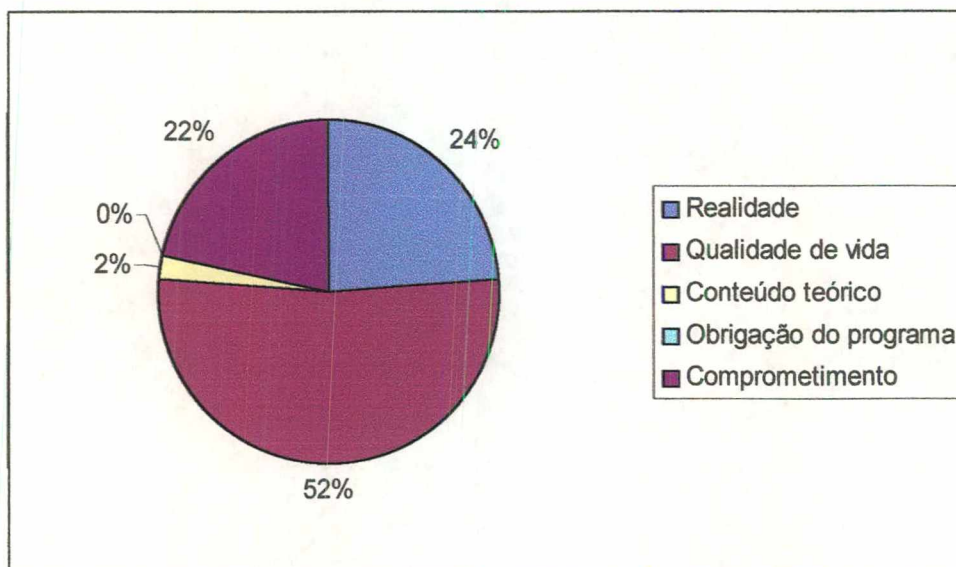
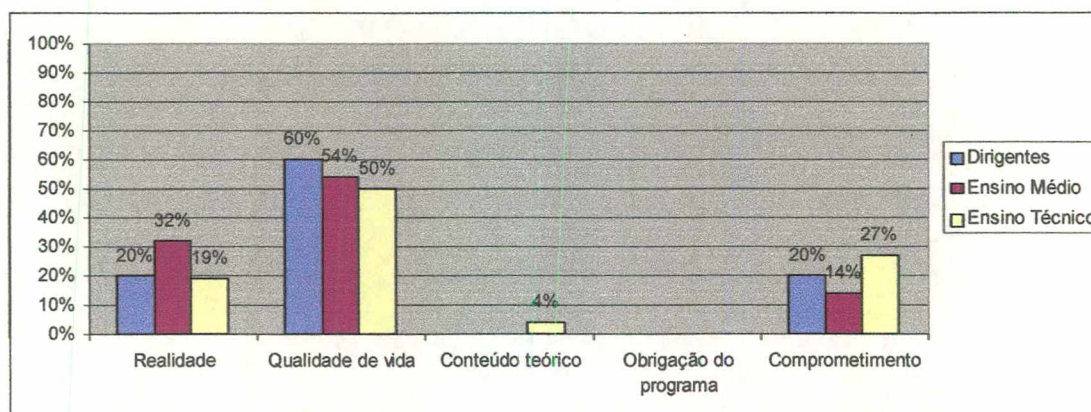


Figura 24: Gráfico da questão 11 – Representação estratificada em percentual



A questão 11, através da análise total dos resultados (Figura 23), aponta a ETFSC para uma conexão à sociedade que a abriga, em uma real dialogicidade: a instituição “abriga” a sociedade e a sociedade a “abriga”.

A análise estratificada (figura 24) ratifica essa constatação, apenas com destaque de 4% no estrato dos professores do Ensino Técnico na opção dificuldade de relacionar teoria e prática.

Esse resultado é extremamente positivo na linha desta pesquisa, uma vez que a escola tradicional cede lugar àquela que vai além das fronteiras do seu “saber escolar” e seu enclausuramento social.



Tabela 12: Questão 12 – Representação Estratificada e Total por frequência

<b>Você possui alguma informação sobre o tema empreendedorismo?</b>	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Sim	5	44	59	108
Não	0	6	11	17

<b>Em caso afirmativo, responda: sua atuação em relação ao ser empreendedor em sala de aula é:</b>	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
Relevante	5	31	43	79
Irrelevante	0	3	7	10
Inexistente, já que conhece o tema mas não trabalha com ele	0	10	9	19

Figura 25 a: Gráfico da questão 12- Representação Total em percentual

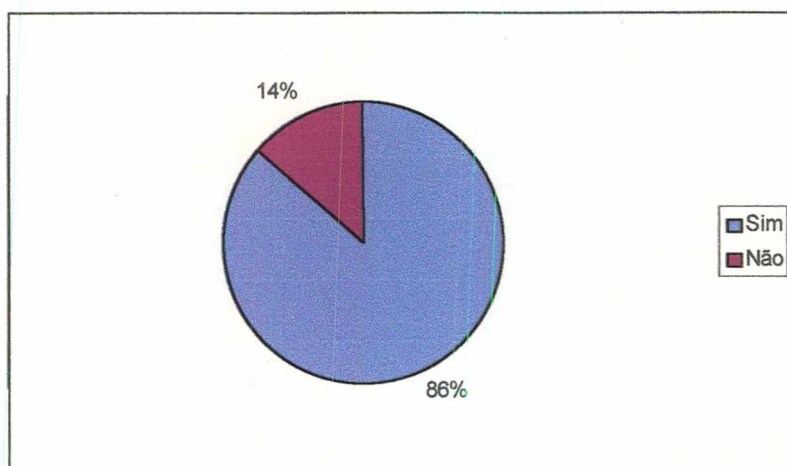


Figura 25b: Gráfico da questão 12- Representação estratificada em percentual

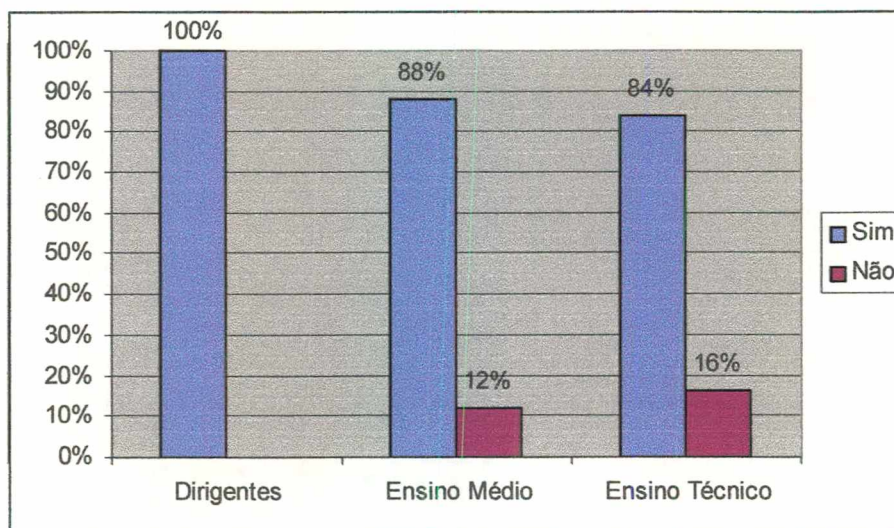


Figura 26 a: Gráfico da questão 12- Representação em percentual

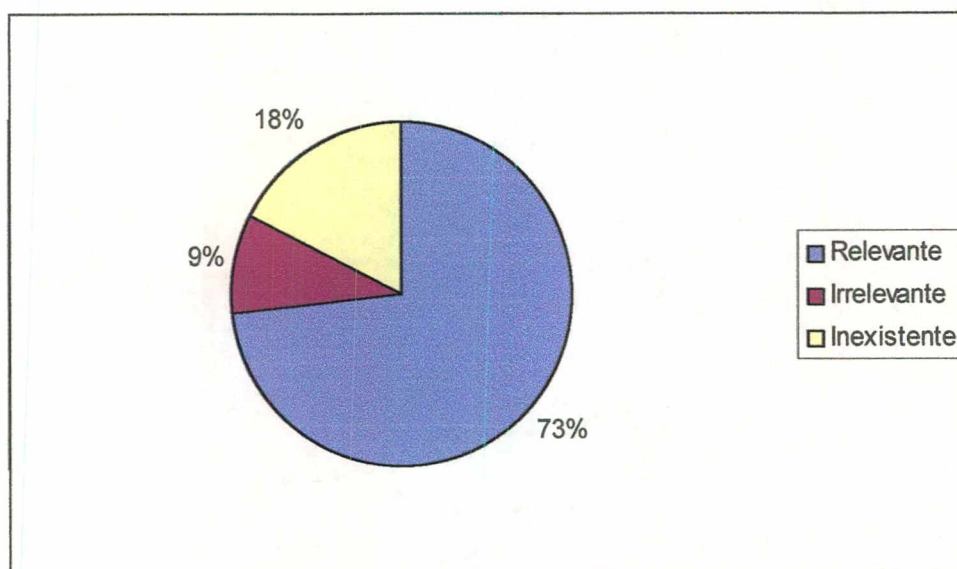
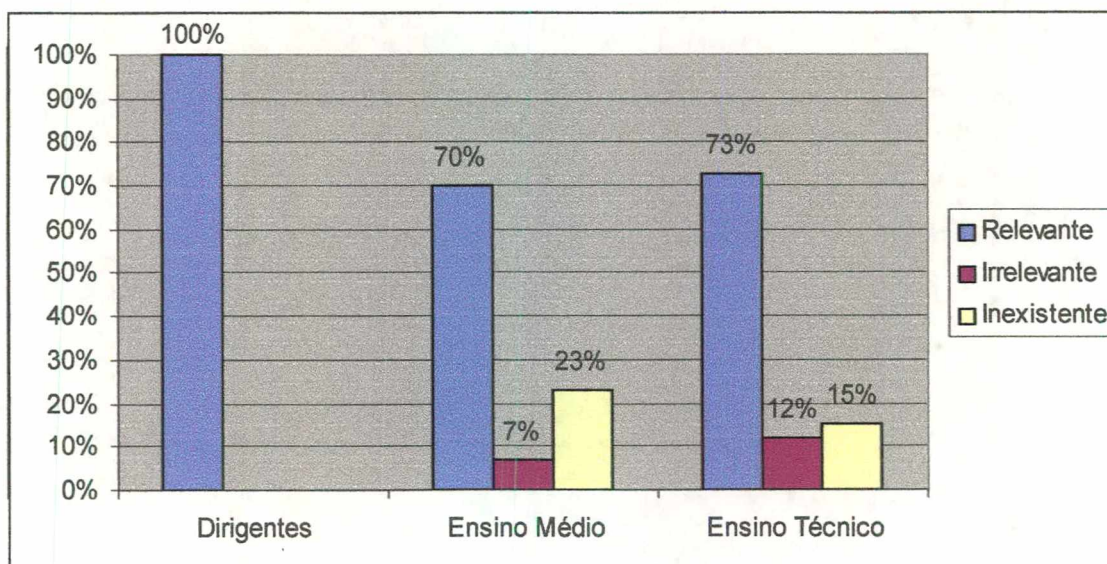


Figura 26 b: Gráfico da questão 12- Representação estratificada em percentual



Ao serem questionados sobre o tema Empreendedorismo, a análise em percentual do total de educadores (Figura 25 a) permite afirmar que 86% dos educadores da ETFSC já são sabedores dessa nova tendência que desponta fortemente para gerenciamento de qualquer empreendimento, no ramo de pesquisa da Administração.

Destaque há que se fazer para o estrato dos dirigentes que mostraram um percentual de 100% Figura (25b) e, certamente, como dirigentes, saberão trazer os outros 14% de educadores para essa tendência mais que promissora para o sucesso da empresa chamada conhecimento.

A análise estratificada (Figura 26 b) permite afirmar que há relevância na aplicação dos princípios empreendedores na ação de educar desta instituição de ensino.

Tabela 13: Questão 13- Representação Estratificada e Total por frequência

Pode-se dizer que a linguagem que você utiliza nas aulas:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
É elaborada de maneira compreensível, simples e objetiva	5	29	49	83
Faz com que o aluno busque o conteúdo, pois lhe parece atraente e desafiador	0	13	17	30
Faz com que os alunos mostrem-se pouco incentivados à busca do aprendizado, parece mensagem velha e sem sentido	0	0	0	0
É de um bom orador, embora pareça que o que "explica" é pouco compreendido por seus alunos	0	3	2	5
Causa impacto por abordar temas corriqueiros de maneira nova	0	5	2	7

Figura 27: Gráfico da questão 13 – Representação Total em percentual

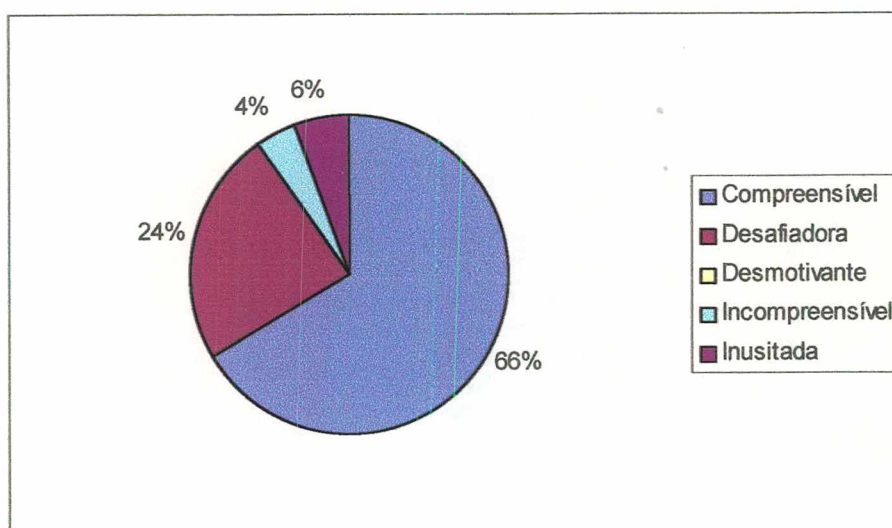
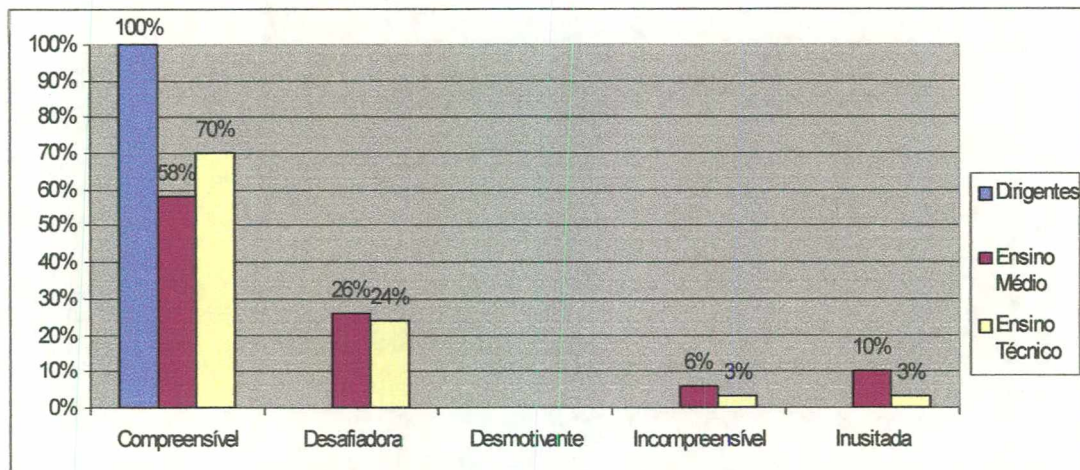


Figura 28: Gráfico da questão 13- Representação estratificada em percentual



A análise da questão 13, através do percentual apresentado (Figura 27), permite afirmar que a linguagem utilizada no discurso pedagógico da instituição tem o caráter transparente (66%), motivador (24%) e inusitado (6%), embora, mais uma vez, o inusitado (ser diferente, criativo) perde espaço para outras características.

Mesmo assim, essa estatística, numa totalidade, enquadra a linguagem no escopo deste estudo, ou seja, remeta-a à cultura empreendedora.

Pela análise estratificada (Figura 28), ratificam-se essas considerações, com destaque para 10% do estrato professores do Ensino Médio que identifica sua linguagem como inusitada (uma das fortes características do espírito empreendedor) contra 3% do outro estrato de professores.

Tabela 14: Questão 14- Representação Estratificada e Total por frequência

Considerando o “discurso” como a maneira de conduzir as mensagens pedagógicas (ministrar as aulas) em suas aulas, você o considera organizado:	Dirigentes	Ensino Médio	Ensino Técnico	Total
De forma aberta e democrática ao abordar um tema, sem a preocupação do convencimento. Propicia o prazer da descoberta	2	38	44	84
Com uma preocupação de convencer o ouvinte, mostrando-lhe uma direção, indicando-lhe perspectivas particularizantes	3	12	24	39
De maneira exclusivista, não permitindo mediações ou ponderações. Nele o mundo do diálogo perdeu a guerra para o mundo do monólogo.	0	0	2	2

Figura 29: Gráfico da questão 14- Representação Total em percentual

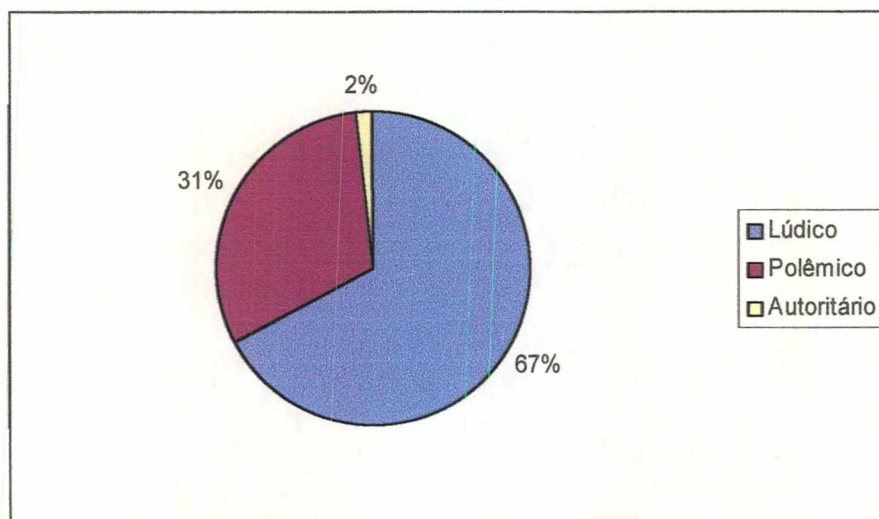
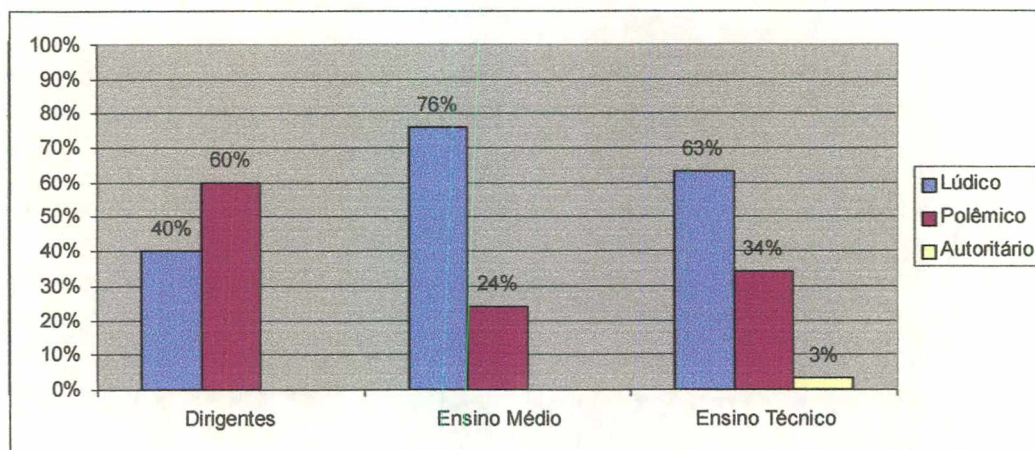


Figura 30: Gráfico da questão 14- Representação estratificada em percentual



O discurso pedagógico, na sua concretude sala de aula, foi investigado na questão 14. Pelas considerações de Orlandi (1996) e observando os dados estatísticos (Figura 29), pode-se afirmar que, enfim, o prazer da descoberta é a tônica da condução discursiva (67%) dos educadores desta instituição, o que, nas palavras de Orlandi pode ser denominado de discurso lúdico.

Na análise dos estratos (Figura 30), essas considerações estão ratificadas, com exceção para o segmento dos dirigentes que se mostra imbuído de um discurso polêmico(60%). Isso pode denotar uma possível tendência ao tradicional, à sacralizada postura intransigente do educador que se julga o “sabedor de conhecimentos verdadeiros, os saberes escolares”, mas que tende a desaparecer com esse novo desenho da ação de educar.

Figura 31 – Mostra Total da Pesquisa

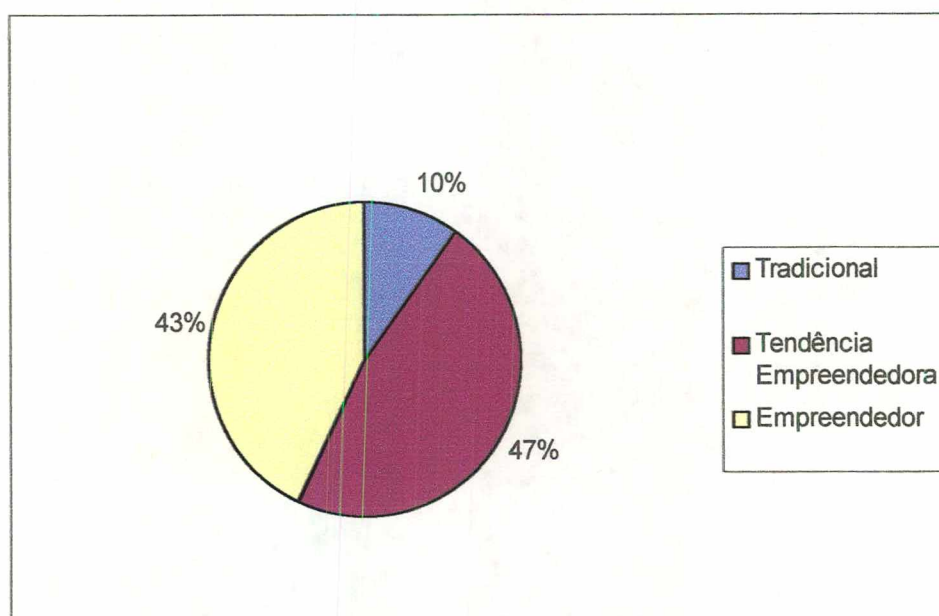
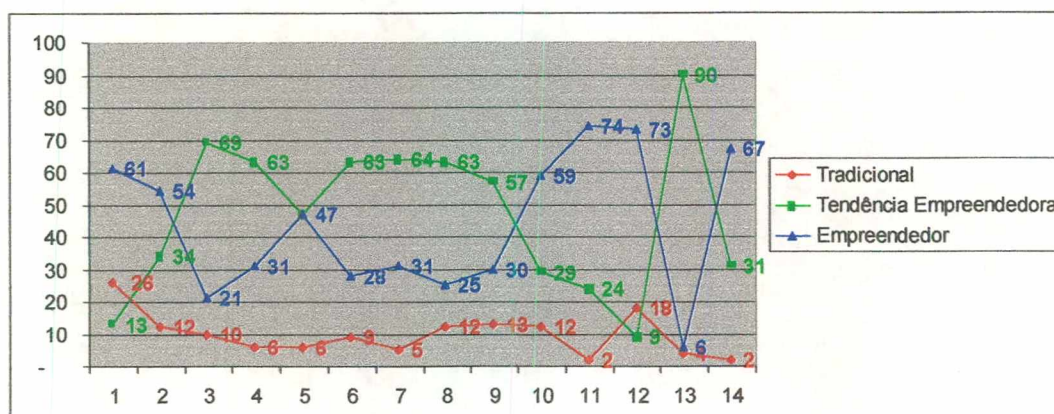


Figura 32 – Mostra total da pesquisa por questão



Finalmente, a análise geral dos resultados desta pesquisa com base no que pode ser visualizado nos gráficos 31 e 32 permite tecer as seguintes conclusões:

- a) a ETFSC está fortemente conduzida por um discurso balizado pela cultura empreendedora;
- b) o resultado obtido com a análise por estrato ressalta a importância do investimento em certas particularidades por estrato pesquisado, que se não resolvidas, a longo tempo podem comprometer o compromisso firmado no Plano Pedagógico, reflexo da Missão da Instituição;
- c) o espírito empreendedor, para além da mediação, flexibilidade e contextualização do conhecimento, requer dos profissionais muita criatividade, entusiasmo e ousadia, três características que começa a despontar no discurso pedagógico da ETFSC, com destaque para a criatividade;
- d) as características “entusiasmo!” e, por excelência; “ousadia” são as que mais estão ausentes no discurso pedagógico da ETFSC, mas o que não invalida seu espírito empreendedor, tomado no seu paradoxo: discurso tradicional.

## **4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMUNICACIONAIS: A LINGUAGEM NA CULTURA EMPREENDEDORA**

*“Ensinar não é só falar, mas comunicar-se com credibilidade. É falar de algo que conhecemos intelectual e vivencialmente e que, pela interação autêntica, contribua para que outros e nós mesmos avancemos no grau de compreensão do que existe.”*

(Moran)

### **4.1 Obstáculos à transposição do discurso pedagógico tradicional para o empreendedor**

Pode-se remontar aos gregos a idéia do professor que entra na sala de aula e “despeja” o conteúdo. Os gregos, praticando um certo conceito de democracia, e tendo de exporem publicamente suas idéias, precisavam manejar com habilidade as formas de argumentação. Daí toda larga tradição dos tribunos, dos sofistas que iam às praças públicas, aos tribunais, aos foros, tentando inflamar multidões, alterar pontos de vistas, mudar conceitos pré-formados.

Não muito longe dessa prática, está o professor com sua tradicional aula expositiva, com seu sacralizados “discurso” legitimado, não por suas ações, mas pela instituição que o abriga e o absolve dos insucessos.

A escola hoje ainda apresenta certos procedimentos que precisam ser rompidos, dentre eles estão:

- a) preocupação do professor somente com a sua disciplina;
- b) hierarquia e fragmentação dos conteúdos
- c) super-valorização de conteúdos teóricos em detrimento dos práticos e contextualizados;
- d) distinção entre conteúdos fáceis e difíceis;



- e) rivalidades entre as várias disciplinas;
- f) trabalho essencialmente individual;
- g) reforço dos pontos fracos dos alunos em detrimento do salientar os pontos fortes;
- h) professor como autoridade máxima do “saber”;
- i) atividades de cópia e memorização;
- j) passividade do aluno;

Acresce-se a isso, o fato de que a escola tradicional, por meio de seu discurso conservador, é uma instituição de ensino fechada e impermeável, vivendo, de certo modo, alheia e alienada do que, no tempo e no espaço, a cerca. É uma organização que não conhece e pouco atende aos anseios da Comunidade que se localiza ao seu redor. Está autocentrada e direciona o foco do seu trabalho para dentro da própria organização, uma vez que coloca a sua finalidade nela mesma.

Dentro dela difunde-se, ainda, o culto da transmissão de informações: o importante é o programa de ensino que foi estabelecido, geralmente definido a portas fechadas, em gabinetes, por um grupo de pessoas “iluminadas”; o conteúdo, na maioria das vezes descontextualizado e fragmentado e as informações normalmente despejadas pelo docente para serem absorvidas pelos discentes. “Cumprir o programa, dar o conteúdo, repassar as informações” são expressões de ordem, nesta organização do e para o passado.

Esse culto ao conteudismo faz com que a educação não tenha sido capaz de promover a formação integral do Ser Humano, tão decantada no discurso educacional, há vários séculos. Disso pode surgir uma pergunta: é, então o fim dos conteúdos? Claro está que não. O conteúdo, visto como sustentação conceitual é de suma importância no processo de aprendizagem. O que advém, pois, é uma nova forma de tratá-los. É um novo agir do professor que deve respeitar e orientar a autonomia do aluno para buscar, localizar, selecionar e recolher a informação.

A partir do momento em que na sala de aula reinarem – absolutas - estratégias de trabalho em que a aula expositiva é a forma mais usada para processar a relação pedagógica, que a absorção passiva de informações por parte do aluno é atitude aceitável e, pior, elogiável, quando o trabalho individual ainda sobrepuser-se ao de equipe e a propalada “matéria a ser dada” não passar de um conteúdo “estável” - parte de um programa que atravessa os anos letivos- não se romperão as estruturas tradicionais de educação.

São, pois, obstáculos ao rompimento do discurso pedagógico tradicional o professor que:

- a) leva para sala de aula temas sem sentido para o aluno (ausência da criatividade);
- b) vê a “cobrança” como tônica na condução das aulas (ausência da diversidade);
- c) privilegia a aprendizagem mecânica, estática (ausência do dinamismo);
- d) adota avaliação igual para alunos diferentes (ausência de flexibilidade);
- e) valoriza e superdimensiona o “fracasso” (ausência de liderança);
- f) não percebe na sala de aula uma oportunidade de transformar a sociedade (falta de entusiasmo e de ousadia).

Para romper o discurso tradicional o professor precisa trabalhar de forma contextualizada, despertar no aluno o prazer da descoberta, sentir a aprendizagem como um processo e, por isso, torná-la dinâmica, ficar atento às individualidades e valorizar o sucesso demonstrado pelo aluno.

Se antes dizia-se que o professor ensinava quando transmitia a informação ao aluno e este conseguia memorizá-la para devolver a ele numa prova, hoje sabe-se que o aluno aprende quando constrói o conhecimento interagindo no mundo dos objetos e das pessoas.

O professor, hoje, e no escopo deste estudo, tem quatro funções básicas na condução da aprendizagem, quais sejam:

- a) incentivadora: estimula o aluno a continuar progredindo nos estudos e na participação ativa no ato de aprender a aprender;
- b) orientadora: facilita o processo de aprendizagem do aluno para que ele possa construir o seu próprio conhecimento;
- c) energizadora: é a união das duas funções: a de incentivar e a de orientar numa perspectiva motivadora e apaixonante na condução do processo ensino-aprendizagem;
- d) inspiradora: serve de fonte inspiração para o aluno continuar aprendendo, através do exemplo a ser seguido, já que também o professor, segundo Dimenstein (1999), deve ser um eterno aprendiz.

O caminho a seguir é a busca dos saberes para a vida, para a cidadania no lugar dos tradicionais “saberes escolares” isso é prioritário no momento atual de mudanças de paradigmas, de crise social, política, cultural. É necessário o professor perguntar-se diariamente: “o que meus alunos buscam na escola e o que precisam aprender”?, ou ainda, “meus alunos conquistaram a capacidade de conhecer, compreender e problematizar para que possam produzir a sua existência e a daqueles que dela fazem parte”?

A educação estará, dessa forma, pautada por um discurso inovador, criativo, desafiador, ousado e entusiasta ou como aqui se descreve: por uma cultura empreendedora, quando preparar pessoas que assumem, que controlam a responsabilidade sobre seu próprio processo de aprendizagem, que compreendam, representem, planejam, revisam formas e detectam e corrigem seus próprios erros para buscarem novas alternativas de atingir o sucesso qualquer que seja o empreendimento. Só atinge-se o sucesso quando no processo de construção buscarem-se maneiras de conhecer com clareza o que se está fazendo, o que mais se precisa fazer e qual é a melhor forma de fazê-lo para atingir os objetivos propostos.

Enfim, pela pesquisa realizada na ETFSC, pode-se chegar à seguinte conclusão: os obstáculos a serem rompidos para práticas pedagógicas comunicacionais empreendedoras, nesta instituição, estão ligadas às

características provenientes da ousadia e do entusiasmo, mas que certamente brotarão, com o tempo, da linha inovadora de ação pedagógica, demonstrada nesta pesquisa.

#### **4.2 Um novo olhar para as redes de interação numa comunicação mais integradora**

*A educação é do tamanho da vida! Não há começo. Não há fim. Só há travessia. E, se queremos descobrir a verdade da educação, ela terá de ser descoberta no meio da travessia.*

(Neidson Rodrigues)

Uma educação mais integradora desenvolve processos de comunicação ricos, interativos e cada vez mais profundos. Para isso abre a escola ao mundo, conecta-a à vida, cria ambientes de ensino - aprendizagem mais atraentes, envolventes e multisensoriais. Desenvolve um tipo de conhecimento que está ligado ao entendimento, ou seja, aquele que permite ao aluno perceber as relações que os seres humanos estabelecem entre si mesmos, com o mundo e a sociedade, aquele que foge ao tradicional “sem sentido” ou “para quê?” dos conteúdos apresentados em sala de aula.

Dentro dessa rede interativa, esse entendimento é básico para que cada qual compreenda-se a si próprio e busque o seu lugar no mundo.

Um novo olhar para o processo educativo propõe que se busque no aluno o saber pensar. Para isso desenvolve nele habilidades de:

- a) investigação com a qual formula questões, hipóteses, observa, constrói verificações;
- b) raciocínio pelo qual estabelece relações, produz conclusões, identifica pressuposições, prova por argumentação;
- c) formação de conceito com o qual explica, define, analisa e sintetiza;

- d) tradução que faz com que fique atento ao que é dito, percebe implicações e suposições.

O contexto educacional - qualquer que seja o nível – a formação escolar, dentro desse paradigma inovador, busca (re)significar os conteúdos escolares como meios para constituição de competências e valores e não como objetivos de ensino em si mesmos, bem como enfatiza a adoção de estratégias que mobilizem menos a memória e mais o raciocínio e outras competências cognitivas tais como deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado, entre outras.

Está-se falando de uma outra escola menos voltada para o interior do próprio sistema de ensino, diferente daquela na qual cada objeto de ensino esteja referido apenas no momento seguinte da escolarização; menos centrada no acúmulo de informações para consumo no próprio sistema escolar; menos orientada para uma falsa erudição enciclopédica; mais referida ao tempo futuro. Isso é pensar um ensino que responda aos três eixos básicos: flexibilidade, diversidade e contextualização, remetendo-o para fora dos muros da escola, em que a produção interna integra-se à produção da prática social e ao desenvolvimento pessoal.

Cada educador “dessa escola” constrói sua “rede” de comunicação pautada por um modelo ideal para o bom relacionamento com os alunos. Esse modelo está descrito em Furlani (1995, p.57):

“ Não é somente a capacidade técnica do professor (escolaridade, domínio de um ramo do conhecimento, experiência) que se exercita nos papéis que ele desempenha; também suas características afetivas, culturais e de personalidade se problematizam como parte dos papéis que são desempenhados, possibilitando que modelos sejam vivenciados quando o professor transmite o conteúdo, disciplina e avalia a situação pedagógica”.

Considerando o que diz a autora, ao se ler “quando o professor transmite o conteúdo”, num primeiro momento tem-se a impressão de um

modelo autoritário de comunicação. Uma leitura mais atenta, porém, mostra que ao enfatizar características afetivas, culturais e de personalidade do professor, estas somadas a sua especialidade, a semântica da expressão remete o professor aos papéis de didata, de facilitador de desempenhos adequados aos alunos e de gerenciador do “trabalho escolar”.

Este perfil do professor está , também, apresentado por Morin (2000), quando argumenta que a educação do futuro será balizada por sete saberes, conforme quadro 4:

Quadro 4: Sete saberes necessários à educação do futuro

OS SABERES	O QUE É ESTE SABER
1. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão	O conhecimento não pode ser mais considerado uma ferramenta “ready made”. É preciso conhecer e armar a mente de lucidez.
2. Os princípios do conhecimento pertinente	Há relações mútuas e influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo.
3. Ensinar a condição humana	A condição humana deve ser objeto essencial de todo o ensino, sua unidade e diversidade.
4. Ensinar a identidade terrena	É preciso ensinar a história da era planetária sem ocultar sua origem, opressão e dominação que devastaram a humanidade e que ainda não desapareceram.
5. Enfrentar as incertezas	Quais são as incertezas que surgirão nas ciências físicas, nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas? É necessário que todos os que se ocupam de educação constituam a vanguarda ante a incerteza de nossos tempos.
6. Ensinar a compreensão	A compreensão é a um só tempo meio e fim da comunicação humana.
7. A ética do gênero humano	A educação deve permitir que a consciência de nossa “Terra Pátria” traduza-se em vontade de realizar a cidadania terrena.

Fonte: Adaptado de Morin (2000).

É esse o “olhar” que a presente pesquisa quis indicar na relação professor-aluno-conhecimento e que foi apontado no estudo de caso realizado. Caracteriza-se pela busca constante e pelo diálogo. Por meio dele o conhecimento é desenvolvido, elaborado e reelaborado através de uma

interação em que o aluno tem também o direito de falar, insere-se no contexto com sua visão de mundo. Sua experiência, nível de preparo para a “matéria” e suas características socioculturais são o ponto de partida para a orientação da aprendizagem.

Com esse olhar, o professor faz uso de uma linguagem aberta à polissemia, aberta a outras idéias que o aluno apresenta, decorrentes de sua vivência e, assim sendo, a crítica não só é permitida como, também, estimulada e é por ela que se estabelece a relação dialógica rumo à (re) construção do saber e querer e ser.

### **4.3 Vivência da Comunicação e a Força da Linguagem num Enfoque Empreendedor**

*O mestre tem a responsabilidade de fazer com  
que o aluno descubra, não o caminho  
propriamente dito, mas as vias de acesso a esse  
caminho, que devem conduzir à meta última.*

(Eugen Herribel)

O ato de comunicar é dialógico e envolve o uso de recursos que possibilitam o diálogo, entendimento recíproco e sintonia, proporcionando interação social, através da convicção e influência exercidas sobre e com outros.

Essas características ganham forma, quando se verifica que ao se interagir através da linguagem, tem-se sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que se deseja estabelecer, efeitos que se pretende causar, comportamentos que se quer ver desencadeados, isto é, pretende-se atuar sobre os outros de determinada maneira, obter deles determinadas reações, procurando dotar os enunciados de uma determinada força argumentativa.

Por outro lado, e somado a isso, as palavras nascem neutras, mais ou menos em estado de dicionário, mas, ao se contextualizarem, passam a

expandir valores, conceitos, pré-conceitos. Vive-se e aprende-se em contato com outros homens, mediado pelas linguagens, que irão informar e formar. As palavras “verbais ou não” serão absorvidas, transformadas e reproduzidas, criando um circuito de formação e reformulação da consciência, a qual se forma e se expressa concretamente, materialmente, através do universo dos signos. Pode-se, portanto, “ler” a consciência dos homens através do conjunto de signos que a expressa. Dessa forma, foi possível deduzir que o modo de conduzir a linguagem é de vital importância para a compreensão dos modos de se produzir o discurso que podem ser simplesmente indicativos, mas não só, dado que conotam idéias e valores que estão embutidos em sua aparente função exclusivamente designativa, já que a mensagem, ao se contextualizar, passa a expressar valores e idéias, transitando ideologias, cumprindo um amplo espectro de funções persuasivas. Ao absorverem-se os signos, as mensagens, incorporam-se preceitos institucionais que nem sempre se apresentam muito claramente aos indivíduos.

As instituições falam através dos signos fechados, monossêmicos, dos discursos de convencimento. Tanto as instituições maiores – o judiciário, a igreja, a escola, as forças militares, o executivo entre outras, quanto as microinstituições – a família, a sala de aula, a sociedade amigos de bairro entre outras. Assim, por exemplo, se o Ministério da Educação determina que a prova objetiva é o modo único de avaliar o aluno num período letivo no Brasil, que espaço é dado ao professor e ao aluno para questionarem tal enunciado? A legislação é codificada em signos tão persuasivos que a reprovação passa a ser aceita como uma espécie de verdade absoluta da falta de conhecimento do aluno. Caso tenham-se convicções que contrariam essa prática, todo o esforço das instituições – representadas nas mais diversas falas, inclusive de corpo docente – validado em Conselhos de Classe, por exemplo -, dos especialistas, dos tradicionalistas e outros – será no sentido de reverter esse comportamento.

São muito estreitas as relações entre o discurso e as instituições. O grande dramaturgo Bertold Brecht (apud Bernstein, 1996) dizia que uma das



funções de quem trabalhava com comunicação de massa – particularmente naquela Alemanha que estava assistindo ao crescimento do nazismo – seria a de nomear corretamente as coisas: nacional – socialismo não é o mesmo que nazismo, por exemplo.

Ainda como afirma Eco (1984, p.38), “... determinado modo de empregar a linguagem identificou-se como determinado modo de pensar a sociedade.” Nessa pesquisa quis se mostrar, pois, que um discurso que questiona, que inova, que flexibiliza, que vislumbra outras possibilidades, além daquelas já cristalizadas por um discurso maior, pode ser denominado empreendedor.

Como percebe-se, esse discurso está construído de acordo com as características básicas do espírito empreendedor. Sobre isso, vê-se em Marins (2001), dez dicas para ser um empreendedor que podem, com precisão, serem transportadas para o foco deste estudo de caso pautando-se nas inferências feitas pela experiência vicária do pesquisador. O professor ajustado à educação contemporânea deve traçar seu discurso por princípios que estão apresentados no quadro 7:

Quadro 5: Professor Tradicional X Professor Empreendedor- Máximas diferenciadoras fruto do estudo de caso realizado.

PROFESSOR TRADICIONAL	PROFESSOR EMPREENDEDOR
Será que vai dar certo?	Eu vou conseguir!
Tudo dá errado! Desisto!	Agora sei onde está o erro! Vou corrigir!
...mas a lógica é esta: o professor perdeu o seu poder social de persuasão.	O professor foi e sempre será o grande articulador social
Sempre foi assim: este aluno não aprende, não tem jeito!	Deve haver outro caminho para ajudar este aluno. Vou descobrir!
Bah! Eu sou mero professor! Que posso eu?!	Preciso modificar esta situação, afinal, eu sou um professor!
Ah! Mas eu não ganho para isto!	Precisamos tomar uma atitude!
É realmente é uma boa idéia!	Que boa idéia! Vamos colocá-la em prática!
Eu preparo todas as minhas aulas, tenho até um caderno para os planos de aula, já sei até de cor.	Na aula de hoje preciso surpreender meu aluno....
Eu já sou "Mestre", olhe meu currículo, acho que já fiz o suficiente, são os alunos que não querem nada.	Sou um Mestre! Serei um Doutor!
200 dias letivos! Missão cumprida!	200 dias letivos, duzentas oportunidades para meus alunos!

Verifica-se, por outro lado, que se o discurso do professor sofreu algumas transformações em se comparando com o quadro 7, é preciso ressaltar que antes o seu domínio passava pelo aspecto legislador, ético, pedagógico, ou seja, as suas idéias enunciadas eram capazes de normatizar valores e ensinar. Dizia-se acerca do certo e errado, do que era justo ou injusto, normal e anormal. Existia, portanto, o desejo de guiar e ensinar. Inseria-se no campo de instituições como a Pátria e a Família que serviam de referência básica às pessoas. O professor, o pai, o governante eram figuras legitimadoras de situações.

Hoje, conquanto o discurso pedagógico não tenha ainda perdido por completo as particularidades acima colocadas, ganhou nova cara: tornou-se neutro da cientificidade e do conhecimento. Se é neutro, ninguém o produz; se científico, ninguém o questiona. Quem fala é o Ministério da Educação,

através de seu corpo técnico; a grande corporação multinacional através de seus executivos... Autorizado pela instituição que o abriga, o discurso se impõe aos homens determinando-lhes uma série de condutas pessoais.

Aí está, pois, a grande razão para a mudança. Se o professor precisa, urgentemente, remodelar seus (pre)conceitos frente a esses discursos sacralizados e, pode-se dizer, deturpados, ele precisa viver a comunicação numa linguagem empreendedora, como aqui apresentada. A escola, no seu discurso institucional, pedagógico tem o poder da transformação social. Reforçam essa idéia Babin & Koulomdjian (1989, p.25) que argumentam:

“ o mundo tornou-se um *self-service* e, nesse contexto, a escola deveria ser o primeiro lugar da “mesa do saber”, mesa do sentido tradicional. Não tanto o lugar da comunicação do saber, mas o lugar da comunicação entre homens que armazenaram conhecimentos a partir da multiplicidade de seus receptores individuais.”

O ponto de partida está, então, na reestruturação do modelo de comunicação que está por detrás do sistema escolar, no seu modelo-comunicativo-pedagógico que é, predominantemente, vertical, autoritário na relação professor-aluno e linearmente seqüencial no aprendizado, desconectado da ousadia para romper com o tradicional e do entusiasmo para ver em cada ação, a razão de todas as ações.

Tal mudança acarreta necessariamente uma reflexão profunda no “ser professor”, introduzir diferentes dimensões em seu papel. Não mais será fonte principal do conhecimento, ele terá que desempenhar outras funções no sentido de estimular e orientar o estudante na construção de sua identidade cultural e, conseqüentemente, social. Mas para isso ele precisa (se) direcionar seu “sentir” a ação de educar. Nessa perspectiva, então a educação passará a ser um constante ato de desvelamento da realidade, um esforço permanente, através do qual os homens vão percebendo criticamente como estão sendo no mundo. Nesse processo, os alunos assumirão desde o início “o papel de sujeitos criadores”. Nessa criação entra em jogo a educação de forma plural, ou seja, plena, voltada para o

encaminhamento das pessoas para a vida, para a realização de seus projetos, para que elas sejam felizes.

O cérebro/mente estará estruturado para a fruição, para que o pensar seja uma atividade de prazer. O conhecimento não mais será o trabalhado de forma linear, ordenada e, não mais se cultuarão discursos progressistas e idealistas sobre a intencionalidade do ato de educar. O prazer não será postergado pela retórica e projeções do imaginário. O conhecimento será mobilizado para a realização individual e social, para isso instrução só não bastará; atender às demandas do mercado competitivo também não. Será preciso uma pedagogia renovada que alie conhecimento a prazer e todas as atitudes geradas a partir dele.

A comunicação e a linguagem, pautadas nessa premissa, ou no lúdico conforme Orlandi (1993, p24), serão reorganizadas para contaminar o aluno com o potencial empreendedor dentro das características básicas dessa potencialidade: impulsionar a busca de oportunidade e iniciativas, agir com perseverança, criar seu plano de ação, buscar redes de contato, mostrando-se independente e autônomo, comprometer-se e desenvolver procedimentos para assegurar que a atividade atinja seu objetivo. Esse conjunto de ações é a necessidade básica do empreendedor, tomando por base a própria semântica do termo empreender, segundo o Dicionário Aurélio: “deliberar-se a praticar, propor-se, tentar, pôr em execução”.

Ratificando essas considerações, pode-se tomar como confirmação o próprio termo, segundo Oliveira (1995) no campo semântico, a duplicação da letra na palavra empreender cria uma ênfase que explica e diferencia a expressão de outras familiares e parecidas como empresa, empréstimo, emprego. A raiz latina é a mesma: o verbo *prendere* ou *prehendere*. Assim como ocorre nas palavras surpreender ou apreender, a repetição da vogal leva à idéia de imediato, de momentâneo ou fugaz. É nisso que o empreendedor se distingue (...): na medida em que *realiza alguma coisa nova*, que dá início a um projeto ou *revitaliza* uma empresa, transformando ou aglutinando elementos originais em uma experiência empresarial em

andamento ou simplesmente *concebendo* novos negócios ou *soluções antes impensadas* (grifo nosso).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES PARA FUTUROS TRABALHOS

### 4.1 Novos caminhos para a prática docente num paradigma empreendedor para o uso da linguagem

*O conceito de homem ideal procurado pela sociedade moderna mudou de um que é enciclopédia ambulante para um homem preparado para solucionar problemas. Pode-se dizer que o valor do ser humano está na sua criatividade e habilidade para solucionar problemas, e solucioná-los cooperativamente, que é a chave para a sobrevivência de uma organização a longo prazo.*

*(Katsuya Hosotani)*

Um outro caminho para uma nova prática docente está aberto e se faz pela cultura empreendedora, que pode ser introduzida pelo discurso veiculado na educação. Essa cultura deve ser cultivada desde o primeiro degrau do sistema educacional porque só assim criar-se-á a chamada "incubadora social" capaz de envolver toda a sociedade por meio de uma cultura que sinaliza positivamente para valores empreendedores que priorizam a geração e distribuição de riquezas, a inovação, a cidadania, a ética a liberdade em todos os níveis, o respeito ao homem e ao meio ambiente.

A presente pesquisa comprovou que, para isso, é importante professor e aluno caminharem juntos, procurando resolver possíveis problemas e criando novas alternativas para a melhoria da ação de aprender e ensinar. Isso significa uma (re)orientação de práticas para o fortalecimento da autonomia tanto do professor, quanto do aluno, numa perspectiva mais solidária e dialógica, buscando um real envolvimento nas atividades

desenvolvidas no cotidiano escolar. Uma autonomia assim construída amplia os espaços de decisão e participação efetiva na sociedade que sinaliza para indivíduos com capacidade de autogerir-se.

O discurso pedagógico deve, pois, ser organizado de modo a contemplar a real contextualização de uma instituição educacional. Isso implica perceber no espaço escolar uma oportunidade de desenvolvimento do verdadeiro empreendimento deste século: a geração do conhecimento.

Para isso, como em qualquer outro negócio, há que se fazer uma análise conjuntural, percebendo vantagens, oportunidades e riscos na relação professor-aluno-sala de aula- discurso pedagógico. Isso se traduz por, observar o contexto interno, identificando os recursos, capacidades e características que representem “vantagens” dessa relação a outras realidades (já que o discurso corrente é: “aprende-se mais fora da escola que dentro dela”) e das quais deve-se tirar o máximo de proveito para alcançar a construção de uma sociedade de cidadãos inventivos, ousados, entusiasmados e capazes.

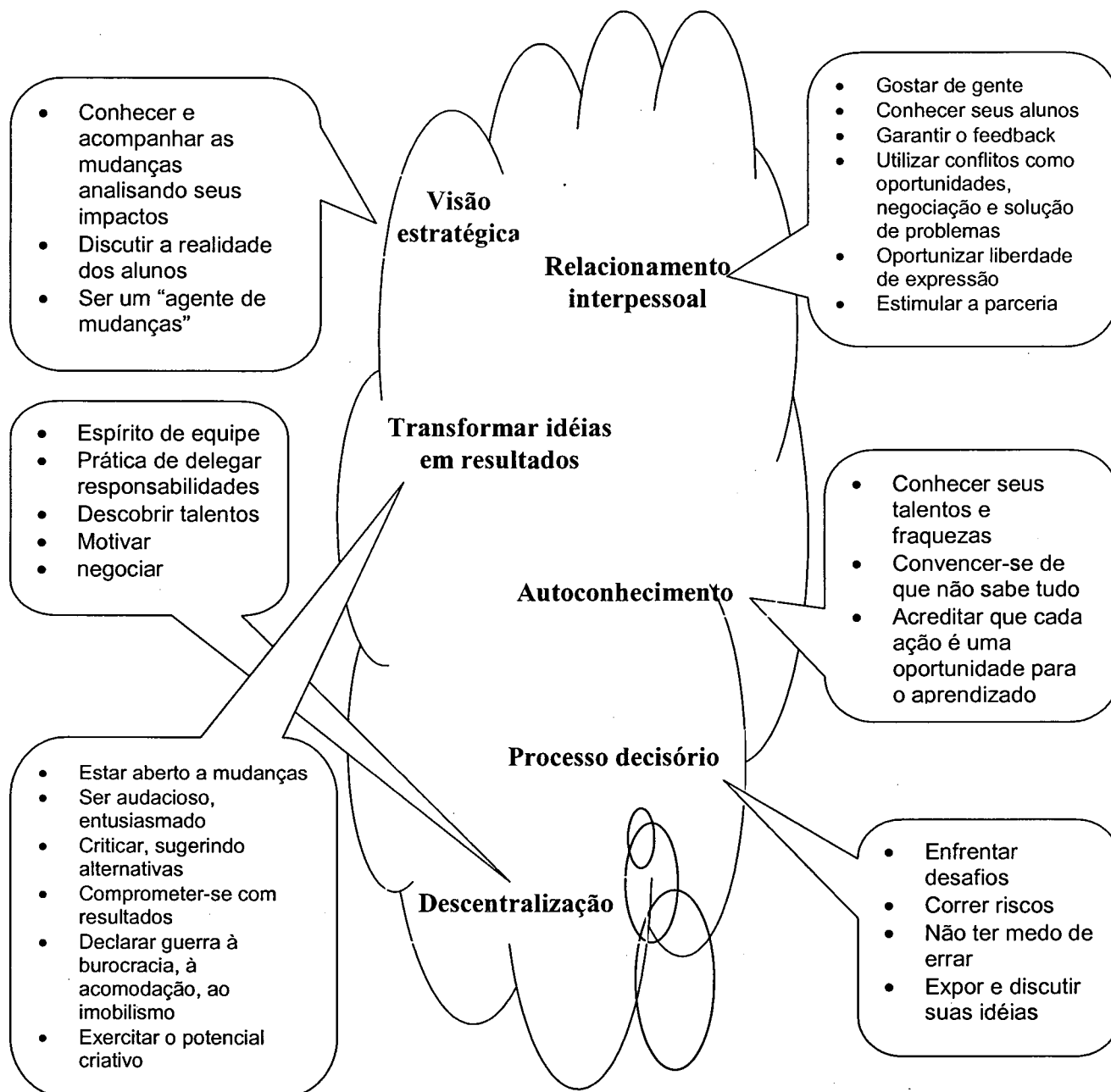
Em contrapartida, deve também atentar para as suas fragilidades internas, ou seja, as “carências” básicas que constituem um obstáculo para o desenvolvimento do potencial do aluno no alcance de seus objetivos. Isso significa ponderar sobre a alienação que ainda persiste no espaço escolar. Implica analisar qual é o verdadeiro cenário “sala de aula”.

Analisar essa conjuntura educacional significa também vislumbrar as “oportunidades” que podem ser aproveitadas na relação instituição sala de aula, professor e aluno para o sucesso dos objetivos traçados, gerando ações alternativas que favoreçam essa parceria na construção do conhecimento.

Deve-se levar em conta, ainda, as ameaças externas ou, em na linguagem empreendedora, “os riscos”, fatos situações e fenômenos que interferem no contexto sacralizado da instituição, sala de aula e sobre os quais não se tem ou pouco se tem controle. Isso pode dificultar o alcance dos objetivos e produzir um impacto negativo ou uma dificuldade se não for considerado.

Essa análise conjuntural do empreendimento “geração do conhecimento” aponta para características, atitudes, habilidades e crenças que devem perpassar a função do professor na construção de outros caminhos para uma prática docente no paradigma empreendedor aqui apresentado. Essa rede de aspectos está apresentada na figura 31.

Figura 33 – Rede de habilidades para o professor empreendedor



Feitas essas ponderações, observa-se que o paradigma empreendedor considera a visão estratégica, o relacionamento interpessoal,



a capacidade de transformar idéias em resultados, o autoconhecimento, a descentralização de ações e a tomada de decisões como competências básicas que devem compor o perfil do educador.

Esse será o educador capaz de gerenciar uma formação escolar que busca desenvolver nos alunos competências e habilidades afinadas com a realidade que o envolve.

Pelo exposto, a abordagem aqui feita enfatiza que ser empreendedor hoje não significa necessariamente ser um empresário com grandes meios de produção, ressalta sua conotação de introjeção de valores, atitudes, comportamentos, formas de percepção do mundo e de si mesmo, voltados para atividades em que o risco, a capacidade de inovar, perseverar e de conviver com a incerteza são elementos indispensáveis.

O desafio que esta pesquisa apresenta, pautado nessas considerações finais, podem ser assim descritos:

- a) analisar quais são os obstáculos à implantação da cultura do “professor empreendedor”, na sua totalidade, no seu entusiasmo e ousadia para “educar”;
- b) verificar quais são os fatores que fazem com que ainda, em pleno século XXI, alguns professores sejam partidários do culto da transmissão de informações no lugar de serem gerenciadores da construção do conhecimento;
- c) confrontar os resultados aqui obtidos sobre o discurso pedagógico da ETFSC através de uma pesquisa com os outros parceiros da ação de educar: os alunos e a sociedade.

Dessa forma, sugere-se investigar de que forma fazer nascer no professor o espírito empreendedor que o leva ao “aprender a aprender a ser professor”. Quando, porém, aponta-se essa necessidade, claro está que o eventual pesquisador deve fugir, aos “famosos” cursos de capacitação, pelos quais ao professor são fornecidos “quilos” de informação, sem no entanto, colocá-los em prática na sua totalidade.

Enfim é preciso pesquisar sobre o que fazer para que os educadores, nas palavras de Carvalho (apud Morin, 2000), saiam do armário para irem à

luta a fim de garantirem às futuras gerações um mundo com mais beleza e sustentabilidade.

A título de considerações finais – ou iniciais – uma reflexão poética àquele professor que sabe ousar para ser empreendedor:

Paixão pela arte de aprender

Revisão na (re)ação de dialogar

Ousadia para fazer e falar

Fortalecimento do espírito criativo

Estabelecimento da vontade de estar

Sutileza para inovar

Sensibilidade para ver o não visto

Otimismo na condução do agir

Redescobrimto (como os poetas) da beleza do viver e amar

Ensinar a condição humana

Mesclar a ela a identidade cultural

Propiciar o enfrentamento das incertezas

(Re) introduzir a paixão e o entusiasmo para

Enfrentar os desafios

Engajar-se na diversidade a fim de

Navegar pelos prazeres da arte de aprender e ensinar

Deseducar o educado, negando as verdades absolutas

Estabelecer o resultado a ser atingido é....

Deixar emergir o professor empreendedor

Ousado, criativo e entusiasta capaz de

Romper as fronteiras enraizadas da rotina escolar.

## 6 FONTES BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, João H. **Como iniciar uma empresa de sucesso**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994

BABIN, Pierre, KOULOMDJIAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador**. São Paulo: Ed. Paulinas, 1989.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1977

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, 1986.

BARRETO, Luiz Pondé. **Educação para o empreendedorismo**. Núcleo para Estudos do Empreendedorismo, Universidade Católica de Salvador/Salvador, 1998.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BENEVISTE, E. **Problemas de Lingüística Geral**. Campinas: Pontes, 1989.

BODERNAVE, Juan Díaz. **O que é comunicação**. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: bases legais**. Brasília, 1999.

BRUYNE, P. et al. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais.:** os pólos da prática metodológica. Rio de Janeiro; Francisco Alves, 1977.

BURKE, Peter. **A arte da conversação.** São Paulo: UNESP, 1995

BURCH, John G. **Information systms.** Singapore: J. Wiley, 1986

CAMARA JR, J. Mattoso. **A linguagem: introdução ao estudo da fala/ Edwar Sapir.** São Paulo: Perspectiva, 1980.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure:** fundamentos e visão crítica. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e pensamento.** Tradução de Francisco M. Guimarães. Petrópolis, 1971.

CITELLI, Adilson. **O texto argumentativo.** São Paulo: Scipione, 1994

\_\_\_\_\_. **Linguagem e persuasão.** São Paulo: Ática, 1995.

CUNHA, Cristiano J.C. de Almeida & FERLA, Luiz Alberto. **Iniciando seu próprio negócio.** Instituto de Estudos Avançados, Florianópolis, 1997.

DEGEN, Ronald Jean. **O empreendedor: fundamentos da iniciativa empresarial.** São Paulo: McGraw-Hill, 1989.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Por que o diploma é uma bobagem.** Folha de São Paulo, 12 dez. 1999.

DOLABELA, Fernando. **O segredo de Luiza.** São Paulo: Cultura Ed. Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. **O ensino do empreendedorismo no Brasil: uma metodologia revolucionária.** Disponível em:

<[http://www.projetoe.org.br/tv/prog10/html/ar\\_10\\_01.html](http://www.projetoe.org.br/tv/prog10/html/ar_10_01.html)>. Acesso em 02 maio 2000.

\_\_\_\_\_. **Oficina do empreendedor.** São Paulo: Cultura Ed. Associados, 1998.

DRUCKER, P.F. **Inovação e Espírito Empreendedor.** São Paulo: Pioneira, 1985.

DUCKER, Peter Ferdinand. **A sociedade pós-capitalista.** São Paulo: Pioneira, 1997.

ECO, Humberto. **Viagem na irrealidade cotidiana.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudanças.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FURLANI, Lúcia M. Teixeira. **Autoridade do Professor: meta, mito ou nada disso?** 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FURINI, Isabel. **A arte de falar em público: a oratória de todos os tempos.** São Paulo: IBRASA, 1999.

GERBER, Michael E. **O mito empreendedor.** São Paulo : Saraiva, 1996.

GUTIERREZ, Francisco; PIETRO, Daniel. **A mediação Pedagógica: educação a distância alternativa.** Campinas: Papyrus, 1994.

KIRZNER, Israel M. **Entrepreneurial discovery and the competitive market process: na austrian approach.** Journal of Economic Literature, v.35, p.60-95, mar. 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **A inter-ação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 1992.

LAPOLLI, Édis Mafra et al. **Empreendedorismo em organizações.** Anais do I Encontro Nacional de Empreendedorismo, Florianópolis: UFSC, 1998.

LONGEN, Márcia Terezinha. **Um modelo comportamental para o estudo do perfil do empreendedor.** 1997. Dissertação. (Mestre em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

LÜDKE, M. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo; EPU, 1986.

LUYTEN, Joseph M. **Sistemas de comunicação popular.** São Paulo: Ática, 1991.

MARQUES, Mário Osório. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.** Ijuí: Unijuí, 1995.

MARINS FILHO, Luiz A. **10 dicas para ser um empreendedor.** Disponível em: <<http://arteeventosvila.boi.com.br/dicas.html>. acesso em 8 novembro 2001.

MARTIN-BARBERO, Jésus. **Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais.** In: Mediatemente! Televisão, cultura e educação. Secretaria de Educação a Distância: Ministério da Educação, SEED, p. 17-41, 1999.

MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia.** In: Moran, José Manoel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica.* Campinas: Papirus, 2000.

MASI, Domenico de. **A emoção é regra.** – Os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950. Rio de Janeiro: José Olympo, 1999.

MATURANA, Humberto. **Formação humana e capacitação.** Petrópolis: Vozes, 1999.

MORAN, J.M. **Ensino e aprendizagens inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas.** In: *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.* Campinas: Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_. **Mudar a forma de aprender e de ensinar com tecnologias.** Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>>. acesso em 30 de abril de 2001.

MORATO, Edwiges Maria. **Linguagem e Cognição: as reflexões de Vygotsky sobre a ação reguladora da linguagem.** São Paulo: Plexus, 1996.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro.** 2ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURA, Manoel. **O pensamento de Freire: uma revolução na educação.** Lisboa: Multinova, s.d.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **Ensino de linguagem: a configuração de um drama.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso/ Departamento de Educação, 1992.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

OLIVEIRA, Marco A. Coordenador. **Valeu! Passos na trajetória de um empreendedor**. São Paulo: Nobel, 1995.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4.ed. Campinas: Pontes, 1996.

PENROSE, Edith. **The theory of the growth of the firm**. 3ed. Oxford University, 1995

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PINCHOT, G. **Intrapreneuring**. Trad. Nivaldo Montingelli Jr. São Paulo: Harbra, 1989.

RAMOS, Cosete. **Sala de aula de qualidade total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

REIS, Ana Maria Viegas. **Ensino a Distância: megatendência atual**. São Paulo: Imobiliária, 1996.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOS, Odete. **Teorias da comunicação e modelos pedagógicos**. In: *Análise Psicológica*, v 4, 1987.



SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1974.

SHAPERO, A. **The role of entrepreneurship in economic development at the less-than national level**. US Department of Commerce, Jan., 1977.

SELLTIZ, C et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987. v.1.

SILVA, Edna Lúcia da. & MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Apostila, 2ed revisada, Florianópolis: UFSC/PPGEP/LED, 2001.

SILVA, Ricardo Yong. **Empreendedores e Empresas**. Revista Empreendedor, nº 7, outubro 1999.

THOMPON, Jonh B. **A mídia e a modernidade**. São Paulo: Vozes, 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo; Atlas, 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA/ LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Formação Empreendedora na Educação Profissional: capacitação a distância de professores para o empreendedorismo/ Luiz Fernando Garcia**. Florianópolis: LED, 2000.

URIATE, Luiz Ricardo. **Identificação do perfil empreendedor**. 1998. Dissertação (Mestre em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação, UFSC, Florianópolis.

VÉRAS, Gabriela. **Como ser empresário**. Revista Jovem Empreendedor. Florianópolis: Editora empreendedor, 1999. p.12-16.

VIGOSTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WACHHOWICZ, Lilian Anna. **O método dialético na didática**. Campinas: Papirus, 1993.

**7 ANEXOS**

## 7.1 Questionário para os professores

A seguir são apresentadas 14 (catorze) questões de múltipla escolha, as quais deverão ser analisadas criteriosamente antes de serem assinaladas. Com exceção das questões 7, 8 e 9, em todas as outras questões assinale **apenas uma alternativa**, aquela que mais se aproxima da sua prática.

1 A educação para você é:

- a)  compromisso da escola e dos professores;
- b)  dever da escola, dos professores e dos pais;
- c)  parceria social;
- d)  obrigação do Estado;
- e)  preparação para a vida, desafios para as oportunidades e para os nichos de mercado.

2 A escola para você é:

- a)  um espaço para transmissão e assimilação de conteúdos;
- b)  um local dinâmico, contextualizado, interdisciplinar, contraditório e socializado;
- c)  uma organização com uma proposta educacional pronta e acabada;
- d)  um espaço para atuar coletivamente com oportunidades amplas e com desafios;
- e)  um lugar para que o aluno busque o real conhecimento.

3 Sua participação na escola tem sido:

- a)  de professor em sala de aula, cumprindo seu compromisso com o conteúdo de sua disciplina;
- b)  de professor e também de coordenador de grupos e/ou comissões de trabalho;
- c)  de professor que atua ativamente nas reuniões de área ou de gerência, incitando tomada de decisões;
- d)  de educador engajado que atua em consonância com os princípios da reforma educacional em implantação na escola;

e) ( ) de educador crítico que propõe melhorias para o processo educacional da instituição, sempre que lhe dão uma oportunidade;

4 Sobre o Projeto Pedagógico (PP) da ETFSC você:

- a) ( ) conhece;
- b) ( ) desconhece;
- c) ( ) conhece parcialmente, pois já leu alguma coisa;
- d) ( ) sabe o que é, mas não leu nada sobre ele;
- e) ( ) conhece, aplica e contribuiu com a sua elaboração.

5 Para você, a aprendizagem se processa através de:

- a) ( ) um processo de construção e criação do conhecimento, em que o aluno formula e reformula situações;
- b) ( ) um processo de mediação, através de experiências significativas;
- c) ( ) um processo de transmissão por parte do professor e recepção por parte do aluno;
- d) ( ) uma transferência de tarefas para o aluno, para que ele fixe o conteúdo dado;
- e) ( ) atividades em que professor e aluno se apropriam do conhecimento, criticam-no e agem em função do crescimento pessoal e social.

6 Em sala de aula, o professor deve ser:

- a) ( ) criativo (busca sempre alternativas diferenciadas para trabalhar com os alunos);
- b) ( ) tradicional (geralmente aula expositiva, exercícios de fixação e provas para avaliação);
- c) ( ) flexível (permite a interferência do aluno, mesmo estando com o planejamento traçado);
- d) ( ) dinâmico (motiva o trabalho em sala e/ou fora dela);
- e) ( ) uniforme (sente que seus alunos não participam ativamente das atividades propostas).

7 Marque três características que considera indispensáveis para a atuação do professor:

- a) ( ) autoritário;
- b) ( ) líder;
- c) ( ) comprometido;
- d) ( ) criativo;
- e) ( ) entusiasmado;
- f) ( ) flexível;
- g) ( ) ousado;
- h) ( ) rígido;
- i) ( ) comunicativo;
- j) ( ) avaliador;
- k) ( ) disciplinador
- l) ( ) informador (informa conteúdos para os alunos);
- m) ( ) orientador (mostra como o aluno pode buscar conteúdo).

8 Marque três características que julga estarem mais presentes na atuação dos docentes de um modo geral:

- a) ( ) autoritário;
- b) ( ) líder;
- c) ( ) comprometido;
- d) ( ) criativo;
- e) ( ) entusiasmado;
- f) ( ) flexível;
- g) ( ) ousado;
- h) ( ) rígido;
- i) ( ) comunicativo;
- j) ( ) avaliador.
- k) ( ) disciplinador
- l) ( ) informador (informa conteúdos para os alunos);
- m) ( ) orientador (mostra como o aluno pode buscar conteúdo).

9 Assinale os três itens mais importantes para a condução de uma aula:

- a)  diálogo com os alunos;
- b)  estímulo para que os alunos conversem entre si (troquem experiências);
- c)  resolução de problemas em conjunto;
- d)  pouco envolvimento dos alunos na tomada de decisões para a condução da aula;
- e)  solicitação de ajuda e sugestões aos alunos;
- f)  não acatamento e implementação das sugestões apresentadas pelos alunos;
- g)  execução de tarefas como, por exemplo, exercícios de fixação, testes e aplicação periódica de provas;

10 Ao elaborar a avaliação do seu aluno, o professor deve se preocupar em:

- a)  fazer a ligação das questões com uma situação real;
- b)  oferecer ao aluno a oportunidade de demonstrar sua capacidade de criar;
- c)  elaborar atividades variadas, buscando atingir o aluno na sua totalidade e na qualidade dos resultados;
- d)  dar uma nota ou conceito por ser uma exigência do sistema;
- e)  dar uma nota ou conceito por ser essa ainda a melhor maneira de aferir o conhecimento do aluno;
- f)  verificar se houve memorização do conteúdo trabalhado.

11 A preocupação que deve estar presente quando se elabora o programa de uma disciplina é:

- a)  o que alunos aprendem é atual e está inserido na realidade do estudante;
- b)  o conteúdo dado é útil, ou seja, agrega, acrescenta valor à qualidade de vida do aluno onde eles vivem, na sua comunidade próxima e na sociedade mais ampla;
- c)  o conteúdo é muito teórico por isso fica difícil a ligação com o dia a dia;
- d)  os conteúdos, embora pouco significativos para os alunos, são dados por ser uma obrigação do programa e da escola;
- e)  o que os alunos precisam saber para tornarem-se indivíduos realizados e comprometidos socialmente.

12 Você possui alguma informação sobre o tema Empreendedorismo?

Sim       Não

Em caso afirmativo, responda:

Sua atuação em relação ao “ser empreendedor” em sua função é:

- a)  relevante;
- b)  irrelevante;
- c)  inexistente, já que conhece o tema, mas não trabalha com ele.

13 Pode-se dizer que a linguagem que você utiliza no seu ambiente de trabalho:

- a)  é elaborada de maneira compreensível, simples e objetiva;
- b)  faz com que o aluno busque o conteúdo, pois lhe parece atraente e desafiador;
- c)  faz com que os alunos mostrem-se pouco incentivados à busca do aprendizado, parece mensagem velha e sem sentido;
- d)  é de um bom “orador”, embora pareça que o que “explica” é pouco compreendido,
- e)  causa impacto por abordar temas corriqueiros de maneira nova.



14 Considerando “discurso” como a maneira de conduzir as mensagens, você o considera organizado:

- a) ( ) de forma aberta e democrática ao abordar um tema, sem a preocupação do convencimento. Propicia o prazer da descoberta;
- b) ( ) com uma preocupação de convencer o ouvinte, mostrando-lhe uma direção, indicando-lhe perspectivas particularizantes;
- c) ( ) de maneira exclusivista, não permitindo mediações ou ponderações. Nele o mundo do diálogo perdeu a guerra para o mundo do monólogo.

## 7.2 Questionário para Dirigentes

A seguir são apresentadas 14 (catorze) questões de múltipla escolha, as quais deverão ser analisadas criteriosamente antes de serem assinaladas. Com exceção das questões 7, 8 e 9, em todas as outras questões assinale **apenas uma alternativa**, aquela que mais se aproxima da sua prática.

1 A educação para você é:

- a)  compromisso da escola e dos professores;
- b)  dever da escola, dos professores e dos pais;
- c)  parceria social;
- d)  obrigação do Estado;
- e)  preparação para a vida, desafios para as oportunidades e para os nichos de mercado.

2 A escola para você é:

- a)  um espaço para transmissão e assimilação de conteúdos;
- b)  um local dinâmico, contextualizado, interdisciplinar, contraditório e socializado;
- c)  uma organização com uma proposta educacional pronta e acabada;
- d)  um espaço para atuar coletivamente com oportunidades amplas e com desafios;
- e)  um lugar para que o aluno busque o real conhecimento.

3 Sua participação na escola tem sido:

- a)  de professor em sala de aula, cumprindo seu compromisso com o conteúdo de sua disciplina;
- b)  de professor e também de coordenador de grupos e/ou comissões de trabalho;
- c)  de professor que atua ativamente nas reuniões de área ou de gerência, incitando tomada de decisões;

- d) ( ) de educador engajado que atua em consonância com os princípios da reforma educacional em implantação na escola;
- e) ( ) de educador crítico que propõe melhorias para o processo educacional da instituição, sempre que lhe dão uma oportunidade;

4 Sobre o Projeto Pedagógico (PP) da ETFSC você:

- a) ( ) conhece;
- b) ( ) desconhece;
- c) ( ) conhece parcialmente, pois já leu alguma coisa;
- d) ( ) sabe o que é, mas não leu nada sobre ele;
- e) ( ) conhece, aplica e contribuiu com a sua elaboração.

5 Para você, a aprendizagem se processa através de:

- a) ( ) um processo de construção e criação do conhecimento, em que o aluno formula e reformula situações;
- b) ( ) um processo de mediação, através de experiências significativas;
- c) ( ) um processo de transmissão por parte do professor e recepção por parte do aluno;
- d) ( ) uma transferência de tarefas para o aluno, para que ele fixe o conteúdo dado;
- e) ( ) atividades em que professor e aluno se apropriam do conhecimento, criticam-no e agem em função do crescimento pessoal e social.

6 Em sala de aula, o professor deve ser:

- a) ( ) criativo (busca sempre alternativas diferenciadas para trabalhar com os alunos);
- b) ( ) tradicional (geralmente aula expositiva, exercícios de fixação e provas para avaliação);
- c) ( ) flexível (permite a interferência do aluno, mesmo estando com o planejamento traçado);
- d) ( ) dinâmico (motiva o trabalho em sala e/ou fora dela);

e) ( ) uniforme (sente que seus alunos não participam ativamente das atividades propostas).

7 Marque três características que considera indispensáveis para a atuação do professor:

- a) ( ) autoritário;
- b) ( ) líder;
- c) ( ) comprometido;
- d) ( ) criativo;
- e) ( ) entusiasmado;
- f) ( ) flexível;
- g) ( ) ousado;
- h) ( ) rígido;
- i) ( ) comunicativo;
- j) ( ) avaliador;
- k) ( ) disciplinador
- l) ( ) informador (informa conteúdos para os alunos);
- m) ( ) orientador (mostra como o aluno pode buscar conteúdo).

8 Marque três características que julga estarem mais presentes na atuação dos docentes de um modo geral:

- a) ( ) autoritário;
- b) ( ) líder;
- c) ( ) comprometido;
- d) ( ) criativo;
- e) ( ) entusiasmado;
- f) ( ) flexível;
- g) ( ) ousado;
- h) ( ) rígido;
- i) ( ) comunicativo;
- j) ( ) avaliador.
- k) ( ) disciplinador

- l) ( ) informador (informa conteúdos para os alunos);
- m) ( ) orientador (mostra como o aluno pode buscar conteúdo).

9 Assinale os três itens mais importantes para a condução de uma aula:

- a) ( ) diálogo com os alunos;
- b) ( ) estímulo para que os alunos conversem entre si (troquem experiências);
- c) ( ) resolução de problemas em conjunto;
- d) ( ) pouco envolvimento dos alunos na tomada de decisões para a condução da aula;
- e) ( ) solicitação de ajuda e sugestões aos alunos;
- f) ( ) não acatamento e implementação das sugestões apresentadas pelos alunos;
- g) ( ) execução de tarefas como, por exemplo, exercícios de fixação, testes e aplicação periódica de provas;

10 Ao elaborar a avaliação do seu aluno, o professor deve se preocupar em:

- a) ( ) fazer a ligação das questões com uma situação real;
- b) ( ) oferecer ao aluno a oportunidade de demonstrar sua capacidade de criar;
- c) ( ) elaborar atividades variadas, buscando atingir o aluno na sua totalidade e na qualidade dos resultados;
- d) ( ) dar uma nota ou conceito por ser uma exigência do sistema;
- e) ( ) dar uma nota ou conceito por ser essa ainda a melhor maneira de aferir o conhecimento do aluno;
- f) ( ) verificar se houve memorização do conteúdo trabalhado.

11 A preocupação que deve estar presente quando se elabora o programa de uma disciplina é:

- a)  o que alunos aprendem é atual e está inserido na realidade do estudante;
- b)  o conteúdo dado é útil, ou seja, agrega, acrescenta valor à qualidade de vida do aluno onde eles vivem, na sua comunidade próxima e na sociedade mais ampla;
- c)  o conteúdo é muito teórico por isso fica difícil a ligação com o dia a dia;
- d)  os conteúdos, embora pouco significativos para os alunos, são dados por ser uma obrigação do programa e da escola;
- e)  o que os alunos precisam saber para tornarem-se indivíduos realizados e comprometidos socialmente.

12 Você possui alguma informação sobre o tema Empreendedorismo?

Sim       Não

Em caso afirmativo, responda:

Sua atuação em relação ao "ser empreendedor" em sua função é:

- a)  relevante;
- b)  irrelevante;
- c)  inexistente, já que conhece o tema, mas não trabalha com ele.

13 Pode-se dizer que a linguagem que você utiliza no seu ambiente de trabalho:

- a)  é elaborada de maneira compreensível, simples e objetiva;
- b)  faz com que o aluno busque o conteúdo, pois lhe parece atraente e desafiador;
- c)  faz com que os alunos mostrem-se pouco incentivados à busca do aprendizado, parece mensagem velha e sem sentido;
- d)  é de um bom "orador", embora pareça que o que "explica" é pouco compreendido,
- e)  causa impacto por abordar temas corriqueiros de maneira nova.

14 Considerando “discurso” como a maneira de conduzir as mensagens, você o considera organizado:

- a) ( ) de forma aberta e democrática ao abordar um tema, sem a preocupação do convencimento. Propicia o prazer da descoberta;
- b) ( ) com uma preocupação de convencer o ouvinte, mostrando-lhe uma direção, indicando-lhe perspectivas particularizantes;
- c) ( ) de maneira exclusivista, não permitindo mediações ou ponderações. Nele o mundo do diálogo perdeu a guerra para o mundo do monólogo.