

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 5

**Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)**



Atena
Editora
Ano 2019

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 5

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P964 Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 5
[recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida
Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena
Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na
Educação Brasileira; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-555-6

DOI 10.22533/at.ed.556192008

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação –
Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre
José. III. Série.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA DISSEMINAÇÃO DE PRÁTICAS AGROECOLÓGICAS NO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE-BA	
Wanderson Amorim dos Santos	
Arlene Andrade Malta	
Evonete Santos do Espírito Santo	
Jailson de Jesus Santos	
Arlei Evangelista Santos	
Maria da Conceição Pinheiro de Santana	
Rafael da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.5561920081	
CAPÍTULO 2	10
À EDUCAÇÃO FAMILIAR E O FEMINISMO ISLÂMICO COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO CULTURAL E SOCIAL	
Lucas Batista Carriconde	
Nathalia Rafaela Paes e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.5561920082	
CAPÍTULO 3	23
O MODELO DE EDUCAÇÃO FEMININA DO FILOSOFO LUÍS ANTÓNIO VERNEY NO SÉCULO XVIII	
Dyeinne Cristina Tomé	
DOI 10.22533/at.ed.5561920083	
CAPÍTULO 4	35
MÉTODO BAMBU NO ENSINO SUPERIOR: DESENVOLVENDO POTENCIALIDADES NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE	
Mariana Boulitreau Siqueira Campos Barros	
Leidiane Francis de Araújo Costa	
Débora Morgana Soares Oliveira do Ó	
Reginaldo Luís da Rocha Júnior	
Suelayni de Azevedo Albuquerque	
Sílvia Elizabeth Gomes de Medeiros	
Soraia Lins de Arruda Costa	
Laís Helena de Souza Soares Lima	
Laryssa Grazielle Feitosa Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.5561920084	
CAPÍTULO 5	45
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: GESTÃO DE PROJETOS EM GERONTOLOGIA	
Maria Luisa Trindade Bestetti	
Tássia Monique Chiarelli	
DOI 10.22533/at.ed.5561920085	

CAPÍTULO 6	57
MODELAGEM DE FILTRO DE MICROFITA COM GEOMETRIAS DIVERSAS E DEFORMAÇÕES NO PLANO TERRA COM O PROGRAMA DE SIMULAÇÕES DE ONDA COMPLETA	
<p>Ana Paula Bezerra dos Santos Pedro Carlos de Assis Júnior Elder Eldervitch Carneiro de Oliveira Rodrigo César Fonseca da Silva Marcelo da Silva Vieira</p>	
DOI 10.22533/at.ed.5561920086	
CAPÍTULO 7	66
O CONCEITO DE IDENTIDADE DOCENTE NAS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<p>Edlauva Oliveira dos Santos Leila Márcia Ghedin Evandro Ghedin</p>	
DOI 10.22533/at.ed.5561920087	
CAPÍTULO 8	78
O USO DO MULTIPLANO COMO RECURSO METODOLÓGICO NO ENSINO DE POLÍGONOS A ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS	
<p>Ana Kely de Albuquerque Sousa e Souza Abigail Fregni Lins Patrícia Sandalo Pereira</p>	
DOI 10.22533/at.ed.5561920088	
CAPÍTULO 9	87
O USO DOS JOGOS DO TEATRO DO OPRIMIDO COMO DISPOSITIVO DE MEDIAÇÃO SIMBÓLICA COM UM GRUPO DE PROFESSORAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BRASÍLIA	
<p>Simone Lisniowski Sandra Francesca Conte de Almeida</p>	
DOI 10.22533/at.ed.5561920089	
CAPÍTULO 10	98
OS AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE E A CIDADANIA PLANETÁRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM FORMAÇÃO	
<p>José Auricélio Bernardo Cândido Geanne Maria Costa Torres Inês Dolores Teles Figueiredo Maria Rosilene Cândido Moreira Slayton Frota Sá Nogueira Neves Francisco José Maia Pinto</p>	
DOI 10.22533/at.ed.55619200810	
CAPÍTULO 11	109
OS IMPACTOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE BUSINESS INTELLIGENCE NA GESTÃO DO DESEMPENHO ACADÊMICO: ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO LOYOLA, EM BELO HORIZONTE (MG)	
<p>Guilherme Rodrigues Pereira Frederico César Mafra Pereira Jorge Tadeu Ramos Neves</p>	
DOI 10.22533/at.ed.55619200811	

CAPÍTULO 12	125
A CONTRIBUIÇÃO DOS TÉCNICOS EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ NAS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO	
Jacqueline Maria Duarte Lewandowski	
DOI 10.22533/at.ed.55619200812	
CAPÍTULO 13	135
PANORAMA DAS PUBLICAÇÕES BRASILEIRAS SOBRE PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE QUÍMICA	
Karina Sasso Fernandes Irene Cristina de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.55619200813	
CAPÍTULO 14	149
PERFIL DOS ESTUDANTES DE AGRONOMIA NA REGIÃO DO ALTO URUGUAI	
Edson Luiz Tonello Junior Izabele Brandão Krueel	
DOI 10.22533/at.ed.55619200814	
CAPÍTULO 15	160
PREPARAÇÃO PARA APOSENTADORIA: O QUE PENSAM OS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS?	
Janes Santos Herdy	
DOI 10.22533/at.ed.55619200815	
CAPÍTULO 16	173
REFLEXÕES ACERCA DO FENÔMENO DA TRANSGERACIONALIDADE PSÍQUICA E DA INTERDIÇÃO DE “FALAR SOBRE” COMO OBSTÁCULOS AO APRENDER PELA EXPERIÊNCIA	
Jackeline Jardim Mendonça Vera Lúcia Blum Andréia de Fátima de Souza Dembiski Daniely Cristina Santos Souza André Elias Cruz Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200816	
CAPÍTULO 17	185
REFLEXÕES ACERCA DO PROCESSO TRANSFERENCIAL E A PRODUÇÃO DE DADOS NO CAMPO DA PESQUISA COM O MÉTODO PSICANALÍTICO	
Renata Garutti Rossafa Vera Lúcia Blum André Elias Cruz Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200817	
CAPÍTULO 18	197
REFLEXÕES DA VIVÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE EDUCACIONAL EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS)	
Mateus Santos Neves Heloisa de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.55619200818	

CAPÍTULO 19	202
REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA A PARTIR DAS TRANSFORMAÇÕES DOS PARADIGMAS DA ESCOLA TECNICISTA	
Claudeneý Licínio Oliveira Antônio José Müller Marcos Antonio Fari Junior	
DOI 10.22533/at.ed.55619200819	
CAPÍTULO 20	218
REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES E O SUJEITO DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DA ANDRAGOGIA	
Alcylanna Nunes Teixeira Antoniél dos Santos Gomes Filho Tamyris Madeira de Brito Jardel Pereira da Silva Thaís Lucena Grangeiro Zuleide Fernandes de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.55619200820	
CAPÍTULO 21	230
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÕES CONTINUADAS EM MATEMÁTICA PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Malcus Cassiano Kuhn	
DOI 10.22533/at.ed.55619200821	
CAPÍTULO 22	245
RELAÇÕES FAMILIARES NA CONTEMPORANEIDADE E CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE	
Luciana Rios da Silva Elaine Pedreira Rabinovich Ivonete Barreto de Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.55619200822	
CAPÍTULO 23	254
REPENSANDO A PRÓPRIA VIDA: AS NARRATIVAS DOS IDOSOS EM UM GRUPO DE CONVIVÊNCIA	
Laudicéia Noronha Xavier Annatália Meneses de Amorim Gomes Cleide Carneiro	
DOI 10.22533/at.ed.55619200823	
CAPÍTULO 24	265
REPRESENTAÇÕES SEMIÓTICAS DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS EM VÍDEO: RESULTADOS PARCIAIS	
Lucilene Dal Medico Baerle Alan Vicente Oliveira Carlos Daniel Ofugi Rodrigues Carlos Roberto da Silva Cintia Fernandes Da Silva Flávia Caraíba de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.55619200824	

CAPÍTULO 25	276
SIMULADORES DE QUÍMICA DISPONÍVEIS NO PhET COLORADO: UM ESTUDO DE CASO PARA O CONTEÚDO DENSIDADE DE MASSA	
Lílian Amancio de Pinho Gomes	
Edilson Leite da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.55619200825	
CAPÍTULO 26	289
SÍNTESE E BIOENSAIO IN VITRO DE UM CANDIDATO À FÁRMACO	
Herbert Igor Rodrigues de Medeiros	
Bruna Barbosa Maia da Silva	
Cosme Silva Santos	
Romário Jonas de Oliveira	
Juliano Carlo Rufino de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.55619200826	
CAPÍTULO 27	297
TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: SABERES E PRÁTICAS NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NO IFPA- CAMPUS RURAL DE MARABÁ	
Maria Suely Ferreira Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200827	
CAPÍTULO 28	307
TRILHA URBANA PARA DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO AMBIENTAL	
Lucélia de Almeida Santos Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.55619200828	
CAPÍTULO 29	321
UM CAMINHO ALTERNATIVO PARA A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES: OFICINAS DE MEDIAÇÕES DIGITAIS PELO LALUPE/UEPG	
Elenice Parise Foltran	
Dierone César Foltran Junior	
Reinaldo Afonso Mayer	
DOI 10.22533/at.ed.55619200829	
CAPÍTULO 30	331
UM OLHAR PARA A TRANSDISCIPLINARIDADE EM PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DE ALGUMAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL	
Rosamália Otoni Pimenta Campos	
Vania Roseli de Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.55619200830	
CAPÍTULO 31	343
UMA ANÁLISE DAS REFORMAS ATUAIS NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: AMEAÇAS E RETROCESSOS	
Edna Sousa de Almeida Miranda	
Sandra Valéria Limonta Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.55619200831	

CAPÍTULO 32	355
UMA REVISÃO ACERCA DO (NÃO) EMPREGO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EXPERIENCIAL AO AR LIVRE NO BRASIL	
Erich de Freitas Mariano	
Kelvy Fellipe Gomes de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.55619200832	
SOBRE OS ORGANIZADORES	368
ÍNDICE REMISSIVO	369

REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA A PARTIR DAS TRANSFORMAÇÕES DOS PARADIGMAS DA ESCOLA TECNICISTA

Claudeneý Licínio Oliveira

Universidade Regional de Blumenau - Brasil
Blumenau - SC

Antônio José Müller

Universidade Regional de Blumenau - Brasil
Blumenau – SC

Marcos Antonio Fari Junior

Universidade Regional de Blumenau - Brasil
Blumenau - SC

RESUMO: Este texto trata de uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório que visa promover reflexões sobre as transformações ocorridas nas propostas pedagógicas da escola tecnicista no Brasil. Além disso, visa problematizar a constituição e implantação da proposta pedagógica empreendedora na escola técnica profissionalizante contemporânea. Através da análise da obra *Pedagogia empreendedora* de Fernando Dolabela, em conjunto com os conceitos de Saviani, Luckesi e Libâneo sobre as tendências pedagógicas no Brasil, discutiremos sobre a Tendência Pedagógica Liberal Tecnicista e suas transformações metodológicas históricas até chegar aos novos métodos utilizados por uma pedagogia empreendedora. Contextualizamos, assim, conceitos, suas práticas e evoluções, tornando-se mais uma possibilidade para os

avanços da qualidade na educação brasileira. Tudo isso no momento em que o governo federal promulga a lei de reforma do Ensino Médio e discute a Base Nacional Comum Curricular. Além disso, a pedagogia empreendedora visa também contribuir para a formação de sujeitos proativos e empreendedores, centralizando suas atenções ao sujeito, dando-lhe vez e voz, e primando por uma formação que atende às novas exigências do mercado de trabalho e às evoluções tecnológicas, econômicas, culturais e sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Escola técnica. Empreendedorismo

REFLECTIONS ON ENTREPRENEURSHIP PEDAGOGY FROM THE TRANSFORMATIONS OF THE PARADIGMS OF THE TECHNICIAN SCHOOL

ABSTRACT: This paper deals through an exploratory bibliographical research that aims to promote reflections on the transformations that occurred in the pedagogical proposals of the technical school in Brazil. In addition, it aims to problematize the structure and implementation of the entrepreneurial pedagogical proposal in the contemporary technical vocational school. Through the analysis of *Entrepreneurial Pedagogy* from Fernando Dolabela, together

with the concepts of Saviani, Luckesi and Libâneo on pedagogical tendencies in Brazil, we will discuss about the Liberal Technician Pedagogical Tendency and its historical methodological transformations until reaching the new methods used by an entrepreneurship pedagogy. We contextualize concepts, practices and evolutions, becoming one more possibility for the advances of quality in Brazilian education. All this right now when the federal government promulgates the law of reform of High School and discusses the National Common Curricular Base. In addition, entrepreneurial pedagogy also aims to contribute to the development of proactive and entrepreneurial pupils and centralizing their attention to the pupils, giving him time and voice, and giving priority to a training that meets the new demands of the labor market and technological economic, cultural and social developments.

KEYWORDS: Education. Technical school. Entrepreneurship

1 | INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem passou por evolutivas mudanças ao longo da história. A busca pelo conhecimento e a motivação para a compreensão dos fatos e fenômenos ocorridos na sociedade e na natureza despertaram inquietações a filósofos, sociólogos e especialistas em educação. Isso objetivou discutir e propor novas possibilidades no ato de ensinar e aprender e na construção do conhecimento promovido pelas instituições de ensino, contribuindo para a evolução da ciência, da tecnologia, da formação intelectual dos sujeitos e para as transformações sociais.

Martins (1994) destaca grandes filósofos como Rousseau, Voltaire, Locke, Montesquieu, Kant, Smith, Durkheim e Marx, entre outros, responsáveis pela evolução do conhecimento filosófico e científico através de suas obras. Tanto que inspiraram diversos estudiosos da área da educação e da ciência, que conseqüentemente passaram a nortear a educação desde a institucionalização da escola aos métodos utilizados por ela ao longo do tempo.

Ademais, os professores Libâneo (1990/1995), Saviani (1981/2008) e Luckesi (2003) fazem uma reflexão sobre as tendências pedagógicas no Brasil, as quais estão enquadradas em duas grandes linhas de pensamento pedagógico: Tendências Pedagógicas Liberais e Tendências Pedagógicas Progressistas. Em relação à primeira, Filho (2011, p. 12) destaca que

[...] a pedagogia liberal tem por função preparar o indivíduo para papéis sociais, de acordo com aptidões e interesses de cada um. São as pessoas que devem se adaptar às normas e às condições existentes na sociedade, onde as relações de classes sociais não são consideradas.

No entanto, as tendências pedagógicas progressistas vão numa direção oposta, vendo a educação como uma força da luta de classes, visando transformar a ordem social e econômica, e pregando um engajamento político dos atores envolvidos no processo educativo. Segundo Teixeira (2003, p. 93),

As pedagogias progressistas encontram duas concepções básicas: a Pedagogia Libertadora, ligada aos vários setores dos movimentos populares e de educação de adultos, com grande contribuição de Paulo Freire e seus colaboradores, e a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, que busca uma síntese superadora de traços significativos da Pedagogia Tradicional e da Escola Nova.

Dessa forma, pode-se constatar que as duas tendências pedagógicas estão enraizadas no contexto educacional da atualidade. A proposta pedagógica adotada no processo educativo determina e mostra as ideologias e os objetivos da escola no contexto da formação docente e discente, o que de certa forma influi no comportamento e na atuação da sociedade.

As concepções pedagógicas norteiam quais os objetivos e as metas a serem alcançadas, e quais as práticas a serem desenvolvidas, de acordo com as demandas da escola, do mercado e da sociedade. Outro aspecto relevante é que a educação contemporânea atua em um processo educativo estabelecendo uma contextualização social e destacando a prática pedagógica através das relações dialógicas, o que propicia a reflexão sobre o ato de ensinar e aprender e o fortalecimento dos conhecimentos constituídos por estudantes e professores. Segundo Libâneo (1995, p. 19), a educação promovida pela escola tem objetivos de “assimilação de conhecimentos e experiências humanas acumuladas no decorrer da história”, considerando a formação e as relações dos sujeitos sociais.

Levando em consideração que a prática escolar sempre esteve sujeita a condicionantes de ordem sociopolítica e de capital/poder, é relevante a discussão sobre os fluxos, evoluções e transformações da educação e da sociedade. E o surgimento do termo ‘empreendedorismo’ foi um marco relevante nas discussões sobre as tendências pedagógicas na educação. Depois de um passado marcado pela educação tecnicista, voltada ao fornecimento de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, ser empreendedor é uma condição socioeconômica muito mais acessível às pessoas do que em outros tempos.

Portanto, o objetivo deste artigo é problematizar a educação empreendedora no contexto atual em relação à pedagogia tecnicista tradicional. A partir de uma análise qualitativa, o texto trata de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e documental, e seus objetivos específicos são abordar o surgimento da educação tecnicista, as mudanças dessas concepções até o contexto atual, e a reflexão da educação empreendedora como uma possibilidade de ressignificar esse modelo de formação.

Por isso, fundamentamos esta pesquisa sobre a escola tecnicista através das reflexões de Saviani, Libâneo e Lukesi, abordando sua concepção, seus pontos positivos e negativos e como ela se constitui no Brasil, e principalmente a proposta de Dolabela com a pedagogia empreendedora como uma nova possibilidade no processo de ensinar e aprender, propondo também ser incorporada aos demais segmentos escolares.

2 | O CONHECIMENTO, O CAPITALISMO E A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO TECNICISTA

Para discutir as práticas pedagógicas contemporâneas das escolas técnicas e dos programas que realizam cursos profissionalizantes no Brasil, torna-se necessário fazer um regaste dos processos que fundamentam ideologias e discussões sobre o conhecimento e suas contribuições para a reorganização social, econômica e cultural mundial, iniciada no continente europeu a partir do século XVII pelos ideais iluministas que posteriormente se espalharam para os demais continentes, tornando o regime capitalista como modelo para as demais sociedades.

Martins (1994) chama atenção para o desencadeamento da Revolução Francesa no século XVIII, quando os filósofos buscavam transformar as formas de conhecimento, ainda dominado pelo dogmatismo e autoridade da Igreja, que privilegiava a burguesia imperialista/feudal. Os iluministas, formados por pensadores e filósofos burgueses, posicionavam-se contra o regime feudal e sua classe dominante.

É nesse período de grandes transformações, revoluções e discursos ideológicos e filosóficos que surgem as reformas e contrarreformas sobre as quais se instaura a pedagogia, como forma de organizar o ensino na classe, o que iria acolher muitos alunos pelas escolas urbanas. A Europa e grande parte do mundo, então, fundamentadas pelo regime capitalista, buscariam na educação as ferramentas necessárias para a formação da nova ordem social, preparando os sujeitos para atender as demandas do mercado de trabalho e ao sistema capitalista.

A fundamentação e o desencadeamento do capitalismo, que tomou conta da Europa e se espalhou pelo restante do mundo, promoveram também a invenção da Escola como instituição para obedecer e atender as demandas da nova ordem social do “capital”. O conhecimento e os processos de ensino e aprendizagem tomam conta das atenções dos pensadores e da burguesia que pretendiam formar sujeitos para atender as demandas e a mão de obra das fábricas.

Ao discutir a educação e o conhecimento, Biesta (2013) se reporta aos ideais dos iluministas ao considerar que “a educação havia se tornado em verdade particular sobre a natureza e o destino do homem”. Outro fator relevante que ele menciona é a chamada “Santíssima Trindade” do projeto iluminista, que compreende: a racionalidade, a autonomia e a educação, que se tornaram bases fundamentais inspiradoras para abordagens críticas da educação para Hegel e Marx; e mais tarde, Paulo Freire, compreendendo a educação como um processo que possibilita o desenvolvimento racional e a autonomia das pessoas.

Por um lado, segundo Martins (1994), a Revolução Industrial representou um triunfo da indústria capitalista para a burguesia, convertendo grandes massas humanas em meros trabalhadores despossuídos de renda e poder, ou seja, em assalariados que lutavam para sobreviver. O autor ressalta também que outro fator determinante da Revolução Industrial foi o surgimento do proletariado discriminado

e criminalizado pela burguesia, o que deu origem às revoltas dos trabalhadores explorados por seus patrões dominantes. Isso espalhou diversas manifestações da classe trabalhadora e também a criação de associações livres e sindicatos, tornando uma classe operária consciente de seus interesses e mudando seus ideais para o sistema socialista.

Ao contrário do positivismo, que procurou elaborar uma ciência social supostamente “neutra” e “imparcial”, Marx e vários de seus seguidores deixaram clara a íntima relação entre o conhecimento por eles produzido e os interesses da classe revolucionária existente na sociedade capitalista, o proletariado. Observava Marx, a este respeito, que assim como os economistas clássicos eram os porta-vozes dos interesses da burguesia, os socialistas e os comunistas constituíam, por sua vez, os representantes da classe operária. (MARTINS, 1994, p. 31).

Depois, a teoria marxista evidencia o Estado capitalista como um órgão repressor que fortalece e assegura às classes dominantes seu poder de domínio e exploração sobre a classe trabalhadora, e se fundamenta em situações opostas sob condições sociais, culturais e econômicas bem definidas e separadas: patrão e operário, progresso e atraso, riqueza e pobreza, liberdade e escravidão. Destacava ainda a educação como parte da superestrutura e de um meio de dominação no capitalismo, processo que, ao todo, potencializa a alienação do sujeito.

A economia política oculta a alienação na característica do trabalho enquanto não analisa a imediata relação entre o trabalhador (trabalho) e a produção. É evidente, o trabalho produz coisas boas para os ricos, mas produz a escassez para o trabalhador. Produz palácios, mas choupana para o trabalhador. Produz beleza, mas deformidade para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas encaminha uma parte dos trabalhadores para um trabalho cruel e transforma os outros em máquinas. Produz inteligência, mas também produz estupidez e a cretinice para os trabalhadores. (MARX, 2001, p. 113).

Segundo Paulo Freire (1987, p. 27), “O invasor pensa, na melhor das hipóteses, sobre os segundos, jamais com eles; estes são ‘pensados’ por aqueles. O invasor prescreve; os invadidos são pacientes da prescrição”. Quanto à educação, o mesmo autor acreditava que a educação bancária é monológica e conduz à opressão, e os estudantes são considerados objetos. Somente uma pedagogia libertadora poderia levar os oprimidos à liberdade. Dessa feita, Paulo Freire (1987, p. 55) destaca ainda que: “Até o momento em que os oprimidos não tomem consciência das razões de seu estado de opressão ‘aceitam’ fatalistamente a sua exploração”.

Desse modo, a educação com base nos princípios do regime capitalista eclode nas sociedades mundiais. Contudo, foi a partir do século XX que surgiu nos Estados Unidos da América a Pedagogia Tecnicista, com foco na mão de obra especializada para as indústrias crescentes no país. Segundo Saviani (1986, p. 16), “na pedagogia tecnicista [...] é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também, quando e como o farão”. A metodologia de ensino utilizada era nos moldes de produção taylorista: o aluno era preparado para exercer sua função/tarefa na fábrica e executar suas tarefas em menor tempo possível na produção. Não havia

necessidade de conhecimento do processo final de resultado com padronização e execução de atividades simples e repetitivas; o conhecimento e a responsabilidade pelo sucesso do trabalho e da produção eram atribuições do gerente.

Saviani (1986) faz referências de que o fordismo se destacou pela organização do trabalho em linhas de montagens. O aluno/funcionário era preparado e se especializava apenas para uma parte do processo produtivo, sendo responsável para uma única função em um determinado espaço fixo na linha de montagem, pois o produto fabricado se deslocava por uma esteira (no caso, o automóvel). Esse modelo foi adotado pelo Brasil através de acordos e convênios com os Estados Unidos para atender as expectativas capitalistas brasileiras. Enfim, após todos os eventos históricos descritos acerca das transformações socioeconômicas que influenciaram os modelos instituídos no processo educacional, apresentamos, a seguir, a interferência desses eventos na organização social, política, econômica e cultural, e também na educação brasileira, com base nos documentos oficiais como a Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases, e em como a escola tecnicista foi implantada no Brasil.

3 | OS DESDOBRAMENTOS DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DA ESCOLA TECNICISTA BRASILEIRA

No Brasil a educação iniciou os primeiros passos junto com o processo de colonização pelos europeus, nos moldes de regimes monárquico e religioso, transcorreu em várias tendências pedagógicas e atualmente tenta emplacar a BNCC.

Os professores Libâneo (1990/1995), Saviani (1981/2008) e Luckesi (2003) destacam que as principais tendências pedagógicas usadas na educação brasileira se dividem em duas grandes linhas de pensamento pedagógico: TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS LIBERAIS, compostas pela as tendências: Tradicional, Renovadora Progressista, Escola Nova e Tecnicista, e TENDÊNCIAS PROGRESSISTAS, compostas pelas tendências: Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos ou Histórico-Crítica.

Por mais que seja de grande importância discutir sobre todas as tendências pedagógicas para compreender a evolução da educação brasileira, vamos nos deter na Tendência Pedagógica Liberal Tecnicista.

Assim, a Educação Tecnicista, segundo Luckesi (2003), com bases inspiradas nos modelos de ensino dos Estados Unidos da América, foi introduzida no Brasil na década de 1960 (durante o regime militar), com a implantação de programas de desenvolvimento econômico e social, denominados ALIANÇA PARA O PROGRESSO e MEC-SAID, em convênio entre Estados Unidos e Brasil, através das promulgações das Leis 5540/68 e 5692/71, reformulando o Ensino Superior e instituindo o Ensino de 1º e 2º Graus (BRASIL, 2013).

Para Luckesi (2003), à escola foi imputado o papel de divulgar o modelo de ensino e produção capitalista, pois a pedagogia tecnicista era constituída com uma metodologia específica que propunha à escola a função de preparar e treinar o aluno para exercer papéis sociais, funcionais, assimilação das normas e valores através do desenvolvimento da sua própria cultura, estimulando suas aptidões e habilidades e produzindo sujeitos capazes e eficientes para o desempenho de funções no mercado de trabalho.

Assim, de um lado surgiam tentativas de desenvolver uma espécie de “Escola Nova Popular”, cujos exemplos mais significativos são as pedagogias de Freinet e de Paulo Freire; de outro lado, radicalizava-se a preocupação com os métodos pedagógicos presentes no escolanovismo que acaba por desembocar na eficiência instrumental. Articula-se aqui uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista. (SAVIANI, 2008, p. 10).

Saviani (2008) considerava que as teorias da educação se classificariam em dois grupos, levando em consideração as questões da marginalidade e sua explicação através de um paralelo entre a educação e a sociedade. O primeiro seria pelas “Teorias não críticas” compostas pela Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista, cujas concepções vislumbram uma educação como um instrumento de equalização social, como uma superação da marginalidade, sendo considerada como um desvio, e cabendo à educação a função de corrigi-lo. O segundo grupo seria composto pelo que Saviani denominava “Teorias Crítico-Reprodutivas”, abrangendo a Teoria do sistema de ensino como Violência Simbólica, a Teoria da Escola Dualista e a Teoria da Escola como Aparelho do Estado. Em tal contexto, sendo a educação vista como um instrumento de discriminação social e o fator de marginalização visto como um problema social, cabe à educação, que dispõe de autonomia em relação à sociedade, fazer intervenções eficazes transformando e promovendo a equalização social.

Ao discutir as Tendências Pedagógicas, Libâneo (1990) ressalta que a pedagogia liberal fundamenta a ideia de que são atribuições da escola preparar os indivíduos para desempenhar papéis de cunho social, levando em conta suas aptidões e habilidades individuais. Partindo desse pressuposto, os indivíduos necessitam se adaptar às regras e aos valores constituídos na sociedade de classes.

Embora a escola possa difundir os princípios de igualdade e oportunidades, esta não leva em conta a desigualdade de condições. Sobre a escola liberal tecnicista, o autor ressalta que esta atua no aperfeiçoamento da ordem social vigente, de forma articulada com o sistema produtivo ao benefício do sistema capitalista, a mudança do comportamento, denominado como tecnologia comportamental, cujo interesse é produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho, deixando de lado as preocupações com as mudanças sociais.

Segundo Saviani (2008, p. 24), “Enquanto as teorias não críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade por meio da escola sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas explicam a razão do suposto

fracasso”. Ele ressalta também que foi por exaustão da escola nova, na primeira metade do século XX, que a educação passou por momentos de desilusão, visto que a nova pedagogia e a tradicional não atendiam às aspirações do momento pelo qual o país passava. Então a tendência tecnicista iria pôr em prática uma organização racional que diminuiria as interferências, e não pôr em risco sua eficiência, sendo necessário mecanizar o processo, objetivando propagar propostas pedagógicas “como o enfoque sistêmico, microensino, tele-ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc.”.

A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar o indivíduo para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos vários valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através de desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difundida a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. (LIBÂNEO, 1990, p. 22).

As práticas pedagógicas a serem implementadas teriam que ser previamente planejadas, ajustando-se às diferentes disciplinas dentro do contexto teórico da tendência tecnicista, colocando professor e aluno em uma condição secundária: de um lado o professor, que sofre as intervenções que corrigem suas deficiências através de especialistas neutros, objetivo e imparciais; do outro, o aluno que é receptor passivo de conteúdos específicos, acumulando informações simples ou complexas previamente definidas sobre o que professores e alunos devem fazer, e quando e como irão fazer.

Compreende-se, então, que para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto, capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade. (SAVIANI, 1981, p. 11).

A tendência tecnicista tem por princípios produzir sujeitos para o mercado de trabalho, transmitindo informações precisas, objetivas e rápidas. Os conteúdos abordam princípios científicos, leis, etc., planejados por especialistas específicos e habilitados. Geralmente não há lugar para o aluno atuar, agir ou reagir de forma individual sem atividades que estimulem a criatividade e o senso crítico dos alunos. As aulas são expositivas, com muita teoria e exercícios sistematizados para a memorização.

A prática pedagógica encontra-se voltada para a aplicação sistemática de princípios científicos comportamentais, cujo papel do professor é administrar as condições de transmissão de conteúdos, cabendo ao aluno executar o sistema instrucional previsto. Neste aspecto, o processo de ensino e aprendizagem decorre do comportamento operante, por meio da utilização de princípios e estratégias próprias da psicologia behaviorista. (LUCKESI, 2003).

Segundo Luckesi (2003), a metodologia do modelo de educação tecnicista seria assegurar a transmissão e recepção dos conteúdos e das informações. O professor modela respostas com foco nos objetivos e procedimentos instrucionais programados como a avaliação, cuja aplicação torna-se sistemática, embasados em princípios tecnológicos, comportamentais e científicos. As relações em sala de aula são estruturadas, deixando claros e definidos os papéis de cada um: a função do professor é ministrar os conteúdos da matéria/disciplina como previamente planejados e previstos no programa educacional e manter a ordem. Já ao aluno, sujeito passivo, cabe receber, aprender e fixar as informações. Assim não existem relações de afetividade, o que torna a relação professor/aluno extremamente técnica, pois não existe espaço para debates e posicionamentos abertos de opinião.

Saviani (2008, p. 12) é muito categórico em dizer que “[...] a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico”. Segundo o autor, este método fragmentou o ato pedagógico, fazendo o magistério ser submetido basicamente ao preenchimento de formulários, como se fosse um ritual repetitivo a exemplo do funcionamento fabril e, quanto aos resultados serem negativos, “ignorou que a articulação entre a escola e processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações”.

É nesse período que a escola tecnicista cruza com as propostas das escolas tradicionais e com a influência de metodologias da escola nova, que chamava atenção, tornando-se atrativa para os educadores. Dessa forma, agravou-se a situação do problema da marginalidade, uma vez que o aumento de vagas para as escolas tecnicistas não atraía mais alunos, além de resultados de altos índices de evasão e repetências.

Todos esses fatores dispostos por Saviani foram percebidos, em particular, na América Latina, visto que se desviou das “atividades-fim para atividades-meio”, e escassos recursos destinados à educação. Saviani faz um questionamento sobre os reais interesses para a implantação desses programas de ensino, pois havia interesses de vendas de artefatos tecnológicos obsoletos dos países desenvolvidos para os países subdesenvolvidos.

Assim, a expansão do sistema capitalista pelo mundo, os avanços tecnológicos e o processo de globalização causaram grandes mudanças aos modelos econômico, social e político e à formação educacional dos sujeitos para atender as novas exigências do capitalismo moderno. Desta feita, a pedagogia tradicional não seria suficiente para atender tais exigências, necessitando de se reinventar, criar novos conceitos e métodos inovadores, futuristas e proativos. É dessa forma que surge a Pedagogia Empreendedora.

4 | PEDAGOGIA EMPREENDEDORA: A REDENÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA

Uma ruptura no modelo tradicional de educação tecnicista apareceu com o fenômeno do empreendedorismo no Brasil, conceito surgido já no século XVIII, e a partir de então diversas pesquisas evidenciaram que o empreendedorismo é um dos principais fatores de desenvolvimento econômico (DOLABELA, 1999, p. 40). Assim, o empreendedorismo incorporado na educação tecnicista proporciona aos estudantes que sejam protagonistas da própria história, podendo mudar a realidade em que se encontram, utilizando os seus conhecimentos para tal.

Para Dolabela, a sociedade e nosso sistema educacional contaminam nossos jovens com a “síndrome do empregado”, destacado pelo autor também como “síndrome de dependência”, que restringe a visão da educação voltada especialmente pela conquista e manutenção do emprego.

Essa concepção de educação pode ser verificada nas diretrizes curriculares nacionais da educação básica. Norteada por recomendações da Organização Internacional do Trabalho (OIT), o documento dessas diretrizes objetiva (BRASIL, 2013, p. 212): “[...] enfatizar a necessidade de se partir da identificação das necessidades do mundo do trabalho e das demandas da sociedade, para se promover o planejamento e o desenvolvimento de atividades de Educação Profissional e Tecnológica”.

Essas diretrizes abordam as mudanças dos objetivos da educação profissional técnica em relação ao mundo moderno, de uma maneira muito superficial, incluindo alguns conceitos sobre a necessidade de aproximação dos conteúdos com a prática, orientada pelo conhecimento científico e tecnológico, porém, enfatizando sempre na requalificação do estudante para o trabalho, conforme a seguir.

O futuro do trabalho no mundo dependerá, em grande parte, do desenvolvimento da educação, desde que se consiga garantir sólida educação geral de base para todos e cada um dos seus cidadãos, associada a sólidos programas de Educação Profissional para seus jovens em processo formativo e seus adultos em busca de requalificação para o trabalho (BRASIL, 2013, p. 212).

Essa requalificação é seguida de um discurso da necessidade de formação continuada, voltada apenas para a melhoria das condições do trabalho. “Nessa nova realidade, é impossível para todos os cidadãos e em especial para os trabalhadores passar algum minuto sem aprender” (BRASIL, 2013, p. 212). Porém, as diretrizes não relacionam esses saberes com outras dimensões além do mundo do trabalho. Esta é a concepção convencional da escola tecnicista.

Dolabela (2003) faz uma reflexão entre a escola que ele denomina convencional e a escola que atua com a pedagogia empreendedora. Para ele, a primeira (convencional) atua numa base de segurança e de aparência de autoridade, com conteúdos que são desenvolvidos e considerados como verdades. Para fundamentar suas ideologias quanto aos desafios e mudanças, o autor recorre, na educação, ao que ele chama de brilhante espírito que, segundo Paulo Freire & Beto (2000) apud

Dolabela (2003, p. 30), “A vida na sua totalidade me ensinou como grande lição que é impossível assumi-la sem risco”. Assim, ainda nos ideais de Freire, torna-se necessário compreender e vivenciar na prática que o conhecimento não é transferido, mas construído pela curiosidade e pela motivação.

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente [...] (FREIRE, 1996, p. 95).

O autor utiliza a obra de Paulo Freire para fundamentar suas ideologias, pois na escola empreendedora os componentes estruturais são fundamentados nas incertezas, vislumbrando a valorização da autoestima, do potencial e das capacidades dos alunos, tornando-os proativos, capazes de solucionar problemas, corrigir erros e superações de fracassos.

O saber empreendedor ultrapassa o domínio de conteúdos científicos, técnicos, instrumentais. Estes pouco servem para quem não sonha, para quem não tem a capacidade de, a partir do sonho, gerar novos conhecimentos que produzam mudanças significativas para o avanço da coletividade. A “rebeldia” do empreendedor não se manifesta somente pela denúncia do inadequado, do obsoleto, do prejudicial à sociedade, mas sobretudo pela proposta de solução ou melhoria para os problemas que encontra. Por isso, só o sonho (ou a ideia) não é suficiente para configurar uma ação empreendedora: é preciso transformá-lo em algo concreto, visível, sedutor por sua capacidade de trazer benefícios para todos, o que lhe dá o caráter de sustentabilidade (DOLABELA, 2003, p. 29).

Esse ideal de transformação da pedagogia empreendedora transcende os aspectos operacionais proporcionados pela educação tecnicista tradicional, e se alinha ao que Freire define como ‘práxis’, “que é a ação dos homens sobre o mundo, para transformá-lo” (2014, p. 52). Assim a pedagogia empreendedora visa um engajamento do sujeito com relação ao contexto em que se insere, problematizando sua relação com o mundo. Essa problematização é importante, pois:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende-se a tornar crescentemente crítica [...] através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja. (FREIRE, 2014, p. 98).

Segundo Dolabela (2003, p. 24), existe um mito de que o empreendedor é nato, individual, mas em sua concepção: “O espírito empreendedor é um potencial de qualquer ser humano e necessita de algumas condições indispensáveis para se materializar e produzir efeitos”. Desta feita, ele destaca que as condições estão no ambiente macro, na democracia, na corporação e na estrutura de poder (rede). O autor destaca ainda a importância de investimentos para a formação e capacitação do capital humano para que possa haver a possibilidade de todos tirarem proveito do

crescimento e desenvolvimento econômico.

Quanto ao currículo, Dolabela (2003, p. 24), questiona que o sistema educacional brasileiro deverá rever sua estrutura curricular “para além de conhecimentos técnicos e científicos, cada vez mais indispensáveis e, ao mesmo tempo, menos suficientes para a inserção livre do homem no mundo do trabalho”. A escola tecnicista tradicional tem como eixo norteador o saber técnico-científico que geralmente não leva em conta a base de experiência do indivíduo. E, tendo em vista a velocidade com que as coisas mudam, o estudo das oportunidades também deve fazer parte do currículo escolar, dado o fato de que a capacidade de “identificar oportunidades e a de gerar conhecimentos constituem um novo padrão de pré-requisitos para a inserção no mundo do trabalho” (DOLABELA, 2003, p. 23).

Essa nova concepção de incluir o sujeito na proposta do currículo é uma característica da Pedagogia Empreendedora, compreendida como uma plataforma que é constituída por

[...] “saberes” acumulados na história de vida do indivíduo e que são os chamados “quatro pilares da educação” – aprender a saber, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser –, constantes do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (DOLABELA, 2003, p. 26).

Dolabela (2003, p. 55) ainda propõe a proposta pedagógica empreendedora como:

[...] uma estratégia didática para o desenvolvimento da capacidade empreendedora da educação infantil até o nível médio, que utiliza a Teoria Empreendedora dos sonhos, não se propondo a ser uma metodologia educacional de uso amplo. Restrita ao campo do empreendedorismo, conviverá com as diretrizes fundamentais do ensino básico adotadas no ambiente de sua aplicação: a escola.

Quanto à linguagem da Pedagogia Empreendedora, esta se embasa na construção de conhecimento pelo próprio aluno, com linguagem simples, clara, de fácil entendimento partindo da sua realidade, com ferramentas que contribuem para qualificar habilidades, sua comunicação e seu conhecimento. Fillion (1991) apud Dolabela (2003) destaca os elementos de suporte adaptados pela Pedagogia Empreendedora que os organizou segundo a natureza interna e externa do conhecimento. São eles:

1. Desenvolvimento de condições para o entendimento e o desenvolvimento do próprio ser (autoestima, autoconhecimento, autonomia, protagonismo, sistema de valores, diferenciação, criatividade, energia, capacidade de análise, capacidade de lidar com o risco, conhecimento da natureza do sonho).
2. Desenvolvimento de habilidades e competências para entender fenômenos exógenos, ambientais, e lidar com eles: conhecimento do ambiente em que o sonho se insere; capacidade de tecer uma rede de relações para dar suporte à realização do sonho; identificação de oportunidades.

O autor destaca ainda que essa pedagogia não necessitará de especialistas, apenas da preparação/formação do professor, que já atua na rede formal implantada,

e que a base do aprendizado está muito próxima àquela idealizada por Vygotsky (Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP), em que a criança aprende com a convivência e a interatividade com outras pessoas, estimulando suas habilidades, capacidades, imaginação criadora e assimilação de informações.

Então, o papel do professor na Pedagogia Empreendedora não será diminuído, segundo Dolabela (2003, p. 103), visto que a base do aprendizado da teoria empreendedora é o autoconhecimento, mas a função do educador é de extrema relevância, pois “cabe a ele ampliar das referências e fontes de aprendizado e redefinir o próprio conceito de saber”.

Por fim, Dolabela (2003) faz referências e descreve os desafios da Pedagogia Empreendedora que as tornam relevantes para atenderem as novas demandas da educação no país. Desses desafios, destacamos os mais relevantes: explicitar objetivamente uma intencionalidade; adotar postura ética; estar afinada com a agenda nacional de desenvolvimento; apoiar-se nas raízes culturais da comunidade, do município, da região, do país; considerar a comunidade como verdadeiro espaço de aprendizado; possibilitar que a metodologia seja “recriada”; evitar a rigidez; atingir (principalmente) as populações carentes; não pretender “ajustar” pessoas a um modelo externo; eliminar a distância entre sonho, emoção e trabalho; apoiar-se em fundamentos de cooperação, rede e democracia.

Vale ressaltar a reflexão de Dolabela (2003) quanto à sua ideologia acerca da Pedagogia Empreendedora como promotora de conhecimento e desenvolvimento humano e social:

Se tudo o que foi dito fizer sentido, como feito para os países que buscam o desenvolvimento, independentemente de sistema econômico, cor, política ou preferência ideológica, a educação empreendedora deve ser propagada com intensidade e máxima urgência. (DOLABELA, 2003, p. 136).

Essa reflexão sobre a pedagogia empreendedora se faz necessária pelo advento de grandes mudanças na educação brasileira, que afetam principalmente o ensino médio. As mudanças e as exigências de formas diferenciadas para o ensino no Brasil estão em discussão, ainda de forma tímida, com escolas, profissionais da educação e a sociedade, através da Base Nacional Comum Curricular. E mesmo sem um grande debate nacional sobre o tema, de forma rápida e surpreendente, a presidência da república, através do Ministério da Educação (MEC) sancionou recentemente a Lei 13.415/ 2017, que trata da reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Essa lei foi criada subestimando-se o atual modelo de formação, definindo o ensino médio como um vexame que compromete o futuro dos jovens brasileiros. Órgãos como o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE) são favoráveis à reforma em virtude dos resultados negativos identificados através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), colocando o país em uma situação retardatária, condenada ao atraso, e defendem a ampliação da jornada e o reforço do ensino

profissionalizante.

Por outro lado, movimentos como a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) mostraram-se contrários à proposta da reforma, pois consideram que a “reforma” desvaloriza o pensamento crítico, não proporciona o diálogo, e seu processo de implantação mostra-se confuso, inferindo um despreparo da atual gestão. Assim, as opiniões contrárias às reformas chamam atenção para a limitação do pensamento, do senso crítico e da aquisição do conhecimento intelectual dos educandos. Eles ressaltam ainda que essas reformas foram colocadas de forma autoritária, sem ampla discussão com a parte interessada, como os profissionais da educação, a juventude e os estudantes, e principalmente a sociedade.

Logo, por essas séries de mudanças que irão acontecer com a educação brasileira, torna-se necessária ampla discussão e ponderações que serão relatadas em nossas considerações a seguir.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o Brasil é constituído de um sistema econômico capitalista na era do mundo globalizado, com uma sociedade consumista e produtiva que importa e exporta sua produção, interagindo internacionalmente com diversos países, principalmente com as maiores potências econômicas do planeta, necessita constantemente desenvolver suas capacidades de capital humano, econômico, tecnológico, social e cultural, a fim de atender as demandas e as novas exigências do mercado interno e mundial.

Sendo a educação um meio que transforma a sociedade, e que o sistema político social brasileiro está fundamentado no regime republicano e capitalista, temos em vista que ainda não existe uma intenção sólida da sociedade em mudar esta realidade nacional. O debate sobre a educação no Brasil é constante, principalmente na academia, e é marcado por diversas perspectivas sobre o tema. A pedagogia empreendedora surge, então, como um divisor de águas, e proporciona uma nova reflexão sobre a educação, conciliando as diferentes concepções sobre o tema em um novo modelo, que também precisa ser problematizado, em prol de uma mudança significativa dessa realidade.

Assim, o empreendedorismo tornou-se um grande potencial de crescimento econômico, contribuindo para manter e/ou impulsionar a economia do país, gerando emprego e renda em um período difícil pelo qual o Brasil está passando; para pessoas que se encontram desencantadas pelo emprego, que buscam novas oportunidades de trabalho, novos desafios para transformarem suas vidas, deixando de ser empregadas para conquistarem seu próprio negócio, além de estabilidade e controle de suas rendas e sua vida pessoal.

Considerando a complexa reforma do ensino médio explícita na Lei supracitada,

principalmente no que diz respeito à formação técnica e profissional dos educandos, vale discutir a proposta de implantação e/ou inclusão curricular da Pedagogia Empreendedora nas escolas públicas ou privadas, principalmente para atender a educação de jovens e adultos que também estão atuando no mercado do trabalho. Isso incentivará a formação de cidadãos proativos e empreendedores, vislumbrando a qualidade do ensino e do conhecimento, e também o desenvolvimento econômico, tecnológico, social e cultural do país.

Além disso, a pedagogia empreendedora pode ser uma forma de amenizar os efeitos dessa reforma, aprovada de forma acelerada em sem consulta popular, evitando que a formação do ensino médio brasileiro tenha como objetivo primário a aceleração do fornecimento de mão de obra para o mercado de trabalho. Isso porque a pedagogia empreendedora não tem em seus pilares essa visão reducionista da educação, que visa apenas à manutenção do emprego.

Enfim, deve-se levar em conta também que a pedagogia empreendedora não deve ser debatida apenas no contexto do ensino médio brasileiro. É uma proposta que deveria estar presente desde a educação infantil, no ensino fundamental, e até mesmo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que atende um público que abrange grande parte de jovens, adultos e até idosos, os quais já atuam no mercado de trabalho e estudam no contraturno. É necessário, por isso, rever os conteúdos trabalhados, de modo que estes se tornem mais interessantes a fim de minimizar os índices de evasão escolar.

Assim, precisa-se refletir sobre as mudanças no cenário socioeconômico e cultural da educação brasileira, desde a educação infantil até o ensino superior, sendo relevante discutir a Pedagogia Empreendedora como mais uma possibilidade na construção do conhecimento, o que potencializará novas oportunidades de formação educacional e profissional.

REFERÊNCIAS

BIESTA, G. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. DIÁRIO Oficial da União. República Federativa do Brasil. Imprensa Nacional. Atos do Poder Legislativo. **Lei nº 13.415/2017**. Ano CLIV, nº 35, seção 1, Brasília/DF, 17/02/2017.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1999.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003. Em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/39691>>. Acesso em: 08 mar. 2017. Em: <<http://ubes.org.br/2016/5->

motivos-por-que-a-ubes-e-contra-a-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em: 08 mar. 2017.

FILHO, Geraldo Francisco. **Panorâmica das tendências e práticas pedagógicas**. 2. ed. rev. Campinas: Átomo, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987/2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 13. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia?** 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 1981/2008.

TEIXEIRA, Marcelo Manini. **Educação científica e movimento C.T.S. no quadro das tendências pedagógicas no Brasil**. Revista Brasileira de Pesquisa e Educação em Ciências. Disponível em: <<https://seer.lcc.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/2317>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

SOBRE OS ORGANIZADORES

KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipan, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agentes Comunitários de Saúde 98, 101, 106, 107

Agrotóxicos 2, 3

Aprender pela Experiência 174

Atenção Primária à Saúde 35, 36, 39, 40, 43, 44

B

Business Intelligence 109, 110, 114, 115

C

Cidadania Planetária 99, 107, 108

Contextos socioculturais 185

D

Desempenho Acadêmico 109

E

Educação 2, 5, 9, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 23, 26, 33, 34, 35, 41, 53, 56, 61, 66, 70, 74, 76, 77, 78, 80, 87, 98, 99, 107, 108, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 139, 146, 147, 148, 159, 164, 169, 170, 171, 175, 176, 183, 197, 198, 201, 202, 207, 211, 213, 214, 216, 217, 218, 221, 225, 226, 228, 230, 231, 232, 234, 236, 242, 243, 245, 253, 254, 263, 265, 268, 274, 275, 276, 286, 295, 297, 298, 301, 302, 305, 306, 307, 313, 323, 324, 325, 327, 329, 332, 333, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 343, 344, 345, 347, 348, 349, 350, 351, 353, 354, 355, 356, 360, 361, 363, 364, 365, 366, 367, 368

Educação de Jovens e Adultos 3, 74, 197, 198, 201, 216

Educação em Saúde 35

Educação Feminina 23, 34

Educação Matemática Inclusiva 78

Empreendedorismo 202

Enfermagem 35, 43, 44, 254

Escola técnica 202

Estado do Conhecimento 66

Estágio Supervisionado 197, 198, 201

F

Formação de Professores 66, 76, 229, 274, 287, 288, 321, 351

G

Gestão da Informação 109, 111, 112

I

Identidade Docente 66

L

Livros paradidáticos 135, 148

M

Metodologias ativas de aprendizagem 7, 45

Método Psicanalítico de Pesquisa 185

O

Observatório da Educação 78, 80

P

Pensamento Complexo 99, 101

Planejamento 35, 133, 171, 295, 320, 326, 368

Política Educacional 125, 229

Práticas agroecológicas 2

Práticas Docentes 218

Processos clínicos 185

Professor universitário 160

Promoção à Saúde 35

R

Relações familiares 245

S

Sistemas de Informação 109, 113

Subjetividade 224, 229, 245

Sujeitos 245

T

Técnicos em Assuntos Educacionais 125, 126, 127, 129, 130, 134

Tecnologia da Informação 109, 113

Transferência-construtiva 185

Transgeracionalidade 174, 184

Transmissão Psíquica 174

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-555-6

