



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA INTERDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
TECNOLOGIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Júnia Fátima do Carmo Guerra

EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E DESENVOLVIMENTO LOCAL:
uma análise da “Pedagogia Empreendedora” em São João Del Rei, Minas Gerais

Belo Horizonte

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



JÚNIA FÁTIMA DO CARMO GUERRA

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E DESENVOLVIMENTO LOCAL:
uma análise da “Pedagogia Empreendedora” em São João Del Rei, Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, do Centro Universitário UNA, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Inovações Sociais, Educação e Desenvolvimento Local

Linha de pesquisa: Gestão Social – Processos Político-Sociais: Articulações Institucionais e Desenvolvimento Local

Orientador: Professor Dr. Armindo dos Santos de Sousa Teodósio

Belo Horizonte

2010



**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, PESQUISA E EXTENSÃO
MESTRADO EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
LOCAL**

Dissertação intitulada **“EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E DESENVOLVIMENTO LOCAL: uma análise da Pedagogia Empreendedora em São João Del Rei, Minas Gerais”**, de autoria da mestranda **Júnia Fátima do Carmo Guerra**, aprovada pela banca examinadora, constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Armindo dos Santos de Sousa Teodósio (Orientador/a) – UNA

Prof.ª Dra. Eloísa Helena Santos – UNA

Prof.ª Dra. Gláucia Maria Vasconcellos Vale – PUC-MG

Prof.ª Dra. Lucília Regina de Souza Machado
Coordenadora do Mestrado em Gestão
Social, Educação e Desenvolvimento Local

Belo Horizonte, 26 de abril de 2010

G934e

Guerra, Júnia Fátima do Carmo

Educação empreendedora e desenvolvimento local: uma análise da “Pedagogia Empreendedora” em São João Del Rei, Minas Gerais / Junia Fátima do Carmo Guerra. – 2010.

169.: il.

Orientador: Prof. Dr. Armindo dos Santos de Sousa Teodósio

Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário UNA 2010. Programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local.

Bibliografia f. 124 -127

1. Metodologia – Empreendedorismo - Educação. 2. Desenvolvimento sustentável.
3. São João Del Rei (MG). I. Teodósio, Armindo dos Santos de Sousa. II. Centro Universitário UNA. III. Título.

CDU: 029:3

*A todos, que de uma forma ou de outra,
ousaram para fazer da Pedagogia Empreendedora
um instrumento de inovação educacional,
acreditaram em uma sociedade mais justa e melhor.
E a todos que sonharam comigo e contribuíram
para que este trabalho fosse realizado.*

AGRADECIMENTOS

Muitos julgam que o trabalho monográfico é de inteira responsabilidade do seu autor esquecendo-se que durante o processo de elaboração a sua conclusão também se deu por meio do engajamento de pessoas que acreditaram na sua proposta e em uma educação onde muros e fronteiras, que se viam intransponíveis, podem se romper permitindo a construção de novos saberes como possível fonte de poder.

A estas pessoas devo muito do que consegui realizar:

A minha família, que na doçura e na alegria da infância, vivenciada pelas minhas filhas, Joana e Bárbara, me apoiaram, prestando-me momentos de solidariedade com amor e carinho; com a chegada de uma nova maternidade, meu filho Arthur, encontrei mais forças e coragem para ir adiante. E principalmente, com a maturidade, humildade, com a grandeza de coração do meu marido, Guerrinha, pude, de fato, conhecer o verdadeiro significado da palavra companheirismo, acompanhada, senão, pelo mais pleno e maravilhoso de todos os sentimentos, o amor. Obrigada!

Aos meus pais, que mesmo não estando presentes sei que estariam do meu lado dando toda a força que um filho precisa ter para conseguir vencer na vida. Só a memória deles já foi o suficiente para eu não desistir, mesmo nos momentos mais difíceis.

As minhas queridas irmãs e sobrinhos que sempre me apoiaram, principalmente, a Jujú, que me acolheu em sua casa e em sua alma, durante o tempo em que eu cumpria as disciplinas necessárias do curso.

Ao meu professor Téo, que desde o início, com firmeza e carinho, me orientava pacientemente, me conduzia a perceber e entender novos saberes sobre desenvolvimento local sustentável, a perceber as fragilidades e forças de uma comunidade. Pela atenção demonstrada ao longo de todo o trabalho, o carinho e a amizade.

A todos que eu pesquisei, pela paciência, boa vontade e por acreditarem no meu trabalho.

Aos meus queridos colegas e demais professores do mestrado, pelos valiosos momentos de aprendizagem, descontração e alegria. Saudade de todos!!!

E como não podia faltar, a Deus por ter me concedido mais esta benção, ter a oportunidade de realizar o sonho de fazer um mestrado na área que eu aprecio e concluí-lo com satisfação e alegria. Muito obrigada!!!

“Como não ver que, ao enunciar os determinantes sociais das práticas, (...) o sociólogo oferece a possibilidade de uma certa liberdade em relação a esses determinantes? É através da ilusão de liberdade em relação às determinações sociais (...) que se dá a liberdade de se exercerem as determinações sociais. (...) Assim, paradoxalmente, a sociologia liberta libertando da ilusão de liberdade (...). A liberdade não é um dado, mas uma conquista, e coletiva”

(BOURDIEU, Pierre. Coisas Ditas. São Paulo, Brasiliense, 1990, p.28)

RESUMO

Esta dissertação discute as implicações da Pedagogia Empreendedora implementada em duas comunidades escolares da Rede Municipal de Ensino de São João Del Rei, Minas Gerais. Seu objetivo foi discutir os desdobramentos da Pedagogia Empreendedora sobre o desenvolvimento local no município e sugerir possíveis ações que permitam, tal prática, dotar de maior efetividade e impacto nas futuras políticas educacionais voltadas ao desenvolvimento local. A discussão teórica levanta as principais correntes a cerca do desenvolvimento sustentável e possíveis dinâmicas sociais que configuram o desenvolvimento. Em seguida são discutidos e relacionados conceitos sobre capital social e ação social que caracterizam a mobilização, articulação e cooperação entre atores sociais, além das propostas teóricas sobre empreendedorismo e empreendedorismo social com o intuito de compreender a Pedagogia Empreendedora e seus desdobramentos no desenvolvimento local. Foi realizado um estudo de caso com abordagem metodológica qualitativa para coleta, tratamento e análise dos dados. Os resultados indicam que a Pedagogia Empreendedora, ao não compreender o conflito como caráter inerente à constituição de qualquer comunidade e não considerar as etapas intermediárias de um projeto socioeducacional, dando ênfase ao produto final, descaracterizou os princípios básicos que estimulam o desenvolvimento local sustentável dificultando a sua concretização enquanto projeto social. Este cenário informa a necessidade da Pedagogia Empreendedora redefinir a sua proposta, reconsiderando em suas premissas básicas todos os aspectos teóricos e empíricos sociais aqui apresentados como práticas primordiais e concretas para a sua implantação. Assim, talvez, seja possível efetivar desdobramentos mais consistentes para o empreendedorismo social, convergindo-os para o desenvolvimento local sustentável.

Palavras-chave: Capital Social. Empreendedorismo Social. Desenvolvimento Local Sustentável. Pedagogia Empreendedora.

ABSTRACT

This dissertation discusses the implications of the Entrepreneur Pedagogy implemented in two public schools of the city of São João del Rei, Minas Gerais, Brazil. Its objective was to discuss the impacts of the Entrepreneur Pedagogy on the local development of this city and to suggest actions that allow to obtain effectiveness and to bring positive impacts in the future educational politics and in the local development of this territory. The theoretical background discusses the sustainable development and its social dynamics that configure the territory development. These concepts are discussed together with the idea of Social Capital and Social Action, concepts that characterize the mobilization, articulation and cooperation among social actors. After that, the theoretical analysis discusses the Entrepreneurship and the Social Entrepreneurship and its impacts in the local development. A case study was developed by a qualitative methodological approach for collection, treatment and analysis of the data. The results indicate that the Entrepreneur Pedagogy, when not understanding the conflict as an inherent character to the constitution of any community and not to consider the stages of an educational project, putting a great emphasis on the final product, has brought poor impacts to the sustainable local development. This scenery informs the need for the Entrepreneur Pedagogy to rethink their proposal, reconsidering here in their basic premises all the theoretical and empirical aspects socially presented as primordial and concrete practices for their implementation. Like this, perhaps, it will be possible to execute more consistent impacts for the Social Entrepreneurship and to the sustainable local development. Poor impacts to the sustainable local development. This result indicates the need for the Entrepreneur Pedagogy to rethink their proposal, reconsidering its theoretical foundations and their operational strategies. In this way, perhaps, it will be possible to execute more consistent impacts for the Social Entrepreneurship and to the sustainable local development in this territory.

Keywords Social Capital. Social Entrepreneurship. Sustainable Local Development. Entrepreneur Pedagogy.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 Modelo de Concepção de Capital Social.	41
FIGURA 2 <i>Actual and potencial gains and losses in transactions mediated by social capital.</i>	51
FIGURA 3 Pedagogia Empreendedora na Dinâmica da Ação Social vinculada ao Desenvolvimento Local.	65
FIGURA 4 Estrutura social que envolve as escolas municipais de São João del Rei.	69
FIGURA 5 Organograma administrativo da Secretaria Municipal de Educação – 2006.	81
FIGURA 6 Interações e dinâmicas no contexto educacional e social do distrito do Cajuru	118
FIGURA 7 Interações e dinâmicas no contexto educacional e social da E. M. Pio XII.	119

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Empreendedorismo privado e Empreendedorismo social.	58
QUADRO 2 Perfil dos participantes das entrevistas semi-estruturadas e grupo focal.	77
QUADRO 3 Amostra da Pesquisa e instrumentos de coleta de dados.....	78

LISTA DE SIGLAS

AA - Associação dos Alcoólatras Anônimos

CDP - Comunidades de Práticas

CME - Conselho Municipal de Educação

CMMDA - Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento

DLIS - Desenvolvimento Local Integrado Sustentável

GEM - *Global Entrepreneurship Monitor*

HS - Habilidades Sociais

ICV - Índice de Condições de Vida

MEC - Ministério da Educação

PCN - Programa Curricular Nacional

SJDR - São João Del Rei

SME - Secretaria Municipal de Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA	16
3. OBJETIVOS	21
3.1 Objetivo Geral	21
3.1.1 Objetivos Específicos	21
PARTE 1 – REFERENCIAL TEÓRICO	22
4. Sistema Social: congruências possibilitadoras de desenvolvimento social.....	23
4.1 Concepções e definições a cerca do desenvolvimento	23
4.1.1 Desenvolvimento Local: em busca da valorização das especificidades e diversidades dos atores sociais	25
4.1.2 Desenvolvimento local sustentável	29
4.2 Capital Social: a dinâmica das redes e das convenções locais	33
4.3 Ação Social: mobilização, articulação e cooperação entre atores locais.....	45
4.4 Empreendedorismo: aspectos institucionais, políticos, culturais e sociais.....	52
4.5 Empreendedorismo Social: habilidades sociais na geração de valores para a coletividade.....	55
4.6 Pedagogia Empreendedora: pressupostos e estratégia didática para a promoção do desenvolvimento local	59
4.7 Dimensões compreensivas dos desdobramentos da Pedagogia Empreendedora no desenvolvimento local	62
PARTE 2 - PESQUISA DE CAMPO	66
5. Procedimentos Metodológicos	67
5.1 Métodos de coleta de dados.....	67

5.2. Público pesquisado: o perfil dos participantes e os instrumentos de coleta de dados adotados.....	76
6. Análise dos dados: manifestações socioeducacionais a cerca do desenvolvimento local sustentável	80
6.1 Secretaria Municipal de Educação e Rede Municipal de Ensino: a instituição pública e organização.....	80
6.1.1. Conselho Municipal de Educação: instrumento crítico e construtivo?	84
6.1.2. Contexto sócio educacional da SME, das escolas municipais Padre Miguel e Pio XII em que foi implantada a Pedagogia Empreendedora.....	87
6.2. Como surgiu esta proposta: a Pedagogia Empreendedora.....	98
6.2.1. Pedagogia Empreendedora: a implantação e implementação na Rede Municipal de Ensino	99
6.2.2. Dilemas e armadilhas na superação das dificuldades encontradas.....	103
6.2.3. Análise do caráter participativo da experiência.....	107
6.2.4. Legitimação do programa.....	110
6.2.5. Resultados esperados e possíveis contribuições da pedagogia empreendedora	114
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICES.....	129
APÊNDICE N - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	151

1. Introdução

O presente trabalho tem como tema o desenvolvimento local sustentável, analisado por meio de práticas pedagógicas que se propõem a serem inovadoras e são desenvolvidas em escolas de ensino público municipal de São João Del Rei, Minas Gerais.

O estudo de práticas para se implementar o desenvolvimento local, apesar de relativamente recente, tem sido constantemente discutido por estudiosos e pesquisadores. São várias as correntes de pensamento que abordam este tema, o que leva a indagações a cerca do problema de como gerar desenvolvimento local de forma sustentável. Porém, não se observa a sua disseminação e aplicação nas comunidades locais.

O mesmo parece acontecer em relação ao ensino que a educação básica oferece. Como reflexo da realidade sociopolítica que se vive no Brasil, percebe-se que as escolas dão ênfase a práticas que acreditam possibilitar a inserção do indivíduo no mercado de trabalho a partir de processos de ensino aprendizagem conservadora e de cunho tecnicista, sem dar nenhuma ou pouca importância ao desenvolvimento local sustentável.

Os Programas Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) e o projeto político pedagógico escolar acredita-se ser exemplo de como o assunto ainda não recebeu a devida consideração. As sugestões de conteúdo e temas transversais propostos pelos PCNs abordam o desenvolvimento social, porém, em uma dimensão global, não atendendo as peculiaridades dos aspectos do desenvolvimento local. E a questão da sustentabilidade, quando proposta, apresenta-se vinculada somente a temas que envolvem o meio ambiente natural.

Mediante esses aspectos a Secretaria Municipal de Educação de São João Del Rei implementou na Rede Municipal de Ensino, uma proposta pedagógica, a Pedagogia Empreendedora, que vem tentando se delinear na busca do fortalecimento de novos valores em uma sociedade onde é perceptível a heterogeneidade, marcada pela diversidade cultural e por processos de exclusão social.

Sendo a escola um espaço sociocultural, a mesma se encontra comprometida com a recriação permanente da visão de coletividade de mundo (DOLABELA, 2003). Sendo assim, se espera que os profissionais que atuam nessa escola adquiram competências para contextualizar os conhecimentos e o processo pedagógico que a proposta salienta, nas atividades educacionais.

Nesse sentido o objetivo da Pedagogia Empreendedora é tentar desenvolver habilidades empreendedoras em educadores e alunos da educação infantil até o nível médio com o intuito de fomentar o desenvolvimento local.

Restrita ao campo do empreendedorismo social, esta metodologia se propõe a conviver com as diretrizes fundamentais do ensino básico adotadas no âmbito de sua aplicação, a escola. (DOLABELA, 2003). Ou seja, pretende ser desenvolvida atendendo as especificidades dos conteúdos programáticos de cada ano escolar.

O presente projeto visa analisar a implementação da chamada Pedagogia Empreendedora na rede municipal de ensino de São João del Rei (MG), com o intuito de discutir suas implicações e desdobramentos para o desenvolvimento local do município.

2. Problematização e Justificativa

Observa-se, no atual contexto sócio econômico, que avanços tecnológicos e científicos dividem o mesmo espaço entre a crescente injustiça social, perda de direitos humanos, concentração de renda, aumento da pobreza e miséria global. Neste turbilhão de inovações tecnológicas em meio à pobreza destacam-se as mudanças de espaços e comportamento das pessoas, como assinala (DREIFUSS, 1996).

Para o autor, “[...] *mudam os espaços de existência – e as percepções que se tem deles e do exercício dos atributos (cidadão, consumidor, vizinhos, etc.) e do potencial do indivíduo em sociedade*” (DREIFUSS, 1996, p. 42). Desta forma, pode-se acreditar que as pessoas, o mundo e a própria vida estão inseridos num contexto onde caos e possibilidades de inovação caminham juntos, ou seja, num cenário paradoxal.

Com a educação parece não ser diferente. As principais mudanças sociais que mais afetaram a área da educação no fim do século XX e início do século XXI são, entre outras: a informação e o conhecimento que passaram a ter uma importância maior na economia; novos conhecimentos e habilidades que não costumavam ser exigidos na sociedade industrial passaram a ser demandados tais como: criatividade, capacidade de discussão crítica, capacidade de trabalho em equipe e participação efetiva em ambientes de trabalho menos hierárquicos; o uso das tecnologias de informação e comunicação e um constante e ininterrupto processo de aprendizado, isto é, um eterno reciclar-se e adaptar-se continuamente (SANTOS; BEHRENS, 2006).

No Brasil, a necessidade de reformar o sistema educativo é perceptível. Observam-se esforços para universalizar o acesso ao ensino, mas perduram desafios de prover maior qualidade e equidade, o qual as questões de qualidade de vida se fazem urgentes e necessárias de forma universal e não apenas para uma parcela privilegiada da população. Por isso, melhorar a qualidade das escolas não é, somente, mais uma questão acadêmica, mas sim um fator de sobrevivência em ambiente complexo e dinâmico em permanente transformação. (SANTOS; BEHRENS, 2006).

Segundo Santos e Behrens (2006) a escola precisa ser um local no qual se aprende, ensina e educa. No caminho ao desenvolvimento, não é mais aceita a falta de atitude e compromisso com o futuro. Não se pode negar que as informações estão cada vez mais velozes e que o professor não consegue mais deter todo o conhecimento. Nesse desafio, cabe

destacar o papel e a importância de técnicas didático-pedagógicas que podem aprimorar as práticas educativas.

Os professores e os alunos precisam ser agentes de transformação capazes de reger a sociedade para ideais mais justos e igualitários, proporcionando um aumento cada vez maior de oportunidades e a diminuição da exclusão social, intelectual e moral de vários setores da sociedade (SANTOS; BEHRENS, 2006, p.8)

As transformações apontadas acima levam a se repensar a *práxis* pedagógica, pois, se subentende que as mudanças assinaladas pelos autores dependem da perspectiva que o indivíduo tem em relação às exigências sociais contemporâneas, as quais poderão orientá-lo a adotar práticas educacionais concretas a fim de suprir tais demandas. Nesse sentido a *práxis* pedagógica seria marcada pela complexidade:

O que fazer para sair de nossos sonhos (*logos*) para a mudança concreta (*práxis*)? É uma pergunta que deve a todos mover e comover constantemente. O educador tem o dever de mostrar como suas idéias podem ser postas em prática. Não pode satisfazer-se apenas com a teoria. Não pode apenas apontar perspectivas. (GADOTTI, 2000 p.7)

Entende-se que essas transformações, apesar de se remeterem à esfera do indivíduo, também podem e devem, adquirir um caráter coletivo a partir do momento em que são compreendidas como *práxis* necessárias a um ambiente em constante processo de transformação. Tal idéia pode ser explicitada por Fligstein (2007) ao afirmar que a habilidade de motivar os outros a tomar parte em uma ação coletiva é uma habilidade social que se prova crucial para a construção e reprodução de ordens sociais locais.

É neste cenário que Gadotti (2007) apresenta dois princípios determinantes que visam à construção da cidadania ativa e do próprio desenvolvimento.

No primeiro a escola pode incorporar milhões de brasileiros à cidadania e deve aprofundar a participação da sociedade civil organizada nas instâncias de poder institucional. No segundo a educação básica é um bem muito precioso e de maior valor para o desenvolvimento que as suas riquezas naturais, inclusive, de maior valor que o próprio domínio da tecnologia. (GADOTTI, 2007 p. 142)

Dessa forma, na perspectiva de propiciar meios para fomentar o desenvolvimento local sustentável acredita-se ser necessária a indução de ações empreendedoras e coletivas como *práxis* do ensino a ser desenvolvida desde a mais tenra idade, uma vez que a escola pode ser vista como um espaço sociocultural. Ela não é o único elemento de suporte à construção e desenvolvimento de sonhos coletivos, mas um dos mais importantes e decisivos,

porque educar significa construir coletivamente valores éticos, políticos e estéticos que são cruciais para a vida em sociedade (DOLABELA, 2003).

Mediante a experiência profissional que a pesquisadora vivenciou, coordenando a implementação da Pedagogia Empreendedora na Rede Municipal de Ensino de São João del Rei, compreendeu-se o quanto é importante fomentar habilidades sociais em alunos e professores que, geralmente, são pouco discutidas no currículo escolar e praticadas em comunidade.

Essas habilidades que podem ser concebidas por meio do conhecimento de si remetendo à autonomia, liderança e formação de redes de cooperação, dentre dimensões de sociabilidade, são desenvolvidas pela Pedagogia Empreendedora através do sonho coletivo ou objetivos comuns presentes na comunidade na qual se está inserido.

Elas são aplicadas pelos professores e trabalhadas de forma lúdica junto aos alunos permitindo ao educador recriar a sua postura profissional mediante os desafios e dificuldades que a educação encontra.

Porém, percebeu-se certo antagonismo recorrente ao que é proposto pela metodologia e a efetiva dinâmica que adquiriu na práxis escolar e comunitária. O eixo norteador dessa proposta de inovação didático-pedagógica está baseado na sensibilização, envolvimento e participação dos atores escolares e comunitários desde o processo de implantação da iniciativa até a sua operacionalização e avaliação. No entanto, evidências importantes de descompassos, idas e vindas e dificuldades de operacionalização e alcance de resultados parecem ser evidentes na experiência desenvolvida em São João Del Rei, até mesmo porque, num contexto de transição do poder executivo local, a proposta foi desarticulada e deixou de aparecer como projeto relevante nas políticas, programas e projetos levados a cabo pela atual Secretaria de Educação do município.

Tais dificuldades vivenciadas e identificadas pela pesquisadora a induziram a pesquisar essa realidade. Compreendeu-se que a proposta de fomentar o desenvolvimento local sustentável por meio de ações pedagógicas que estimulem o empreendedorismo social existente nas práticas educacionais, assim como, presente nas comunidades locais assume grande complexidade e se apresenta como um rico objeto para problematização da educação e suas implicações para o desenvolvimento local.

Conforme salienta Albagli e Maciel (2002), ambientes mais propícios ao empreendedorismo são aqueles em que ocorrem processos interativos e cooperativos de aprendizado e de inovação. Este, talvez, seja um dos desafios para a construção de dinâmicas de desenvolvimento local sustentável presentes em comunidades como as investigadas nesse

trabalho e merece uma discussão em maior profundidade, como se apresenta a seguir nessa dissertação.

O objetivo desse trabalho é analisar a trajetória da Pedagogia Empreendedora na rede municipal de ensino de São João Del Rei, de forma a se discutir suas implicações e desdobramentos para o desenvolvimento local.

Outro fator que contribuiu para que o objeto de estudo desta pesquisa fosse a análise da implementação da Pedagogia Empreendedora foi à percepção da falta de articulação e arranjos coletivos no município pesquisado, bem como o indicador de condições de vida (ICV) que é composto por quatro blocos: saúde, educação, criança e renda, o qual, de acordo com os dados do Manual Estatutário da Universidade Federal de São João del Rei, 2007, apresenta um índice (0,773) equivalente a países considerados subdesenvolvidos.

A dissertação está estruturada em duas partes. Na primeira apresenta-se o referencial teórico que está dividido em três capítulos. O primeiro discute o desenvolvimento social e suas possíveis configurações nos territórios ou no âmbito local, subdividido da seguinte forma: sistema social a partir das congruências possibilitadoras de desenvolvimento social; concepções e definições a cerca do desenvolvimento; desenvolvimento local na busca da valorização das especificidades e diversidades dos atores sociais e desenvolvimento local sustentável. O segundo capítulo aborda as possíveis articulações sociais que conduzem ao empreendedorismo social ressaltando o capital social enquanto dinâmica das redes e das convenções locais, a ação social configurada na mobilização, articulação e cooperação entre atores locais, o empreendedorismo a luz dos aspectos institucionais, políticos, culturais e sociais que contextualizará o empreendedorismo social baseado nas habilidades sociais e na geração de valores para a coletividade. A partir deste exposto o terceiro capítulo busca conceituar a Pedagogia Empreendedora, metodologia adotada como estratégia didática para a promoção do desenvolvimento local, discutindo-se, posteriormente, as dimensões compreensivas de seus desdobramentos no desenvolvimento local.

A parte seguinte dedica-se aos procedimentos metodológicos e a exposição da análise dos dados. Nela estão contidos o quarto e o quinto capítulos apresentando os seguintes itens: capítulo quatro - métodos de coleta de dados e público pesquisado contendo o perfil dos participantes e os instrumentos de coleta de dados adotados. O capítulo cinco contempla os contextos sociais vivenciados pelo público pesquisado, como forma de apresentar as informações por grupos de análise e experiências resididas. Além disso, apóia a análise dos dados a partir das idas e vindas da Pedagogia Empreendedora buscando examinar o surgimento da proposta, a sua implantação e implementação na rede municipal de ensino, as

dificuldades encontradas e solucionadas, a análise do caráter participativo, a legitimação do programa e os resultados esperados.

Por fim, apresentam-se as considerações finais a cerca das contribuições teóricas e empíricas discutidas e analisadas anteriormente e se indica perspectivas para estudos futuros relacionados a essa temática. Os apêndices apresentados contêm os instrumentos de coleta de dados utilizados durante a pesquisa de campo. Porém, o último apêndice (N), requisito do mestrado profissional, apresenta a cartilha “Discussão Coletiva e Participativa Orientada para o Desenvolvimento Local Sustentável”. Fundamentada a partir dos estudos teóricos e nas análises dos dados recolhidos este material propõe diretrizes para se efetivar propostas de cunho socioeducacional que permeiam o desenvolvimento local sustentável.

3. Objetivos

3.1 Objetivo Geral

Analisar a implementação da Pedagogia Empreendedora na rede municipal de ensino em São João Del Rei com o intuito de discutir suas implicações e desdobramentos para o desenvolvimento local.

3.1.1 Objetivos Específicos

- a. Discutir a noção de empreendedorismo social e sua vinculação com o desenvolvimento local;
- b. Problematizar os pressupostos e conceitos da Pedagogia Empreendedora como estratégia para viabilizar processos de desenvolvimento local;
- c. Analisar a implementação da Pedagogia Empreendedora na prática político pedagógica das escolas da rede municipal de ensino de São João del Rei, de forma a discutir seus desdobramentos sobre o desenvolvimento local;
- d. Pesquisar a ação dos atores pertencentes à rede municipal de ensino e da comunidade envolvida nos processos educacionais na construção do empreendedorismo social e desenvolvimento local.

PARTE 1 – REFERENCIAL TEÓRICO

4. Sistema Social: congruências possibilitadoras de desenvolvimento social

Maturana (*apud* DOLABELA, 2003) contribui significativamente para uma melhor compreensão do fenômeno dos problemas sociais, bem como, da abertura de novos olhares sobre a complexidade dos problemas sociais, não sendo somente econômicos, mas, sobretudo ético e referente à conduta social. Segundo o autor, cada vez que os membros de um conjunto de seres vivos constituem, com sua conduta, uma rede de interações que opera para eles como um meio no qual eles se realizam como seres vivos, e no qual eles, portanto, conservam sua organização e adaptação, de forma participativa em tal rede de interações, temos um sistema social.

O autor ainda afirma que o modo como os seres vivos estabelecem sua forma organizativa de viver determina os valores e condutas deste sistema social, desta forma todo sistema social apresenta processos de conservação, o que provoca uma resistência ao processo de mudança, a mudança só ocorre quando há sedução, ou seja, o convencimento de que novas perspectivas podem se configurar em direção à construção do bem comum. Conclui o autor: “[...] *como toda sociedade se realiza na conduta dos indivíduos que a compõem, há mudança social genuína em uma sociedade, somente se houver uma mudança genuína na conduta de seus membros. Toda mudança social é cultural*” Maturana (*apud* DOLABELA, 2003, p. 61). Ressalta que a conduta social é caracterizada pela cooperação, o que leva a compreensão, segundo o autor, que o sistema social humano se funda no amor, cooperação, na solidariedade.

4.1 Concepções e definições a cerca do desenvolvimento

Reafirmar a relevância das dimensões sociais faz-se necessário mencionar alguns pressupostos sobre desenvolvimento. Até o século XVIII, metaforicamente transferido da biologia, o termo desenvolvimento esteve associado ao movimento de um ser vivo do estágio inicial até aquele da forma acabada. Com Charles Darwin, a partir do século XIX, o desenvolvimento passa a ser o movimento em direção a uma forma sempre mais perfeita de um determinado ser. Desenvolvimento e evolução passam a ser sinônimos. A transferência para a área social ocorre no final do século XVIII. A palavra passa a ser empregada para designar um processo gradual de mudança social (MILANI, 2005).

No início do século XX, desenvolvimento urbano passa a representar a intervenção em áreas periféricas, com o uso de instrumentos de intervenção urbana, que

criavam os espaços industriais sob a lógica da modernização (ESTEVE, *apud* FISCHER, 2002). O autor lembra ainda que o termo *Entwicklung* empregado pelo historiador Jusus Moser para designar um processo gradual de mudança social, começa a ser utilizado de forma reflexiva a partir de 1800. O autodesenvolvimento ou a crença na capacidade humana de promover a modernização e o avanço civilizacional torna-se central no marxismo, integrando a concepção hegeliana de história e darwinista de evolução.

Chama-se ainda a atenção para o fato de que “[...] *para o ocidente e até, pelo menos, a década de 40, desenvolvimento significou pura e simples ocidentalização*”. (CAIDEN; CARAVANTES *apud* FISCHER, 2002, p. 18). Dessa forma, percebe-se que o desenvolvimento é encarado como um processo seqüencial e interdependente, por meio do qual a sociedade tradicional seria transformada numa sociedade moderna, isto é, ocidentalizada.

Em obra que marcou esta época ao tratar do desenvolvimento enquanto “crença ocidental”, Gilbert Rist critica o evolucionismo social que é inerente aos projetos de desenvolvimento: os países sub-desenvolvidos devem atingir o patamar dos países desenvolvidos, visto que haveria etapas a cumprir de forma contínua e cumulativa. Em segundo lugar, atacou-se o individualismo e o economicismo do desenvolvimento. Em terceiro lugar, combate-se o normativismo e o instrumentalismo dos escritos sobre desenvolvimento. Ou seja, passa-se a recusar a idéia de que, em matéria de desenvolvimento, seja possível antecipar de modo determinista os passos futuros a serem seguidos pelas economias do Sul e, ademais, definir as ferramentas para atingir determinados objetivos de maneira universal e independente de contextos e lógicas locais. (RIST *apud* MILANI, 2005).

De natureza prescritivista, as ações de desenvolvimento nos anos 50 e 60 tinham o governo como ator estratégico central e agente de mudanças quase exclusivo, verticalizando as relações sociais subjacentes aos processos de desenvolvimento. Busca-se em 1970, a abordagem unificada do planejamento e do desenvolvimento, “[...] *que integraria totalmente os componentes econômicos e sociais na formulação de programas*”, como pregava Robert Mc Namara, presidente do Banco Mundial naquela década. (FISCHER, 2002, p. 18).

Em meados de 1970 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) define desenvolvimento integrado como “[...] *um processo total, multirrelacional e que inclui todos os aspectos da vida de uma coletividade, de suas relações com o resto do mundo e de sua própria consciência*”. (FISCHER, 2002, p. 19). Nesta mesma época é também proposto o conceito de desenvolvimento endógeno, que se contrapõe àquele que implica a noção de estágios, característicos da doutrina desenvolvimentista tradicional.

“[...] *Refuta-se, dessa forma, a imitação de modelos de sociedades industriais e chama-se a atenção para a necessidade de que se levem em conta as especificidades de cada país e de cada local*”. (SACHS *apud* FISCHER, 2002, p. 1).

Em 2002, organizou-se na UNESCO um colóquio internacional sobre a necessidade da desconstrução do desenvolvimento, termo e prática estreitamente associados à colonização, à ocidentalização do mundo, à globalização econômico-financeira e à uniformização planetária (MILANI, 2005 p.5). Para o autor, ainda que não expliquem como substituir o conceito e a prática do desenvolvimento, sobretudo nos contextos em que as desigualdades e as carências são ainda muito flagrantes, grupos contestatórios denunciam com veemência as práticas incoerentes do desenvolvimento e seus resultados nefastos sobre as culturas locais: o Forum Social Mundial, em suas diferentes edições a partir de janeiro de 2001, pode ser considerado como um dos espaços privilegiados de encontro dessas expressões da contestação.

Na sua polissemia, desenvolvimento parece ser um conceito que se amolda a interesses muitos diversos e a todas as intenções, como é evidenciado historicamente. Afirma Esteve (*apud* FISCHER, 2002, p. 17) que:

O desenvolvimento ocupa o centro de uma constelação semântica incrivelmente poderosa. Não há nenhum outro conceito no pensamento moderno que tenha influência comparável sobre a maneira de pensar o comportamento humano. Ao mesmo tempo, poucas palavras são tão ineficazes, tão frágeis e tão incapazes de dar significado e sustância ao pensamento e ao comportamento.

Para Fischer (2002, p.20) desenvolvimento compreende, ao mesmo tempo, processos compartilhados e resultados atingidos; visões de futuro ou utopias construídas por coletivos organizacionais e ações concretas de mudança.

4.1.1 Desenvolvimento Local: em busca da valorização das especificidades e diversidades dos atores sociais

Para muitos estudiosos o desenvolvimento local envolve fatores sociais, culturais e políticos que não se regulam exclusivamente pelo sistema de mercado. Considerado como projeto (François Perroux *apud* MILANI, 2005), caminho histórico (Sachs *apud* Milani 2005), pluridimensional (Henri Bártoli *apud* Milani 2005), o desenvolvimento local é sabidamente marcado pela cultura do contexto em que se situa. Para Milani (2005, p.1)

O desenvolvimento local pode ser considerado como o conjunto de atividades culturais, econômicas, políticas e sociais – vistas sob ótica intersetorial e trans-escalar

– que participam de um projeto de transformação consciente da realidade local. Neste projeto de transformação social, há significativo grau de interdependência entre os diversos segmentos que compõem a sociedade (âmbitos político, legal, educacional, econômico, ambiental, tecnológico e cultural) e os agentes presentes em diferentes escalas econômicas e políticas (do local ao global).

O autor ainda afirma que é fundamental pensar o desenvolvimento local enquanto projeto integrado no mercado, mas não somente: o desenvolvimento local é também fruto de relações de conflito, competição, cooperação e reciprocidade entre atores, interesses e projetos de natureza social, política e cultural.

No discurso oficial, o desenvolvimento local remete à combinação entre estabilidade e transformação, inovação e permanência, competição e solidariedade, sentidos esses, contraditórios, que são manejados simultaneamente por interesses coletivos representados por gestores de processos em diversas escalas. (FISCHER, 2002, P.23)

Para Abramovay (2000), esta proximidade supõe relações sociais diretas entre os atores. É neste sentido que, em torno do desenvolvimento local, convergem várias correntes contemporâneas de pensamento. Um dos aspectos dessa convergência é a ênfase na dimensão territorial do desenvolvimento que, em parte da literatura, tanto aparece sob a denominação de desenvolvimento local ou como de “poder local” (FISCHER, 2002). Não se trata de apontar vantagens ou obstáculos geográficos de localização e sim de estudar a dinâmica das “redes” e das “convenções”, em suma, das instituições formais e das informais, que podem ser representadas por ações coletivas que mesmo não sendo amparadas legalmente, se mantêm vivas por meio da cultura e tradições locais. Estas combinações permitem práticas cooperativas que incluem, evidentemente, a conquista de bens públicos como educação, saúde, informação capazes de enriquecer o tecido social de certa localidade. O autor ainda destaca que:

Mais importante que vantagens competitivas dadas por atributos naturais, de localização ou setoriais é o fenômeno da proximidade social que permite uma forma de coordenação entre os atores capazes de valorizar o conjunto do ambiente em que atuam e, portanto, de convertê-lo em base para empreendimentos inovadores. (ABRAMOVAY, 2000 P.2)

A dimensão local do desenvolvimento vem despertando cada vez mais o interesse dos cientistas sociais. A idéia central é que o local, mais que simples base física para as relações entre indivíduos e empresas, possui um tecido social, uma organização complexa feita por laços que vão muito além de seus atributos naturais e dos custos de transportes e de comunicação. Um território representa uma trama de relações com raízes históricas, configurações políticas e identidades que desempenham um papel ainda pouco conhecido no próprio desenvolvimento econômico. Várias correntes do pensamento econômico voltam a

sua atenção aos aspectos temporais (ciclos econômicos) e setoriais (complexos agroindustriais, por exemplo) do desenvolvimento, mas é recente o interesse por sua dimensão local ou espacial. (VON MEYER *apud* ABRAMOVAY, 2000).

Bagnasco e Tríglio (*apud* ABRAMOVAY, 2000) ilustram essa visão ao publicarem em 1998 um estudo cujo título, “A construção social do mercado: o desafio da terceira Itália”, diz muito sobre a ambição de um programa de pesquisa da Itália com relação à dimensão local do desenvolvimento, no qual se discute a competitividade das empresas e os processos de inovação à luz de conceitos como redes, meios inovadores e efeitos de proximidades (Pecqueur *apud* Abramovay 2000).

Os mercados, o mesmo se aplicaria aos territórios, não são entidades dadas de uma vez por todas por qualquer tipo de mão mágica ou de dotação natural. Eles são o resultado de formas específicas de interação social, da capacidade dos indivíduos, das empresas e das organizações locais em promover ligações dinâmicas, capazes de valorizar seus conhecimentos, suas tradições e a confiança que foram capazes, historicamente, de construir. (PECQUEUR *apud* ABRAMOVAY, 2000,p. 8).

Assim, percebe-se que o passado dos territórios, sua organização, seus comportamentos coletivos, o consenso que os estrutura são componentes maiores da inovação. Portanto, “[...] *os comportamentos inovadores não são nacionais, mas dependem de variáveis definidas ao nível local ou regional*” (MAILLOT, 1996, p. 256). O que caracteriza os “meios inovadores” não é sua dotação em atributos naturais ou de localização, mas, antes de tudo, a densidade de seu tecido institucional, seu “capital de relações” (MAILLOT, 1996, p. 257). Neste sentido, é importante assinalar que:

os sistemas produtivos mais dinâmicos – os que se caracterizam pelas inovações – não emergem de uma racionalidade universal abstrata, mas de racionalidades endógenas e diferenciadas de atores coletivos ligados uns aos outros por suas próprias convenções (...) cuja base é freqüentemente local. (STORPER, 1996 p.117).

Essas são dinâmicas que implicam grandes desafios e o pressuposto básico para a mudança desta situação está num mínimo de consenso em torno de um projeto de desenvolvimento que pode ser chamado de “pacto territorial” e que deve responder a cinco requisitos (Abramovay 2000 P.12):

- a) mobilizar os atores em torno de uma “idéia guia”;
- b) contar com o apoio destes atores não apenas na execução, mas na própria elaboração do projeto;

- c) definir um projeto que seja orientado ao desenvolvimento das atividades de um local;
- d) realizar o projeto em um tempo definido;
- e) criar uma entidade gerenciadora que expresse a unidade (sempre conflituosa, é claro) entre os protagonistas do pacto territorial.

Trata-se, em última análise, da construção de um novo sujeito coletivo do desenvolvimento que poderá exprimir a capacidade de articulação entre as forças dinâmicas de uma determinada região, trata-se do empreendedor social.

Porém, para Milani (2005), além da construção deste novo sujeito coletivo, faz-se necessário reconhecer os erros cometidos, as distorções causadas e, sobretudo, a permanência das desigualdades que estão no bojo da crise do desenvolvimento nos anos 1990, marcada pela crítica acirrada e, ao mesmo tempo, pela tentativa de renovação.

O autor salienta que não se deve esquecer que, neste mesmo período, o Estado é denunciado por sua inépcia, falta de transparência, ineficiência e corrupção. Associam-se, em alguns casos, as propostas de transformação qualitativa do desenvolvimento à crise do Estado, o que propicia conclusões por vezes apressadas acerca das origens de ambas as crises: para alguns, o problema seria a definição de modelos de desenvolvimento promovidos pelo Estado. Este não seria grande o suficiente para tratar de problemas globais, nem tão pequenos assim para estar próximo do cidadão e acompanhar de perto as relações que, gradualmente, complexificam o desenvolvimento local.

Observam-se, nesse contexto, novos temas na agenda oficial da cooperação multilateral: temas como a descentralização, a governança local, a participação, a emergência da sociedade civil e, mais recentemente, o capital social que integram o pacote de novos projetos do sistema de cooperação para o desenvolvimento. Ainda que tenham naturezas distintas, todos esses novos temas podem ter relação direta com aspectos institucionais, políticos, culturais e sociais do desenvolvimento, o que pode estar diretamente associado ao empreendedor social. Todos tendem a pôr em evidência a diversidade e a particularidade dos contextos locais. Todos parecem reconhecer a evidência de que cada contexto tem a sua necessidade própria e demanda, assim, respostas particulares e diferentes em termos de políticas públicas e projetos de desenvolvimento local.

Abramovay (2000) avança ainda mais em algumas hipóteses sobre como superar as principais dificuldades que uma comunidade tem pela frente em levar adiante um pacto de desenvolvimento local. Para ele a mudança do ambiente educacional existente é de extrema importância, assim como projetos de desenvolvimento capazes de extrapolar um único setor

profissional. O município, segundo o autor é outro componente que necessita de mudanças consideráveis. Na maior parte das vezes ele é uma unidade administrativa pouco adequada para gerir a rede de relações necessárias ao desenvolvimento territorial. Não se trata de desprezar as possibilidades de ação desta esfera política e administrativa, mas de reconhecer sua insuficiência em um duplo sentido. Em primeiro lugar não são raros os casos em que a reprodução do poder político do prefeito está baseada em relações de natureza clientelista com certos segmentos muito definidos da população. A manutenção dos esquemas convencionais de clientela, favorecimento e retribuição por meio de votos é um dos principais obstáculos à elaboração e execução de qualquer tipo de projeto de desenvolvimento. Mas ao mesmo tempo, a sobrevivência de muitos prefeitos e líderes locais está baseada exatamente na força deste tipo de relação política. Além disso, as forças capazes de produzir uma interação dinâmica entre diferentes setores de um território não se confinam aos limites de um município. (ABRAMOVAY, 2002, p.12).

Conforme o exposto percebe-se que o conceito de território não se limita às dimensões espaciais de uma região, mas sim às dinâmicas de apropriação do espaço nas quais se insere todo o contingente de uma comunidade, que a partir da articulação de redes informais e formais de relações pode promover o desenvolvimento local. Sendo assim, este cenário conforma o capital social, instituições e cultura local como dimensões relevantes no contexto em que se manifestam dinâmicas de empreendedorismo social, transcendendo o econômico como única fonte geradora de desenvolvimento local.

4.1.2 Desenvolvimento Local Sustentável

Fischer (2002) entende desenvolvimento como uma rede de conceitos que podem estar diretamente associados como, atualmente, aos adjetivos “local, integrado e sustentável”, que constroem a senha Desenvolvimento Local Integrado Sustentável (DLIS), como é conhecido o processo no Brasil. Não é possível falar do desenvolvimento local sem referência a conceitos como pobreza e exclusão, participação e solidariedade, produção e competitividade, entre outros, que se articulam e reforçam mutuamente ou que se opõem frontalmente.

Mas, este conceito, no que diz respeito à sustentabilidade, é para Baroni (1992) um termo que ocuparia lugar central no discurso de diferentes atores e instituições na sociedade, e isso faz com que no Brasil diversos segmentos sociais manifestem suas posições a respeito das idéias que têm sobre ele, que nem sempre são convergentes. Tal realidade

traduz uma verdadeira polissemia dessa idéia-força, bem como denota as convergências, divergências, embates e disputas em torno da sustentabilidade, bem como do desenvolvimento, inclusive quando pensado em termos locais.

A autora, por meio de pesquisa, conseguiu identificar dois grupos institucionais de informação e análise a respeito dos conceitos e objetivos que dão atualmente conteúdo ao desenvolvimento sustentável e além dessas fontes, ela ressalta que a emergência e gravidade dos problemas ambientais, a conseqüente mobilização e organização social e institucional em torno da problemática ambiental têm feito com que a expressão desenvolvimento sustentável tenha se tornado extremamente usada no Brasil.

Mediante este contexto, ela fez algumas indagações e utilizou o balanço crítico apresentado por S. M. Lélé (1991) sobre o conteúdo e premissas do desenvolvimento sustentável adotados por essas instituições e suas conclusões a respeito.

Uma dessas definições, na qual Baroni (1992) considera polêmica, é a da Comissão Mundial para o Desenvolvimento e o Meio Ambiente que:

[...] não acredita que o cenário sombrio de destruição do potencial global nacional para o desenvolvimento seja um destino inescapável. Existem várias dimensões para a sustentabilidade. Primeiramente, ela requer a eliminação da pobreza e da privação. Segundo, requer a conservação e a elevação da base de recursos, a qual sozinha pode garantir que a eliminação da pobreza seja permanente. (BARONI, 1992 P.18)

Para Baroni (1992), esta parece ser a grande e polêmica questão a respeito do desenvolvimento sustentável: “[...] *o que garante que a pobreza seja eliminada com a abundância de recursos? Por que não se eliminou a pobreza quando havia muito mais abundância de recurso? Por que haveria agora esta garantia? O que mudou?*” (BARONI (1992, p. 18).

Mas, a análise mais consistente a respeito do termo e suas ambigüidades, segundo a autora, é a que Lélé (*apud* BARONI, 1992, p. 20) fez a respeito da produção teórica e das propostas das instituições por ele analisadas. Para este autor, a leitura dessa bibliografia deixa claro que a questão que se coloca hoje não é mais a contradição entre desenvolvimento e preocupação ambiental, e sim como o desenvolvimento sustentável pode ser alcançado. A pergunta de Lélé é: “[...] *mas o que é desenvolvimento sustentável? O que deve ser sustentável? Por que? Para quem? São perguntas-chave que devem ser respondidas e determinadas socialmente*” (LÉLÉ *apud* BARONI, 1992, p. 20).

De acordo com Lélé, deixa a desejar a maneira como os objetivos do desenvolvimento sustentável são conceitualizados e operacionalizados. De um lado, o crescimento está sendo adotado como um objetivo operacional maior que é duplamente consistente com a remoção da pobreza e a sustentabilidade. Por outro lado, os conceitos de sustentabilidade e participação são articulados pobremente, tornando difícil de articular se um projeto de desenvolvimento particular promove ou não uma forma particular de sustentabilidade, ou que tipo de participação levará a que tipo de resultado social (e conseqüentemente ambiental) (BARONI, 1992, p. 20).

Em 1980, o economista Ignacy Sachs se apropria do termo “ecodesenvolvimento” e desenvolve-o conceitual e operacionalmente, partindo da premissa da necessidade incondicional de este modelo estar baseado em três pilares: eficiência econômica, justiça social e prudência ecológica.

Em relação à justiça social ele parte do pressuposto que o desperdício e a má distribuição da riqueza acarretam simultaneamente a destruição dos dois pólos das sociedades, as classes ricas e as pobres, caracterizando-se o que denomina de a poluição da riqueza e da pobreza. O critério de eficiência econômica, grosso modo, procura um rearranjo nas estruturas econômicas das sociedades para que os planejadores percebam que o meio ambiente é uma dimensão do desenvolvimento e seja internalizado em todos os níveis de decisão. E, finalmente, a prudência ecológica aparece como mola mestra do ecodesenvolvimento, através do qual a variável ambiental adquire seu devido valor e passa a não ser mais tratada como algo passível de ser explorado acriteriosamente. (SACHS, 1980 *apud* LAYRARGUES, 1998).

Entende-se que os pressupostos sobre justiça social desenvolvidos por Sachs configuram as críticas propostas por Lélé (1991), uma vez que ele não percebe a pobreza em si como princípio norteador dos problemas apontados pelo ecodesenvolvimento. Compreende-se que o desperdício energético e tecnológico dos países do norte, assim como, a má distribuição da riqueza é que contribuem para a deterioração do planeta.

Sachs (1986) também vai de encontro ao que Lélé (*apud* BARONI, 1992, p. 20) preconiza sobre os conceitos de participação e sustentabilidade. O autor destaca a necessidade intrínseca da participação das comunidades envolvidas, da cultura local ser a determinante no processo de desenvolvimento social, a fim de evitar a dominação das culturas consideradas superiores.

A partir deste princípio, pode-se apresentar o que Sachs (1986) chama de desenvolvimento endógeno. Ele afirma que:

De todos os tipos de dependência, o mais insidioso é a alienação cultural, que leva à internalização de valores exógenos e faz o crescimento mimético e a ocidentalização servil serem vistos como a verdadeira apostado desenvolvimento. É por isso que falamos de potencial de desenvolvimento endógeno contando com as próprias forças, definido por oposição ao crescimento mimético e dependente. A endogeneidade não deve, de forma alguma, ser compreendida como convite à autarquia econômica, à recusa de intercâmbios culturais, científicos ou técnicos com o exterior, nem como retorno incondicional à tradição. (SACHS, 1986, *apud* LAYRARGUES, 1998, p. 135).

HÔ (1988 *apud* LAYRARGUES, 1998, p. 137) também destaca a dinâmica cultural dos territórios como fator primordial para a efetivação do desenvolvimento sustentável. Assim, o autor destaca que o desenvolvimento endógeno parte da premissa da integração das culturas como fundamento, dimensão e finalidade essenciais do desenvolvimento, o que, portanto se constitui numa forte negação da uniformização sociocultural imposta pelos veículos de comunicação de massa. Afirma ainda que a endogenização do desenvolvimento não significa a negação dos fatores exógenos, pois a identidade cultural de cada nação do terceiro mundo pode viver sua própria modernidade e transforma-se sem perder sua configuração original. Não se trata também de opor a economia e cultura, mas de encontrar sua complementaridade e buscar o equilíbrio entre essas duas dimensões na sociabilidade.

Nessa vertente de desenvolvimento local, integrado e sustentável, Santos e Silveira (2001) defendem que as ações de desenvolvimento inspiram-se nos valores da qualidade e cidadania, isto é, na inclusão plena de setores marginalizados na produção e no usufruto de seus resultados, não rejeitando a idéia de desenvolvimento econômico, mas impondo-lhe limites e subordinando-a aos imperativos não-econômicos, além de privilegiar a escala local, tanto no objeto quanto na ação social.

Pressupõe-se, dessa forma, que o empreendedorismo social esta relacionado diretamente aos pressupostos e conceitos aqui mencionados sobre desenvolvimento local sustentável, uma vez que o mesmo integra o envelope de novos projetos do sistema de cooperação para o desenvolvimento propondo uma relação direta com aspectos institucionais, políticos, culturais e sociais locais.

Na intenção de agir sobre essa complexa tarefa de ler e intervir junto aos problemas sociais, Dolabela (2003) propõe que qualquer sonho coletivo deve, pois essa é a intencionalidade ética do conceito permanente na Pedagogia Empreendedora, perseguir a construção permanente do que pode ser chamado de desenvolvimento da comunidade.

O desenvolvimento a que ele se refere tem como proposta, na formulação de Franco (2001, p. 62), “(...) melhorar a vida das pessoas (desenvolvimento humano), de todas as pessoas (desenvolvimento social), das que estão vivas hoje e das que viverão amanhã (desenvolvimento sustentável)”.

Para Dolabela (2003), o desenvolvimento local e sustentável está intrinsecamente relacionado com o capital humano e o capital social. Ainda no seu ponto de vista, capital humano diz respeito ao desenvolvimento das potencialidades humanas. Na nossa época, significa a capacidade de gerar conhecimento, inovar, transformar conhecimento em riqueza, que são tarefas típicas do empreendedor.

A outra condição primária, enfatizada pelo autor, que é a formação do capital social pode ser entendido como a capacidade dos membros de uma comunidade de se associarem e se organizarem em torno da solução de seus problemas e da construção de sua prosperidade social e econômica. Ou seja, ao partilharem problemas comuns por pertencerem a uma mesma comunidade, os indivíduos constroem laços de identidade e solidariedade. Quando se conscientizam de que uma solução pode satisfazer a todos, surge entre eles a confiança, onde decorre a certeza de que todos são legítimos para buscar resultados que atendam ao interesse geral e de que a ação conjunta, em cooperação, potencializará a capacidade de obtenção do que procuram.

Acredita-se que essas premissas básicas sugeridas pelo autor da Pedagogia Empreendedora, principalmente, o capital social, são fundamentais para o desenvolvimento local sustentável, porém, de acordo com a discussão teórica e conceitual salientada por Ielê, faz-se necessário indagar o que é desenvolvimento sustentável, o que deve ser sustentável, por que e para quem. Tem-se que estas questões são essenciais e devem ser respondidas e determinadas socialmente. Ou seja, a partir dessas determinações e respostas formuladas socialmente é que deve se estabelecer propostas de desenvolvimento local sustentável congruentes aos princípios desejados pela comunidade.

4.2 Capital Social: a dinâmica das redes e das convenções locais

É preciso reconhecer a relativa imaturidade do capital social como conceito. Sua rápida difusão deu-se à custa de uma definição demasiado abrangente e pouco precisa, persistindo a diversidade de abordagens e perspectivas em relação a várias questões (ALBAGLI; MACIEL, 2002).

Nesta linha de pensamento, D'Araújo (2003) relaciona os possíveis conceitos de capital social vinculados a sociedades desenvolvidas e a regiões subdesenvolvidas.

A rigor, temos um conceito para dois mundos. Quando se trata de examinar capital social e democracia, as sociedades estudadas são as desenvolvidas, pois ali estão as democracias estáveis, cujo futuro parece abalado em função de um esvaziamento de capital social, que estaria sendo verificado em quase todas elas. Quando a meta é pensar capital social e desenvolvimento, excetuando-se os trabalhos de sociologia histórica como os de Fukuyama, o foco recai nas regiões mais pobres. Isto talvez dê um charme especial ao conceito e o democratize. (D'ARAÚJO, 2003, p. 28).

A partir deste contexto é possível traçar pelo menos duas principais origens do conceito de capital social (BARON; FIELD; SCHULLER *apud* ALBAGLI; MACIEL, 2000). A primeira limita-se aos escritos de autores, provenientes das ciências sociais, que cunharam e difundiram expressamente o termo, destacando-se Pierre Bourdieu, James Coleman e Robert Putnam. A segunda trata de elementos chave, como confiança, coesão social, redes, normas e instituições, em vários contextos e disciplinas, em que o conceito tem sido usado implícita ou explicitamente.

Para Albagli e Maciel (2002) a origem do interesse recente no conceito de capital social pode ser em parte traçada no trabalho teórico de Pierre Bourdieu. Este interesse emergiu gradualmente a partir de uma metáfora ligada a outras formas de capital e, apenas posteriormente, como um conceito em si. Em sua busca de teorizar sobre a reprodução das relações de classes sociais por meio de mecanismos culturais, Bourdieu atribuiu lugar de destaque ao capital social em sua análise, mas não o aprofundou conceitualmente. Bourdieu usou o termo pela primeira vez, no início da década de 1980, para referir-se às vantagens e oportunidades de se pertencer a certas comunidades. Capital social foi definido pelo autor como *"o agregado de recursos reais ou potenciais que estão ligados à participação em uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de mútua familiaridade e reconhecimento... que provê para cada um de seus membros o suporte do capital de propriedade coletiva"*. (BOURDIEU *apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002).

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, (1980, p. 2-3).

Albagli e Maciel (2002) ainda salientam que o uso do termo “capital”, pelo autor, varia entre o realista e o metafórico (como uma metáfora geral para expressar a vantagem de poder ou social), assinalando sua intenção de tratar de recursos diferenciais de poder, e de vincular uma análise sobre o cultural com outra sobre o econômico. No centro de sua análise está o suposto de que a estrutura social é constituída de campos de luta pelo poder. Logo, para o autor, o conflito é inerente ao conceito de capital social, que, como todas as demais formas de capital, é distribuído de forma desigual.

(...) Grupos instituídos delegam seu capital social a todos os seus membros, mas em graus muito desiguais (do simples leigo ao papa ou do militar de base ao secretário-geral), podendo todo o capital coletivo ser individualizado num agente singular que o concentra e que, embora tenha todo seu poder oriundo do grupo, pode exercer sobre o grupo (e em certa medida contra o grupo) o poder que o grupo lhe permite concentrar. (BOURDIEU, 1980, p. 2-3).

Segundo Albagli e Maciel (2002), o trabalho de James Coleman sobre capital social foi particularmente influente nos países de língua inglesa e derivou de seu interesse em associar as abordagens da sociologia e da economia. Considera-se que sua principal contribuição para o debate sobre o tema repousa no tratamento direto e abrangente do conceito, atraindo a atenção de pesquisadores para a questão. Entre 1980 e 1982, Coleman concentrou seus estudos empíricos em comparar desempenhos e resultados de escolas públicas e escolas católicas, analisando o capital social primeiramente como um modo de melhor compreender a relação entre alcance educacional e desigualdade social. Ele definiu capital social, no contexto educacional, como [...] “*o conjunto de recursos intrínsecos nas relações familiares e na organização social comunitária e que são úteis para o desenvolvimento cognitivo ou social de uma criança ou de um jovem*”. (COLEMAN *apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002). Mas, segundo as autoras ele foi além: buscou refinar o conceito e inseri-lo no contexto de uma estrutura teórica mais ampla, estabelecendo, dentro de uma perspectiva neo-funcionalista, um vínculo causal claro entre capital social e acesso a recursos. Como outras formas de capital, assinala Coleman, o capital social é produtivo, possibilitando o alcance de certos fins que não seriam possíveis na sua ausência. Para o autor:

Capital social é definido por sua função. (...) Não é uma entidade singular, mas uma variedade de diferentes entidades, com dois elementos em comum: são todos consistentes com alguns aspectos das estruturas sociais e facilitam certas ações dos atores – sejam pessoas ou empresas – no âmbito da estrutura. (COLEMAN *apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002).

Definiu ainda capital social como “[...] os recursos sócio-estruturais que constituem um ativo de capital para o indivíduo e facilitam certas ações de indivíduos que estão dentro dessa estrutura”. (COLEMAN *apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002, p. 6).

Por outro lado, Coleman viu a criação de capital social largamente como um processo não intencional, resultante de ações orientadas para outros propósitos. Para o autor, aí reside o potencial do capital social, ao mesmo tempo em que explica porque há pouco ou nenhum investimento direto em seu desenvolvimento. Em seu conceito de capital social, incluem-se tanto associações horizontais como verticais estas sendo caracterizadas por relações hierárquicas e uma desigual distribuição de poder entre os membros, inclusive entre empresas e outras organizações. Considera também um espectro amplo de impactos, tanto positivos como negativos, salientando que “*uma dada forma de capital social que é útil em facilitar certas ações pode ser inútil ou mesmo prejudicial para outras*” (ALBAGLI e MACIEL, 2002).

Coleman (*apud* ALBAGLI; MACIEL (2002, p. 6) especificou três formas de capital social. A primeira lida com o nível de confiança e a real extensão das obrigações existentes em um ambiente social. O capital social é elevado onde as pessoas confiam umas nas outras e onde essa confiança é exercida pela aceitação mútua de obrigações. A segunda forma diz respeito a canais de trocas de informações e idéias. Na terceira forma, normas e sanções constituem capital social onde elas encorajam os indivíduos a trabalharem por um bem comum, abandonando interesses próprios imediatos.

Coleman (*apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002, p. 7) também explorou as relações entre capital social e capital humano. Seu ponto de partida era a crítica ao domínio da teoria do capital humano no pensamento político contemporâneo, argumentando que altos níveis de capital humano tendem a se desenvolver quando os indivíduos podem contar com um conjunto de recursos inerentes às relações familiares e à organização social da comunidade. O autor conclui que o capital social tem, portanto, um efeito decisivo sobre a aquisição de credenciais educativas.

Robert Putnam popularizou o conceito e pode reivindicar a responsabilidade por sua incorporação no discurso político dominante. Enquanto Coleman pretende explicar os efeitos das relações sociais, Putnam preocupa-se em buscar formas de regenerar a saúde política da sociedade, mas ambos dão primazia ao papel das normas. Há também um claro compromisso com valores coletivos. Segundo Albagli e Maciel (2002), os dois questionam o valor do capital humano quando dissociado de relações sociais mais amplas, desafiando o individualismo e a racionalidade das abordagens mais ortodoxas de capital humano.

Putnam (*apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002, p. 7) define capital social como “traços da vida social – redes, normas e confiança – que facilitam a ação e a cooperação na busca de objetivos comuns”. Essa tríade vem dominando toda a discussão atual sobre o conceito da capital social. Dois pressupostos estão implícitos em tal conceituação: redes (“redes de engajamento cívico”) e normas estão empiricamente associadas e têm conseqüências econômicas importantes para a comunidade, supondo, portanto, um papel instrumental para o capital social. O autor acredita que a confiança lubrifica a vida social; e que sociedades com elevados graus de confiança tornam-se e permanecem ricas porque são cívicas. A confiança é por sua vez alcançada quando há um conhecimento mútuo entre os membros de uma comunidade e uma forte tradição de ação comunitária.

No entanto, Putnam, tal como Coleman, tem sido criticados por sua abordagem funcionalista e por misturar meios e fins, não ficando claro se elevados níveis de capital social constituem um estágio final desejável por si só, ou um meio de alcançar certos objetivos. Outra crítica é por ele não tratar de questões de poder e conflito, restringindo sua concepção de capital social a “associações horizontais”. A questão que se coloca é se comunidades de elevado capital social de fato supõem visões de mundo e objetivos comuns, ou se o fundamental é o reconhecimento mútuo da visão e dos objetivos de outros como sendo igualmente válidos (reconhecimento da diferença) (ALBAGLI; MACIEL, 2002, p. 7). As autoras ainda salientam que Putnam deixou também de considerar exclusivamente os efeitos positivos do capital social, como facilitador da coordenação e da cooperação em benefício do conjunto dos membros de uma comunidade, passando a reconhecer que o capital social pode ter também conseqüências negativas, tanto externamente – para a sociedade em geral – como internamente – para os membros da comunidade (o exemplo citado é o da Máfia no sul da Itália).

No caso brasileiro, além de considerar os efeitos positivos do capital social, acredita-se ser necessário reconhecer algumas dinâmicas nefastas do capital social, pois ao mesmo tempo em que se podem observar dinâmicas de participação e envolvimento na vida pública, persistem lógicas clientelistas, assistencialistas, paternalistas e de nepotismo na relação entre cidadãos na vida social e na sua interação com atores de Estado e de mercado. Tal observação pode ser respaldada por alguns pesquisadores ilustrados a seguir:

Em um país no qual o controle social por parte da população é um fenômeno recente e grande parcela da sociedade encara muitos de seus direitos como favores concebidos pelos detentores do poder (Nunes, 2003; Faoro, 2001; Damatta, 1997; Diniz, 1982), pode-se caminhar para um quadro em que simultaneamente apareçam resistências dentre os técnicos do Estado e fortes pressões clientelistas por parte da

população e comunidades ou das próprias organizações envolvidas nas Parcerias Tri-Setoriais. Além dessas dificuldades, podem se manifestar traços que seriam típicos da cultura brasileira, como a cordialidade (Hollanda, 1997) ou a tendência a se evitar a manifestação explícita de conflitos diretos (DaMatta, 1997), tornando os processos participativos em políticas públicas um mecanismo de construção de consensos pouco plurais e democráticos. (TEODÓSIO, 2008, p. 42).

Outra percepção negativa do capital social pode ser identificada nas considerações de Burt (*apud* Vale 2008). Para o autor, as relações sociais constituem um tipo especial de capital, designado “capital social”. A importância imputada a este tipo de ativo advém do fato de a competição ser imperfeita e a informação não fluir de maneira livre e completa. Esta visão pode se aproximar do conceito que Bourdieu (1980) atribui para o capital social, ao afirmar que sua distribuição, como todas as demais formas de capital pode ser distribuída de forma desigual.

Vale (2006) ao fazer uma proposição sobre capital relacional, reconhecido pela mesma como capital social, evoluiu para o campo do poder dos laços, que podem ser considerados fortes ou fracos. Para a autora:

a visão convencional é de a prevalência de laços fortes, embora possa facilitar o consenso grupal, tende a reforçar as barreiras excludentes de acesso ao grupo. Por seu turno, os laços fracos tenderiam em contraposição aos laços fortes, a reforçar a capacidade de transmissão de informação para um dado grupo social. A razão dessas assertivas estaria vinculada ao significado dos laços fracos como pontes redutoras de distâncias sociais e, como tal, essenciais ao fortalecimento das oportunidades individuais e de interação social (VALE, 2007, P. 77).

Granovetter (*apud* Vale, 1973) defende a primazia dos laços fracos sobre os fortes, nos processos de transmissão e difusão espacial da informação, de fundamental importância para a compreensão das diferenciações existentes entre oportunidades individuais. Vale (2007, p. 75) ressalta que “*vários estudos, em particular os voltados para o capital social vinham (e muitos ainda hoje continuam) enfatizando ou considerando, exclusivamente, o que poderia ser chamado “laços fortes”, ou seja, aquele capaz de gerar coesão grupal e estabilidade social*”.

De acordo com Albagli e Maciel (2002), as relações sociais são importantes em si mesmas, isto é, possuem um valor intrínseco. Sua motivação original não é necessariamente finalista ou instrumental, conforme ilustra citação de Putnam (*apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002), embora ele mesmo seja visto como funcionalista Argumenta-se, dessa ótica, que a definição de capital social deve centrar-se em suas fontes e não em suas conseqüências A

ênfase recai no capital social como bem público, em como valores e crenças que os cidadãos compartilham em sua convivência diária, expressando socialização e consenso normativo, favorecem um espírito cívico expresso em uma rica vida associativa. Ou ainda, capital social “faz referência a normas, instituições e organizações que promovem: a confiança, a ajuda recíproca e a cooperação”. Durston apud Albagli e Maciel, (2002 p.7).

Dessa ótica:

o capital social é o conjunto de relações de confiança e cooperação, mas não necessariamente produz altos níveis de participação, nem sociedades civis altamente democráticas, nem necessariamente resulta em aumentos de produtividade e resultado econômico para empresas ou economias. (DURSTON, 2000 apud ALBAGLI; MACIEL, 2002, p. 12).

Porém, se for considerar no campo particular da ciência política, como Milani (2005) salienta, os estudos sobre capital social resultam da revalorização das análises acerca da cultura política. Ao reconhecer a relevância da cultura política na consolidação democrática, consideram que os arranjos constitucionais e institucionais não são tão autônomos em relação aos padrões culturais da comunidade ou da nação. A democracia é assim reconsiderada como processo que ultrapassa a *legitimidade pela legalidade* (expressão de Max Weber). A manutenção e o fortalecimento da democracia passam não-somente pelas estruturas da institucionalidade, mas também pela existência de cidadãos informados e atentos ao que ocorre na política. A democracia substantiva pressupõe a combinação de democracia representativa e participativa, sendo, assim, mais ampla que uma democracia de procedimentos.

A novidade dos estudos políticos sobre capital social está no fato de tentarem integrar valores individuais à política e conceber o cidadão na qualidade de sujeito participante. Os grandes paradigmas que lhes servem de fundamento são a democracia participativa (Pateman), a democracia deliberativa (Habermas) e a democracia radical (Chantal Mouffe). Ademais, as análises do processo de integração do cidadão à democracia participativa e da relevância do capital social na política são, de regra, feitas indutivamente por meio de estudos de caso e de estudos empíricos. (BAQUERO apud MILANI, 2005).

D’Araújo (2003) ao fazer uma análise e estudo aprofundado sobre o assunto, também relaciona capital social a democracia. Em seus estudos ressalta a proposição de que, para Tocqueville, sem sociedade civil organizada, sem cultura cívica e liberdade, não haveria confiança nem relações horizontais de poder. Não haveria capital social, e sem capital social não haveria democracia bem-sucedida. (D’ARAÚJO, 2003, p. 43).

Para tanto, a autora diz ser crucial o conceito de sociedade civil.

Sem fazer sua genealogia, convém lembrar que, quando falamos de sociedade civil, estamos nos referindo a uma sociedade em que grupos organizados, formais ou informais, com independência do Estado e do mercado, têm condições de promover ou de facilitar a promoção de diversos interesses da sociedade. Capital social, isto é, as relações informações e de confiança que fazem com que as pessoas ajam conjuntamente em busca de um bem comum, é fundamental para que novas e velhas organizações da sociedade civil possam prosperar e dar oportunidade de participação aos que ainda carecem de engajamento ou de proteção. (D'ARAÚJO, 2003, p. 45).

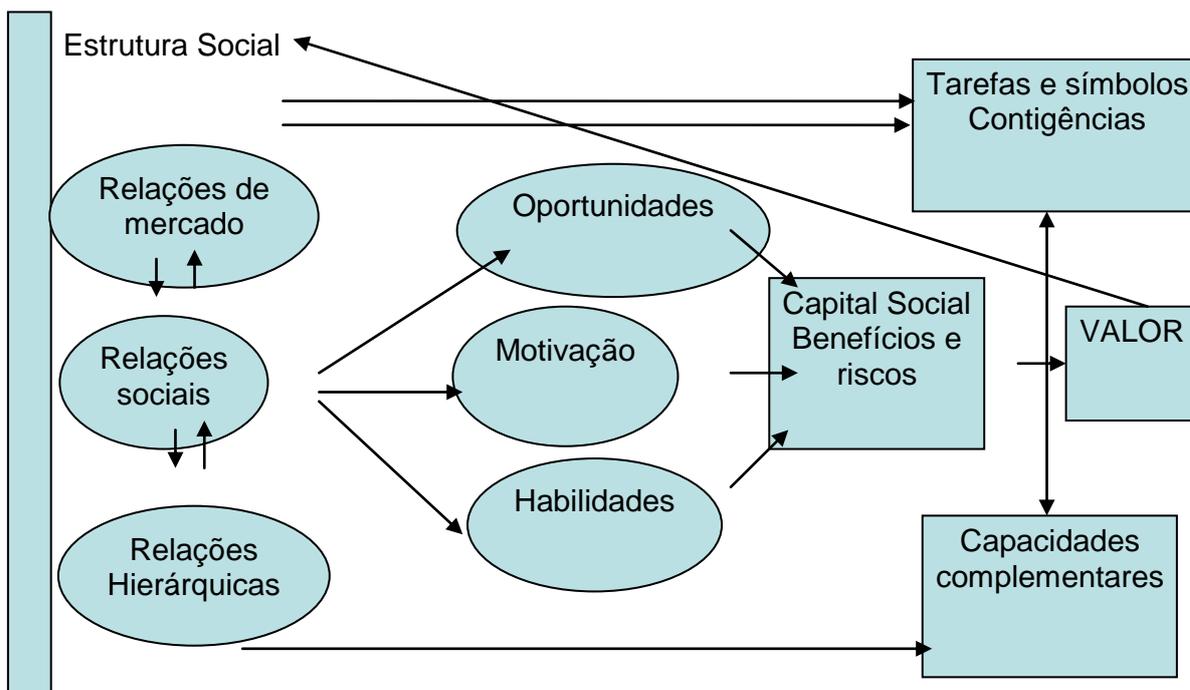
Dito de outra forma, a autora ainda afirma que,

se faz presente a idéia de sinergia, a energia que vem da confluência positiva de vários fatores, no caso governo, organizações formais e informais (sociedade civil) e mercado. Não se trata de qualquer um deles substituir as fraquezas ou as irresponsabilidades de outros. Não se trata de o mercado suprir as deficiências do Estado ou de a sociedade suprir as possíveis irresponsabilidades de ambos. Trata-se de cooperação que tem como principal alvo o bem-estar do indivíduo e o zelo pelo governo democrático e transparente. (D'ARAÚJO, 2003, p. 46).

Um dos principais desafios de uma definição operacional de capital social é, portanto, possibilitar, em estudos de casos concretos, não só sua presença ou ausência, mas também determinar se essa variável de fato levou ou não ao fortalecimento da sociedade civil ou ao aumento da cooperação, da interação e da produtividade econômica. Trata-se, portanto, de *“definir o capital social, separando analiticamente suas origens de suas características centrais, e estas de seus efeitos.”* (DURSTON *apud* MILANI, 2005). E, se for entendido como um conjunto dinâmico e mutável de normas, valores e relações sociais difusas em uma comunidade, capital social não pode ser medido ou quantificado. Será, na melhor das hipóteses, objeto de análise qualitativa.

Seguindo esta mesma linha de pensamento, Adler (2002) sugere um modelo de concepção de capital social também baseado em um conjunto dinâmico e mutável de normas, valores e relações sociais representado pela Figura 1.

FIGURA 1
Modelo de Concepção de Capital Social



Fonte: Adaptado de ADLER, 2002, p. 23.
Tradução livre pela autora a partir do original em inglês.

O esquema acima centraliza as relações sociais de onde surgem as oportunidades, motivações e habilidades, que por sua vez irão fomentar o capital social que será transformado em valor na estrutura social. Percebe-se que essas relações são cíclicas e podem trazer benefícios, ou riscos na formulação de valores para a estrutura social.

Já para Fontes (2000), capital social é definido por sua função. Contrapondo outros autores, não é uma entidade única, mas uma variedade de diferentes entidades tendo como duas características comuns: consistem todas em algum aspecto da estrutura social, e facilitam algumas ações de indivíduos que estão na estrutura. Como outras formas de capital, capital social é produtivo, tornando possível a realização de alguns objetivos na sua ausência [...] “*capital social por sua vez, é criado quando as relações entre pessoas muda de forma que facilite a ação.*” (FONTES, 2000, p. 9).

Milani (2005 p.20) emite cinco comentários, de natureza preliminar, a cerca da sua breve revisão de alguns escritos sobre capital social:

Em primeiro lugar, fica evidente que não há consenso quanto ao conceito propriamente dito de capital social. A sua definição segue sendo um terreno de disputas, sobretudo porque se tenta, concomitantemente, compatibilizar a lógica processual das relações sociais com o campo das políticas públicas de desenvolvimento: capital social é fonte de recursos; é conjunto de normas, instituições e organizações; é forma de reconceptualização do papel que normas e valores desempenham na vida econômica (MOLYNEUS *apud* MILANI, 2005). Além disso, muito freqüentemente as definições de capital social são tautológicas e circulares: o capital social pode ser entendido dentro de uma relação de causa e efeito, os fatores a ele associados tendo, assim, efeitos econômicos e sociais; estes, por sua vez, influenciam a criação de capital social (E isso de forma interdependente).

Por um lado, para o autor, a celeuma conceitual que daí resulta pode servir a diferentes agendas e interesses, sem prestar grandes serviços à compreensão crítica da realidade. Por outro lado, da fluidez polissêmica do conceito pode surgir a oportunidade de reabrir o debate sobre velhos temas associados às tensões entre capital e social, entre individual e coletivo na compreensão das dimensões sociais do desenvolvimento: um dos perigos, como lembra Ben Fine, é justamente a redução da teoria social à teoria do capital social. (FINE *apud* MILANI, 2005).

Em segundo lugar, independentemente das disputas acima mencionadas, parece haver consenso entre os autores quanto à importância do contexto na definição das variáveis e fatores do capital social: reconhece-se que o capital social não pode ser isolado de seu contexto e construído artificialmente. A força eventual da noção de capital social está no fato de que se origina e, concomitantemente, tem impacto em uma série de comportamentos humanos e atividades sociais devidamente contextualizados. O capital social está fundado em relações sociais. Robinson (*apud* MILANI, 2005) define o capital social enquanto um conjunto de recursos a que um indivíduo ou um grupo tem acesso em função do fato de pertencer a uma rede de intercâmbio e relações mutuamente proveitosas. Aspectos desta estrutura social, tais como relações, normas e confiança social podem ajudar a desenvolver a coordenação de atividades e a cooperação em torno de projetos de benefício comum. Recursos aqui se referem a fatores, tais como estatuto, atenção, conhecimento, bem como oportunidades para participar e comunicar; não se referem simplesmente a conexões que dão acesso a recursos físicos e a informação. O capital social refere-se, então, à capacidade e à habilidade dos cidadãos de conectar-se (no inglês, *connectedness*). Redes de relações propiciam o fluxo e o intercâmbio de informações; criam espaços nos quais a comunicação pode ter lugar, o que é uma função-chave para sistemas sociais ricos em capital social, uma vez que abrem acesso à informação e permitem que opiniões e conhecimentos sejam compartilhados. O sentimento de pertencer ao grupo (identidade de grupo) é fundamental na definição do capital social; passamos, assim, de uma identidade baseada no conhecimento (*Cogito*

ergo sum) a outra fundada no sentimento de pertencimento (*Cognatos ergo sum*). No entanto, reconhecer a importância do contexto não implica adotar visão etnocêntrica do capital social, nos moldes do conceito desenvolvimentista de cultura cívica desenvolvido por Gabriel Almond e Sidney Verba.

Em terceiro lugar, o capital social é uma categoria de capital bastante particular. O termo «capital» refere-se em geral a uma riqueza, um fundo, um estoque (de terras, de bens móveis ou imóveis, de instrumentos) que servem à produção e do quais rendas podem ser auferidas. O capital físico da teoria econômica é um estoque de bens, ao passo que o capital humano é um estoque de competências, qualidades e aptidões. O capital social seria, assim, um estoque de relações e valores, ele seria coletivo (para muitos autores) porque compartilhado pelo conjunto da sociedade; seu aumento dependeria do aprofundamento destas relações, de sua multiplicação, intensidade, reatualização e criação de redes de relações. Ao reconhecer esta particularidade do capital social, Milani (2005) perguntar-nos se é possível concebê-lo na perspectiva do bem comum ou do bem coletivo, se é possível abandonar a idéia de agregar preferências individuais e deixar, assim, de considerar o capital social enquanto resultante da densidade de redes sociais formadas pelos membros de uma dada sociedade. Ou seja, por que não desenvolver uma perspectiva patrimonial do capital social, o que implicaria considerá-lo enquanto estado global de uma sociedade? Por que não pensá-lo em termos de quanto uma dada sociedade pode propiciar a seus integrantes, o grau de liberdade dos seus membros, o estado das desigualdades, o estoque global de educação, das produções culturais e artísticas, o capital ecológico?

Meda (*apud* MILANI, 2005) ao levantar tais questionamentos, desafia-nos a ultrapassar a definição de capital social enquanto qualidade das redes sociais e das relações entre os indivíduos, considerando a sociedade, a nação, o país como um todo, um coletivo que também possui um bem próprio: o capital social corresponderia, assim, ao que Meda chama de «estado social da nação» (*état social de la nation*). A sociedade disporia, segundo Meda, de certo número de bens e recursos, de uma certa quantidade de capitais, cuja progressão, melhora, acumulação e qualidade (ou, no sentido contrário, cuja redução e degradação) também podem ser medidas. (MEDA *apud* MILANI, 2005).

Milani (2005) ainda considera outro aspecto da particularidade do capital social que diz respeito à cumulatividade. Seu uso tende a fazer aumentar seu estoque por meio de ações que incentivam sua criação e reprodução (redes, comunicação, apoio e cooperação). Diminui, porém, na medida em que florescem atitudes e comportamentos relacionados com a intolerância, a discriminação e o desrespeito pelos direitos da pessoa humana, bem como restrições à liberdade

de expressão e organização políticas, a diminuição dos espaços públicos de deliberação democrática e a falta de reconhecimento dos direitos de grupos minoritários ou excluídos.

Em quarto lugar, o capital social pode ser entendido enquanto propriedade de uma sociedade, propriedade de uma comunidade ou um recurso operacionalizado por indivíduos a fim de maximizar suas capacidades e atingir seus objetivos. Será propriedade da sociedade como um todo porque, além de ser um fator central na equação do desenvolvimento e fundamental para a vida econômica, seu valor social ultrapassa sua utilidade econômica. Ele implica ampliar a perspectiva a aspectos não econômicos da vida social, tais como o capital de confiança e convivibilidade, de capacidade coletiva de viver e agir juntos de maneira eficaz.

Em quinto lugar, a relevância do conceito de capital social pode ser afetada pela idéia de conectá-lo necessária e exclusivamente com um efeito positivo. Muitos responsáveis políticos interessam-se em fórmulas mágicas de « criação e reforço do capital social ». Observa-se que a preocupação epistemológica vai mais ao sentido de descobri-lo, desenvolver esta película que o envolve e que o impede de liberar-se e desenvolver-se. Isso significa que, ao invés de perguntar «Como se pode construir o capital social em nossas sociedades? », interroga-se a partir de « Como se pode as pessoas pertencentes à dada comunidade (re)ativar e utilizar o seu capital social ?

Mediante o exposto compreendeu-se que o capital social não pode se resumir à sua instrumentalidade, pois ele se constituiria um bem em si mesmo. Assim, a abordagem de Bourdieu (1980) sobre o capital social foi adotada por este trabalho, quando levado em consideração os efeitos negativos que ele pode propiciar ou não na medida em que é distribuído de forma desigual e pelo fato de reconhecer que está associado aos conflitos que se manifestam na realidade social. Outra questão apresentada e compartilhada pela autora deste trabalho é a dimensão cívica democrática, citada por D'Araújo (2003) e Milani (2005), que o capital social pode ser remetido. Compreendeu-se que sociedades que não são dotadas de “sabedoria cívica” não se caracterizam pela liberdade de escolha, de poder, podendo até desenvolver o capital social em suas esferas sociais, mas sem incorrer com isso no fato de que o capital social tenha desdobramentos positivos sobre o desenvolvimento local.

Como já explicitado anteriormente, no contexto brasileiro, acredita-se que é preciso ficar atento a dinâmicas nefastas de articulação social compreendidas ao clientelismo, paternalismo e assistencialismo, que podem se manifestar em dinâmicas de capital social.

De acordo com os pressupostos apresentados entendeu-se que o presente trabalho exige uma investigação profunda da realidade dos territórios (locais), ultrapassando a simples identificação de atores e seus papéis na construção de confiança, solidariedade, e outras competências sociais. Também demonstrou ser necessário envolver as relações de poder entre atores da sociedade civil, do Estado e do mercado nos debates e ações, pois se percebe, que muitas

vezes, encobrem interesses e pressupostos divergentes sobre os caminhos para o **desenvolvimento** local sustentável.

4.3 Ação Social: mobilização, articulação e cooperação entre atores locais

Conforme colocado por Sewell (*apud* FLIGSTEIN, 2007), o termo estrutura encontra três problemas no uso freqüente do vocábulo em Ciências Sociais. O primeiro refere-se ao fato de que em geral o termo “estrutura” está associado à noção de algo estático, concebendo-a como a base, o esqueleto imutável do sistema social. Ao usar o termo com este sentido, o autor não contempla a ação humana ou a atitude do ator social ou agente. Esta é uma percepção da teoria sociológica clássica, que segundo Fligstein (2007), a reprodução e as mudanças sociais são explicadas, tipicamente, pela estrutura social. Essa visão tem o efeito de transformar as pessoas em agentes da estrutura que exercem pouco efeito independente sobre a constituição de seu mundo social.

No segundo, o autor coloca que o uso do termo em geral não contempla a possibilidade de mudança. A palavra “estrutura” evoca a idéia de estabilidade. O conceito está inserido em discussões de como a vida social é definida ou organizada por padrões de comportamento consistentes e regulares que perduram por longo tempo, e que não abordam a maneira como eles se modificam ao longo do tempo. De fato, parece pertinente afirmar que o emprego do termo sugere uma visão da sociedade que Burrell e Morgan (*apud* FLIGSTEIN 2007) definiram como própria dos paradigmas afeitos à sociologia da regulação, ou seja, o conceito de estrutura é particularmente importante para trabalhos classificáveis como pertencentes aos paradigmas funcionalista e interpretativista. Por fim, o terceiro ponto apresentando por Sewell (*apud* FLIGSTEIN, 2007) discute a idéia de que a palavra “estrutura” é utilizada em sentidos opostos e contraditórios em distintas tendências nas Ciências Sociais, como por exemplo na sociologia e na antropologia. Na sociologia, o conceito de estrutura se contrapõe à cultura. Já na antropologia, o termo estrutura aparece na esfera da cultura.

Anthony Giddens (*apud* FLIGSTEIN, 2007) empreendeu os maiores esforços teóricos para reformular o conceito de estrutura dos sistemas sociais. Desde meados dos anos 1970, o autor postula que a estrutura dos sistemas sociais é dual. Para prover entendimento sobre a Teoria da Estruturação, é necessário conhecer os princípios que a caracterizam.

O primeiro princípio é a questão da relação dual entre ação e estrutura, ou o dualismo da estrutura. Sabe-se que a relação entre ação e estrutura é uma das questões mais

complexas em teoria social. Como as ações cotidianas dos indivíduos são estruturadas? Como tais ações acontecem considerando as características de cada sociedade? Ao agir, como cada indivíduo pauta suas escolhas e decide o que fazer? Como acontece dessas ações se repetirem até se institucionalizarem? A Teoria da Estruturação sugere como princípio de operacionalização que haja ênfase na compreensão e na análise do modo como ocorrem a constituição e a reconstituição das práticas sociais ou ações. Às regras e aos recursos que pautam as escolhas dos indivíduos ao agir denominamos “estrutura”, que é o que dá forma e existência às ações sociais. Ela existe apenas nas ações humanas que são, ao mesmo tempo, criadas e recriadas pelas próprias estruturas. Giddens refere-se à agência não como as intenções das pessoas ao fazer coisas, mas aos padrões ou modos contínuos de comportamento dos indivíduos. Ação é algo que evoca a idéia de rotina, padrão, costume, mas só pode ser entendida como condicionada pelas estruturas culturais, em um processo que cria e recria ações (WEICK *apud* FLIGSTEIN, 2007). Estruturas acontecem por meio de práticas sociais que, por sua vez, são definidas ou ocorrem segundo padrões de regularidade ou expectativas recíprocas entre atores sociais (BERGMAN; LUCKMAN *apud* FLIGSTEIN, 2007).

O segundo princípio refere-se ao contexto em que ação e a estrutura acontecem, ou seja, ao espaço e ao tempo que as envolvem. Giddens (*apud* FLIGSTEIN, 2007) enfatiza que toda forma de pesquisa social tem, necessariamente, dimensões culturais que não podem ser negligenciadas. Por isso, para compreender processos de estruturação é necessário entender como indivíduos pensam o tempo e o espaço em que estão envolvidos e como articulam tal concepção com suas ações, agindo de acordo com o contexto cultural em que estão inseridos.

O terceiro princípio, por fim, consiste em tomar por premissa que os envolvidos na ação, ou atores sociais, são conscientes e conhecedores de suas práticas, mesmo que elas resultem em conseqüências inesperadas ou não planejadas (*knowledgeable human agents*). Em termos operacionais de pesquisa, o pesquisador deve assumir que a estrutura não existe fora ou independentemente do conhecimento que os agentes têm de suas atividades cotidianas.

Os conceitos que Giddens preconiza sobre estrutura dos sistemas sociais podem se relacionar com o que Fligstein chama de habilidade social. O mesmo afirma que se pode encontrar nas várias teorias “neo-institucionalistas” das ciências sociais um importante conjunto de ferramentas conceituais úteis para repensar as estruturas e a ação e propõe uma

visão sociológica da ação baseada nas raízes do interacionismo simbólico, que pode ser denominado habilidade social.

A idéia de habilidade social é que os atores precisam induzir a cooperação dos outros. A habilidade de motivar os outros a tomar parte em uma ação coletiva é uma habilidade social que se prova crucial para a construção e reprodução de ordens sociais locais. (FLIGSTEIN, 2007, p.62).

Essa idéia também se aproxima do que Bergman e Luckman (*apud* FLIGSTEIN, 2007) depreendem sobre estrutura, uma vez que pode ser utilizada para compreender como identificar a contribuição distinta dos atores, independentemente de estarem defendendo um conjunto existente de arranjos sociais ou impondo ou negociando uma nova ordem.

A vida social gira em torno de obter uma ação coletiva, e isso requer que os participantes dessa ação sejam induzidos a cooperar. Algumas vezes se utilizam coerções e sanções para compelir os outros. Entretanto, muitas vezes, os atores estratégicos hábeis proporcionam identidades e quadros culturais para motivar os outros. (FLIGSTEIN, 2007, p. 62).

Fligstein (2007) ainda vai mais além quando relaciona o projeto da ação para o interacionismo simbólico ao projeto neo-institucionalista de compreensão das ordens ou campos locais, que são construções sociais no sentido de abordarem a criação de instituições como o resultado da interação social entre atores se confrontando em campos ou arenas. Seu interesse é demonstrar o que os atores estratégicos hábeis farão em diferentes condições de poder e incerteza. Os atores sociais são sempre importantes para a reprodução dos campos. Em geral, a reprodução dos campos depende do desempenho habilidoso dos atores em organizações dominantes. (GIDDENS *apud* FLIGSTEIN, 2007).

A idéia de habilidade social oferece uma abordagem para pensar a questão da estrutura-agente. Para Fligstein (2007) todos os seres humanos têm alguma habilidade social em função de sua atuação em grupos. Na presença de mais incertezas ou turbulência social, a habilidade social pode ter uma função crucial para manter as ordens locais unidas. Além disso, no surgimento das ordens, a habilidade social normalmente tem destaque, o que pode ser reconhecida nos empreendedores da vida econômica, social e política. Esses atores são pessoas de visão que criam novas coisas. Eles não somente têm uma idéia, mas devem utilizar essa idéia para induzir a cooperação entre os outros. (DIMAGGIO *apud* FLIGSTEIN, 2007).

Partindo desse pressuposto o empreendedorismo social, escopo deste estudo, pode se assemelhar ao que Fligstein (2007) chama de habilidade social, ao propor que atores

predispostos a socializar o conhecimento e inovações, como estratégia para fomentar as ações coletivas do grupo, apresentam características empreendedoras por transformar ideais em valores para a comunidade.

O autor ainda argumenta que uma teoria sociológica da ação precisa considerar as concepções sobre o chamado “ator racional” no sentido de que os atores de fato buscam seus interesses e se envolvem agressivamente em interações estratégicas. Contudo, ela deve “socializar” os atores para coletivizá-los, e entender suas práticas para além da visão autocentrada e insulada no campo dos interesses, típica das abordagens baseadas na ação racional dos atores sociais (FLIGSTEIN, 2007).

A esta afirmativa compete também associar a idéia de comunidade de prática que pode ser caracterizada como um grupo de pessoas que, engajadas em empreendimentos comuns, buscam desenvolver-se em um determinado domínio de conhecimento (WENGER; SNYDER *apud* SILVA; DAVEL, 2007). Eles ainda afirmam que uma comunidade de prática constitui-se num ambiente que sustenta suficiente engajamento voluntário e mútuo entre os seus membros, objetivando, por meio da busca de empreendimentos comuns, a partilha de conhecimentos e geração de aprendizagem. Esses conhecimentos estão intimamente conectados à prática dos membros dessa comunidade.

Contudo, a definição de comunidades de práticas tem sido alvo de muitas variações conceituais. Nem mesmo a expressão “*comunidade de prática*” é unânime para designar o assunto, já que, além dela, alguns autores se referem à “*comunidade de aprendizagem*”, outros ainda utilizam “*comunidade de conhecimento*”, “*comunidade de prática social*”, e ainda “*comunidade de saber*”. (YI, 2002; ANTONELLO; RUAS, 2002; VALENÇA; ASSOCIADOS, 1995).

Para Yi (2002, p. 105), reconhecidos como pioneiros no estudo das comunidades de práticas, Lave e Wenger (1990) as definem inicialmente como “*organizações informais que são naturalmente formadas entre praticantes de dentro e além das fronteiras de organizações formais*”. Foram eles que cunharam a expressão *community of practice* para descrever tais organizações informais.

Stamps (1997 *apud* YI, 2002, p. 107) considera que, fundamentalmente, trabalho e aprendizagem são atividades sociais, e como as pessoas trabalham juntas, elas não só aprendem ao fazer, mas desenvolvem um senso compartilhado do que ocorre para que o trabalho seja realizado. Desta forma, para ele, nas comunidades de práticas ocorrem as mais valiosas e inovadoras aprendizagens relacionadas com o trabalho.

Por sua vez, Botkin (1999 *apud* YI, 2002, p. 107) adota a expressão “*comunidade de conhecimento*” para se referir aos “*grupos de pessoas com uma paixão em comum para criar, usar e compartilhar novos conhecimentos para propósitos de negócios tangíveis*”.

De acordo com Andrade (2006), atualmente, é comum que comunidades de práticas existam dentro de organizações, mas tanto podem se encontrar em uma unidade de negócios, como também se estender para além das fronteiras da divisão ou mesmo da organização, nesse caso contendo participantes de várias empresas.

Wenger e Snyder (2001, p. 11-13) apresentam algumas características relevantes às comunidades de práticas existentes dentro de organizações. A primeira abordagem se refere quanto à formalização, ou seja, a natureza orgânica, espontânea e informal das comunidades de prática as torna resistentes à supervisão e interferências. Para os autores elas se auto-organizam, o que significa que definem suas próprias pautas e sua liderança. Outra proposição se situa quanto aos tipos de comunidades de práticas que podem ser tão variadas quanto às situações que lhe dão origem. Em relação ao porte e quanto à liderança, Wenger e Snyder (2001, p. 12) afirmam que as comunidades de práticas podem ter dezenas ou até centenas de indivíduos, mas em geral possuem um núcleo de participantes cuja paixão pelo tópico as energiza e proporciona liderança social e intelectual. Outra característica está relacionada quanto aos processos de inclusão, onde a participação numa comunidade de prática é auto-selecionada, ou seja, as pessoas percebem quando, e se devem juntar-se àquela comunidade. Sabem se têm algo a oferecer e se há possibilidade de ganharem alguma coisa, além dos seus integrantes avaliarem a adequabilidade do associado pretendente para o grupo.

Wenger (1991, 2001 *apud* ANTONELLO; RUAS, 2002, p. 4-5) se refere a três aspectos fundamentais que caracterizam a comunidades de práticas, e as distinguem de outros tipos de grupos. O primeiro se refere ao domínio: “[...] *tem de haver um assunto sobre o qual a comunidade fala*”. O segundo se refere às relações entre os participantes: é preciso que os integrantes construam entre si relações, mas também em torno desse assunto, o domínio. “*Uma página na web não é uma comunidades de práticas ou, se houver sessenta gestores que nunca se falam, eles não são uma comunidades de práticas, ainda que desempenhem as mesmas funções. Eles têm que existir como uma comunidade*” (ANTONELLO; RUAS, 2002, p. 4).

Enfim, o terceiro aspecto se refere à prática: é preciso que, além de um assunto, os integrantes compartilhem uma prática. Eles precisam aprender a fazerem juntos; seu interesse reside em compartilhar para aprender a fazer melhor a partir da experiência comum.

Davel e Tremblay (2008) citam, por meio de uma tabela, três formas de Comunidade de Práticas e alguns aspectos, como a objetividade, filiação, patrocínio, mandato, suporte organizacional, infra-estrutura e visibilidade. A primeira é caracterizada pela informalidade, tendo como aspectos mais importantes a afinidade e interesses comuns, mediante ao desenvolvimento de uma mesma prática, a auto-adesão e o tempo do mandato definido pelos membros da comunidade.

A segunda é institucionalizada, mas não é formalizada. Tem como objetivo a construção do conhecimento e capacitação para um dado negócio ou área de competência. A adesão é feita por convite ou sugerida administrativamente e o tempo do mandato é definido pelos membros e patrocinadores.

Os autores ainda citam um terceiro tipo de comunidades de práticas que é caracterizada pela formalidade institucional. Seu objetivo é fornecer uma plataforma funcional para membros que têm metas e objetivos comuns. A seleção se dá de forma criteriosa e delineada, é uma unidade de negócios gerenciada por patrocinadores, recebe suporte organizacional, na infra-estrutura se usa tecnologia sofisticada e a visibilidade é altamente organizacional e segmentada.

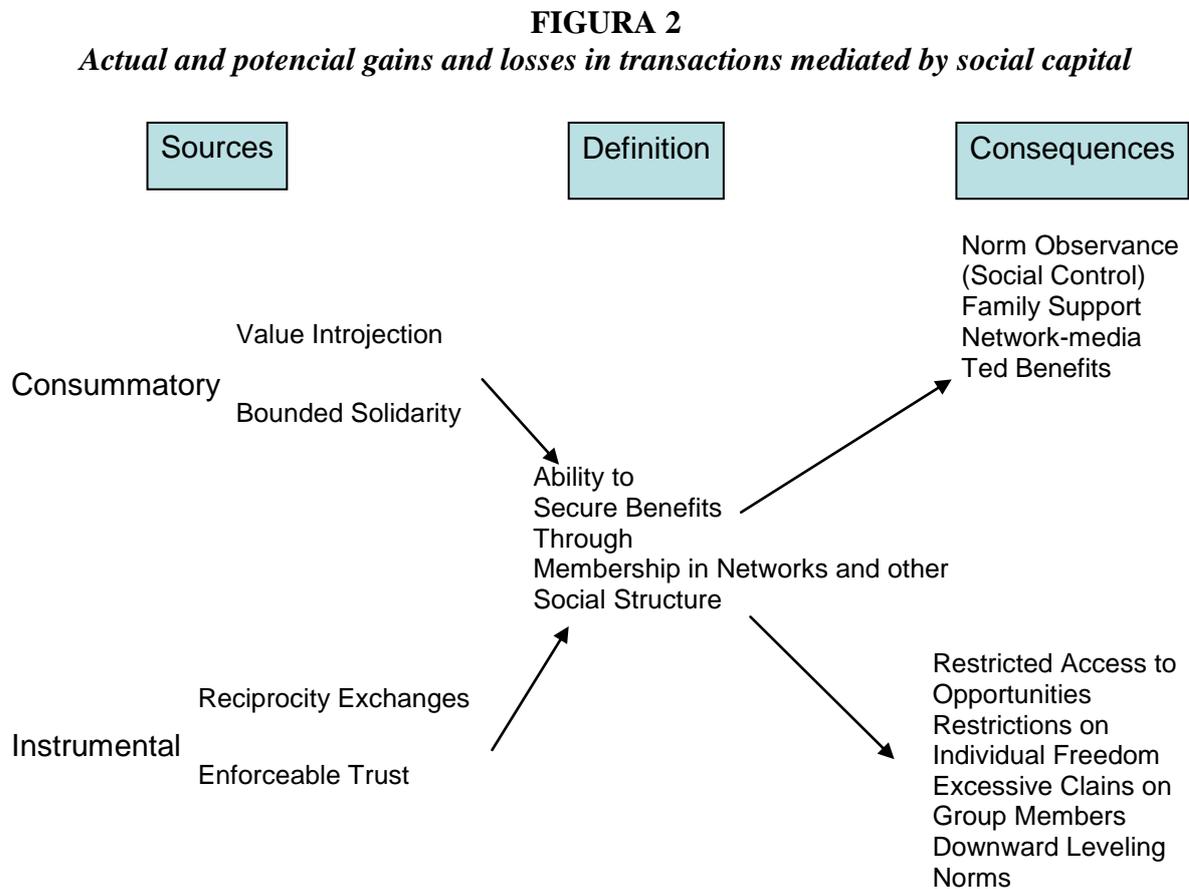
Gherardi, Nicolini e Odella (1998, p. 278-279) levantam uma questão importante, ao considerarem que comunidades de práticas nada mais são que uma das diversas formas de organização coletiva. Ou seja, referir-se a uma comunidade de prática não é uma maneira de postular a existência de um novo grupo informal ou sistema social dentro da organização, mas uma maneira de enfatizar que toda prática é dependente de um processo social através do qual é sustentado e perpetuado, e que a aprendizagem ocorre através do engajamento nessa prática (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 279).

Os autores consideram, ainda, que a noção de comunidades de práticas está associada ao conceito de “*participação periférica legítima*” de Lave e Wenger (1991 *apud* GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 279; FOX, 1994, p. 28-35), na medida em que esta representa o modo específico de inclusão de novos participantes. Por meio dela os novatos são socializados e a comunidade se perpetua. Gherardi, Nicolini e Odella (1998) enfatizam que a expressão “participação periférica legítima” expressa à existência de um caminho a ser seguido pelo novato para que ele seja reconhecido como um membro “integral” da comunidade. Expressa, também, que essa jornada possui níveis e é institucionalizada, o que lembra, novamente, que tal participação é essencialmente um processo social, e não meramente cognitivo.

Esta trajetória depende enormemente da extensão das oportunidades de aprendizagem oferecidas aos novatos. Assim, engajar-se e desenvolver-se numa comunidade de práticas reside em alguma forma de empoderamento, diante da estrutura social de prática ali estabelecida, suas relações de poder e suas possibilidades de aprendizagem (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 279).

Percebe-se que a discussão de comunidades de práticas se articula com as discussões de capital social, podendo ser as comunidades de prática entendidas como uma das dinâmicas que se estabelecem entre atores sociais e através das quais se reverbera o capital social. Portanto, compreende-se que a associação de comunidades de práticas com capital social é imperativa, pois se tem que grupos unidos por objetivos comuns buscam desenvolver-se em um determinado domínio de conhecimento conectado à prática dos membros dessa comunidade.

De acordo com os pressupostos acima, Porters (1998, P.8) associa a capacidade dos grupos ao capital social e apresenta um esquema, a partir da transição das estruturas para o capital social (Figura 2).



Quando se pensa na teoria da estruturação e campos sociais vinculados às habilidades sociais como fonte de poder capaz de mudar ou criar uma realidade institucional, a mudança que acontece parece ser radical, em vez de incremental. Em outras palavras, quando há alteração nos parâmetros que orientam um comportamento ou evento, a mudança que ocorre promove uma aprendizagem de circuito duplo (SILVA; DAVEL, 2007, p. 55). É o que Bourdieu (*apud* ALBAGLI; MACIEL, 2002) chama de senso prático em oposição à lógica do discurso.

Por meio da associação em comunidades, desenvolvendo projetos conjuntamente, adota-se conscientemente ou inconscientemente sistemas de crenças, vive-se experiências e, conseqüentemente, desenvolve-se uma identidade partilhada (BROWN; COLLINS; DUGUID *apud* SILVA; DAVEL, 2007, p. 56). Dessa forma, a identidade individual e coletiva vai sendo construída por meio das relações sociais, das rotinas, das conversas, do fazer junto às coisas, dos gestos, das estórias e das ações decorrentes da participação ativa dos membros de uma comunidade (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA *apud* SILVA, DAVEL 2007, p. 56). Nesse processo, significados são negociados durante a contínua interação e troca de experiências. Ao negociar significados em uma comunidade de prática, por meio da habilidade social, os indivíduos refletem e têm condição de criar uma nova ordem social. É neste contexto de aprendizagem socioprática, que a noção de reflexividade representa um dos processos essenciais na aprendizagem e geração de conhecimento.

4.4 Empreendedorismo: aspectos institucionais, políticos, culturais e sociais

A emergência do empreendedorismo, como um novo modelo de gestão aplicável às organizações, ocorre no período de transição para um novo estágio da nossa civilização, ensejando mudanças em todos os seus setores relevantes: economia, política, cultura, educação, etc.

Segundo Silva (2003), a primeira referência que, obrigatoriamente, há de ser feita ao empreendedorismo remonta, por mais paradoxal que pareça, ao industrial e economista clássico francês Jean-Baptiste Say, autor célebre dos mercados ou Lei Say – segundo a qual a produção criaria a sua própria demanda, impossibilitando uma crise geral da superprodução, cujo conceito de equilíbrio econômico constitui a base da teoria econômica neoclássica. Professor do Collège de France, Say elaborou uma teoria das funções do empresário, cunhando o termo *entrepreneur* (ou empreendedor), atribuindo-lhe um papel de especial

importância na dinâmica de crescimento da economia. Além disso, fez uma distinção entre empreendedorismo e capitalistas (...), ao associar os empreendedores à inovação e via-os como agentes da mudança. (...).

Entretanto, foi Joseph Alois Schumpeter, quem, realmente, lançou o empreendedorismo associado à inovação. Essa contribuição teórica, hoje, está incorporada à corrente de pensamento do empreendedorismo, que estabelece os conceitos de destruição criadora e empresário empreendedor.

(...) A essência do empreendedorismo está na percepção e no aproveitamento das novas oportunidades no âmbito dos negócios (...) Sempre tem a ver com criar uma nova forma de uso dos recursos, em que eles sejam deslocados de seu emprego tradicional e sujeito a novas combinações (FILION, 1999, p. 88).

O agente básico do processo de destruição criadora reside na figura que Schumpeter denominou empresário empreendedor, que desafia o *status quo* reinante no mercado, e, no limite, possibilita a ruptura de paradigmas até então predominantes.

Outra importante contribuição teórica para a inserção do empreendedorismo em outras correntes de pensamentos foi dada por David McClellande, que desenvolveu a concepção de um paradigma comportamental do perfil do empreendedor, estabelecendo, nesse sentido, uma segmentação da sociedade em dois grandes grupos quanto à percepção e ao enfurecimento de desafios e oportunidades. O primeiro grupo corresponde a uma parcela mínima da população que se sente disposta a enfrentar desafios e, conseqüentemente, empreender um novo negócio; já a imensa maioria da população não se dispõe a enfrentar riscos desta natureza.

Timmons (1994) escrevendo quase dois séculos depois de Say definiu o empreendedor como “alguém capaz de identificar, agarrar e aproveitar oportunidades, buscando e gerenciando recursos para transformar a oportunidade em negócio de sucesso”.

Filion (*apud* DOLABELA, 2003, p. 37), autor da teoria visionária sobre empreendedorismo, considera que o âmbito de ação de empreendedor seria ampliado, na medida que “*imagina, desenvolve e realiza visões*”.

Utilizando o pensamento de Timmons e Say e ampliando a perspectiva apresentada pela teoria visionária de Filion, Dolabela (2003) propõe o seguinte conceito: “*É empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar o seu sonho em realidade*”.

Segundo Sela, Sela e Franzini (2006), o conceito de empreendedorismo tem sido cada vez mais disseminado no Brasil. Estudos, em vários países, revelam que quanto mais empreendedora é uma nação, maiores são as chances desta se desenvolver e gerar riquezas.

Porém, de acordo com o Projeto GEM - Global Entrepreneurship Monitor, criado, em 1997, com o objetivo central de explorar e compreender o fenômeno do empreendedorismo e o seu papel no processo de desenvolvimento e crescimento econômico das nações, o Brasil apresentou a maior taxa de atividade por necessidade (7,5%), sendo a dificuldade em encontrar trabalho a motivação de 55,4% dos empreendedores. Essa nova configuração, vinculada ao mercado de trabalho, leva a constatar que ocorreram mudanças no âmbito macrossocial que impulsionaram a ampliação do conceito e da ideologia do empreendedorismo. A reestruturação produtiva ocorrida no pósfordismo promoveu a desverticalização e a redução do mercado de trabalho, especialmente daqueles empregos tradicionais, com registro e proteção trabalhista. Um de seus resultados mais visíveis foi o surgimento de formas alternativas de inserção nas atividades produtivas. (SIQUEIRA; GUIMARÃES, 2007).

Na primeira delas, ocorre a conversão do segmento de trabalhadores mais qualificados em trabalhadores autônomos ou micro-empresários bem-sucedidos, frequentemente realizando o sonho de trabalhar por conta própria e a expectativa de ascensão social. Representa uma forma de resistência à integração total do trabalhador à ordem industrial e a conquista de sua autonomia em relação ao assalariamento.

Na segunda, as novas condições produzem um contingente de trabalhadores que cria estratégias de sobrevivência em torno de alternativas precárias, como autônomos ou assalariados informais. Numa análise mais pessimista, pode representar certa resignação frente ao desemprego, reforçando a cultura do trabalho. Mas, por outro lado, significa uma grande capacidade dos grupos subalternos de, mesmo diante do risco, da insegurança e da incerteza, desenvolverem estratégias de sobrevivência. No caso brasileiro, suscita até mesmo certa “inveja dessa gente, que vai em frente sem não ter com quem contar (SIQUEIRA; GUIMARÃES, 2007, p. 5).

Até recentemente predominou a perspectiva atomística e comportamental sobre o empreendedorismo. Tal perspectiva explica, segundo Albagli e Maciel (2002), a atitude empreendedora a partir de decisões tomadas por uma racionalidade estritamente econômica e individual, bem como de atributos pessoais do indivíduo empreendedor – tais como auto-conhecimento e controle, baixa aversão ao risco, imaginação, habilidade analítica e de busca, capacidade de antecipação e de romper padrões, habilidades comunicacionais, otimismo, desejo de autonomia, ambição e necessidade de poder. Entende-se, dessa ótica, que são esses atributos – e o fato de os mesmos encontrem-se desigualmente distribuídos na população, sendo que apenas alguns podem ser adquiridos ou aprendidos -, que permitem a certos indivíduos (e não outros) tornarem-se empreendedores. Privilegiam-se, portanto, ações voltadas para estimular o empreendedorismo no nível individual (pessoa ou empresa).

Tal abordagem, que é também conhecida como “explicação pelo lado da oferta”, apresenta, no entanto, sérias limitações por: supor a existência de um conjunto de características comuns ou gerais do empreendedor, independentemente do contexto em que este se situa (o que não tem sido verificado nos estudos empíricos sobre o assunto); e não explicar, de modo consistente, porque a inovação e a geração de negócios ocorrem diferentemente no tempo e no espaço (ALBAGLI; MACIEL, 2002). Em síntese, essa visão desconsidera as motivações e influências que o entorno e a estrutura social exercem sobre a atitude empreendedora e sobre o grau de empreendedorismo em dada região ou localidade dissociando o que Abramovay (1998) considera como fenômeno de proximidade social.

A experiência histórica já demonstrou que as receitas do pensamento econômico convencional não foram capazes de gerar um progresso econômico estável e reduzir a pobreza e a iniquidade no mundo (KLISBERG *apud* SIQUEIRA; GUIMARÃES, 2007). Com isso, o empreendedorismo não pode ser analisado apenas do ponto de vista da economia clássica, centrada no individualismo metodológico e na racionalidade econômica da maximização dos benefícios. (SIQUEIRA; GUIMARÃES, 2007). No contexto pós-moderno, reconfiguram-se as redes de poder e ampliam-se os espaços de participação, a diversidade emergindo como acervo altamente valorizado, sobrepondo-se à busca do consenso (COOPER; BURREL *apud* SIQUEIRA; GUIMARÃES, 2007). Essa abertura desperta interações localizadas, micropráticas e micropolíticas. O que era visto como ações desviantes passam a ser idéias que valem a pena considerar (SCHON *apud* SIQUEIRA; GUIMARÃES, 2007).

Neste sentido, é importante ressaltar o que Boava e Macedo (2006) destacam enquanto demonstram a etimologia da palavra empreendedorismo, que o seu sufixo “ismo” designa movimentos sociais, ideológicos, políticos, opinativos, religiosos e personativos, o que pode levar a uma abordagem do empreendedorismo dentro de um contexto social voltado para o interesse dos grupos, do coletivo, podendo ser mencionado como empreendedorismo social.

4.5 Empreendedorismo Social: habilidades sociais na geração de valores para a coletividade

Ainda sobre empreendedorismo, Dees (*apud* ROSSINI, 2007, p. 3) afirma que o conceito de empreendedorismo pode ser aplicado tanto na área comercial, como na área social. Para o pesquisador, o termo empreendedorismo social pode até ser considerado novo,

mas o fenômeno não. Os empreendedores sociais sempre existiram, mesmo que não fossem chamados como tais.

Atualmente o empreendedorismo social sai de uma esfera empresarial para uma esfera e projeção de desenvolvimento social, como aponta (MELO NETO; FROES, 2001, p. 31).

Nos últimos 20 anos, o tema do empreendedorismo ganha maior evidência e investe-se de novos significados, em meio a um conjunto de transformações inter-relacionadas como o avanço na organização da sociedade civil e a maior pressão pelo “empoderamento” de segmentos sociais excluídos e regiões marginalizadas. Para Albagli e Maciel (2002), tal fato projetou o empreendedorismo social e institucional como expressão da capacidade de segmentos e organizações sociais, comunidades e instituições públicas a se organizarem e implementarem iniciativas pertinentes à melhoria das condições de vida locais e à abertura de oportunidades para grupos sociais menos favorecidos, o que contribui para a geração e o fomento do capital social.

O paradigma do empreendedorismo social, segundo Oliveira (2000), objetiva, portanto, transformar a realidade social com base nos seguintes pressupostos fundamentais:

- reflexão junto com as comunidades;
- criação e desenvolvimento de soluções antes impossíveis de inserção social em seu sentido mais amplo;
- existência do exercício pleno da cidadania;
- enfoque da sociedade em termos de geração de renda, produtividade, justiça social e ética;
- estabelecimento de novas parcerias, com a total integração entre governo, comunidade e setor privado;
- foco na melhoria da qualidade de vida dos atores sociais;
- reversão do distanciamento entre economia, sociedade e ética;
- incremento de práticas sociais empreendedoras e reforço da solidariedade social local.

O empreendedorismo social, também surge no epicentro do crescimento das organizações do terceiro setor, crescente intervenção empresarial, redução das fontes públicas de investimento social, crescimento na busca de ações que produzam desenvolvimento sustentável e justiça social.

Dees *apud* (ROSSINI, 2007) ressalta ainda que o empreendedorismo social propicia e impulsiona não só a criação de formas de gestão mas também novas formas de relação das pessoas envolvidas e vários segmentos da sociedade, pois o empreendedorismo social se caracteriza como um ser de mudanças, ou seja, os empreendedores sociais são os reformadores e revolucionários descritos por Schumpeter, mas com uma missão social. Eles realizam mudanças fundamentais na forma com que as coisas são feitas no setor social. Suas visões são arrojadas. Eles atacam as causas básicas dos problemas, ao invés de apenas tratar os sintomas.

Ele ainda acredita que os líderes do setor social podem expressar essas características de diferentes maneiras. Quanto mais a pessoa satisfizer essas condições, mais vai encaixar-se no modelo de empreendedor social. Os empreendedores sociais conhecem as necessidades e os valores do seu público-alvo, compreendem as expectativas das pessoas que ajudam e investem algum tipo de recurso como tempo, dinheiro ou conhecimento. Exploram todos os tipos de recursos, desde a filantropia aos métodos comerciais da economia. (DEES *apud* ROSSINI, 2007).

O pesquisador afirma que os empreendedores sociais possuem um conjunto de características comportamentais excepcionais; por isso é preciso incentivar e recompensar tais comportamentos. Contudo o autor lembra que nem todo líder de organização social pode ser considerado empreendedor. O empreendedor social é rara espécie de líder e deve ser reconhecido como tal.

Outros autores também definem o empreendedor social de forma bem próxima à de Dees (1998). Por exemplo, o empreendedor social, para a Ashoka (*apud* ROSSINI, 2007, p. 4), é “*alguém que tem idéias novas, pensa e age criativamente, tem personalidade empreendedora e coloca em tudo o que pensa e faz o ideal de produzir impacto social benéfico*”.

Nessa mesma linha de raciocínio, Melo Neto e Froes (2002, p. 34) conceituam o empreendedor social como “*movido a idéias transformadoras e assume uma atitude de inconformismo e crítica diante das injustiças sociais existentes em sua região e no mundo*”. É um tipo de empreendedor que tem o desejo de ajudar as pessoas, quer desenvolver a sociedade, criar coletividades e implementar ações que garantam o auto-sustento e a melhoria contínua do bem-estar da comunidade. Concomitante a essas idéias, Johnson (*apud* ROSSINI, 2007) acredita que esses indivíduos começam seus trabalhos com forte senso de justiça social e enxergam as atividades lucrativas como meio e não como fim para alcançar seus objetivos.

Já para Barendsen e Gardner (*apud* ROSSINI, 2007), os empreendedores sociais são persistentes e possuem a habilidade de inspirar outras pessoas a trabalharem com eles. Sentem-se responsáveis pela causa escolhida e possuem um sentimento de obrigação com os seus trabalhos e com as pessoas envolvidas. Por isso, dificilmente desistem ou abandonam os seus projetos, devido às suas profundas convicções. Para alguns empreendedores sociais é muito difícil separar os objetivos pessoais dos profissionais.

Nesta vertente, para Roberts e Woods (*apud* ROSSINI, 2007) muitos dos atributos e talentos dos empreendedores sociais e dos convencionais são semelhantes. Ambos são visionários, inovadores; estão atentos às oportunidades, valorizam a construção de alianças e de redes de contato, e são apaixonados pelo o que fazem. Eles tendem a comunicar suas visões em termos morais, com desejos de justiça social. Buscam atender às necessidades sociais, enquanto os convencionais buscam atender às necessidades financeiras. Entretanto, apesar das similaridades entre os empreendedores de negócios e empreendedores sociais, para Roper e Cheney (*apud* ROSSINI, 2007), o que distingue essas pessoas dos empreendedores “regulares” é o comprometimento social e a ausência de interesse em recompensas financeiras geradas pela atividade social. Já Barendsen e Gardner (*apud* ROSSINI, 2007) acreditam que a grande diferença é que os empreendedores convencionais criam negócios, enquanto os empreendedores sociais criam mudanças, o que reforça a afirmação de Johnson *apud* Rossini (2007), de que eles desenvolvem e implementam iniciativas que gerem resultados mensuráveis na forma de transformações sociais. Os empreendedores sociais também utilizam muitas ferramentas e conhecimentos do mundo dos negócios, porém, diferenciam na motivação e no propósito. (ROBERTS; WOODS *apud* ROSSINI, 2007).

Espelhando algumas dessas diferenças entre os dois tipos de empreendedores, Melo Neto e Froes (2002) apresentam, no quadro 1, um resumo com as principais diferenças entre o empreendedorismo privado e o empreendedorismo social.

QUADRO 1 **Empreendedorismo privado e Empreendedorismo social.**

Empreendedorismo privado	Empreendedorismo social
1. É individual	1. É coletivo
2. Produz bens e serviços para o mercado	2. Produz bens e serviços para a comunidade
3. Tem o foco no mercado	3. Tem o foco na busca de soluções para os problemas sociais
4. Sua medida de desempenho é o lucro	4. Sua medida de desempenho é o impacto social
5. Visa satisfazer necessidades dos clientes e ampliar as potencialidades do negócio	5. Visa resgatar pessoas da situação de risco social e promovê-las

Fonte: Melo Neto e Froes (2002, p. 11).

Além da discussão da figura do empreendedor social, há uma discussão proeminente do seu papel no contexto atual das organizações sociais. Alguns autores tentam levantar os motivos para a proliferação do tema no meio acadêmico e profissional. Um desses motivos é destacado por Dees (*apud* ROSSINI, 2007). Para o autor, muitas organizações do setor social são vistas como ineficientes, ineficazes e sem respostas aos problemas. Diante de tais dificuldades, o autor aponta os empreendedores sociais como necessários para o desenvolvimento de novos modelos de gestão. Corroborando essa opinião, Barendsen e Gardner (*apud* ROSSINI, 2007) dizem que um dos fatores da emergência do empreendedorismo social como reconhecido campo está ligado à insatisfação com o modo de administrar as entidades de caridade e fundações.

4.6 Pedagogia Empreendedora: Pressupostos e Estratégia Didática para a Promoção do Desenvolvimento Local

Percebe-se que o reconhecimento de se promover as condições locais do empreendedorismo vem sendo, crescentemente, incorporado no âmbito das políticas de desenvolvimento e de ampliação da competitividade, mobilizando esforços para incrementar a dinâmica e a capacidade empreendedora local, o que enfatiza a importância da habilidade social, proposta por Fligstein (2007), em um contexto sócio local.

Nesta perspectiva, acredita-se ainda que o empreendedorismo possua melhores condições de desenvolver-se em ambientes propícios à colaboração, à interação e ao aprendizado. Albagli e Maciel (2002) afirmam que o complexo de instituições, costumes e relações de confiança locais conducentes à cooperação assume um papel crítico para o empreendedorismo, assim como as relações – pessoais e sociais – que constituem os principais veículos ou canais por meio dos quais o aprendizado e a inovação têm lugar.

Entende-se que a escola, enquanto instituição social pode ajudar a produzir este quadro levando em consideração as práticas sociais para a geração de novos campos sociais. Conforme Gadotti (2000) no cenário em que se vive, nestes últimos anos, acentuou-se a marca de uma educação permanente, da participação, do papel da tecnologia, da importância da formação para a cidadania. Diante da informatização da sociedade e da obsolescência do conhecimento, foram evidenciadas as novas exigências para a escola e para o professor: o papel da inovação educacional.

A metodologia educacional analisada, Pedagogia Empreendedora, tem como objetivo estimular e preparar o aluno para sonhar e buscar a realização do sonho. Segundo Dolabela (2003), autor desta proposta, em um primeiro momento, o aluno desenvolve um sonho, um futuro onde deseja chegar, estar ou ser. Em um segundo momento, ele busca realizar o sonho e, para isso, se vê motivado a aprender o necessário a esse objetivo.

A essência da estratégia pedagógica está em movimentar o ciclo “sonhar e busca realizar o sonho”. O aluno irá criar um projeto próprio, aqui chamado de sonho, e se beneficiar da força pedagógica dessa ação. Além de ter autoria, ele será também o protagonista do enredo que criou. A ação de buscar realizar o sonho está impregnada pela emoção, que irá mobilizar e motivar a aquisição dos recursos necessários, internos e externos. A estratégia pedagógica apóia-se na emoção como fundamento do aprendizado, assim como a emoção é o fundamento da ação (DOLABELA, 2003, p.77).

A necessidade de conhecimento nasce da vontade inelutável de ter acesso aos elementos necessários à realização do sonho. As atividades de buscar, aprender com os erros e, portanto, evoluir dizem respeito ao saber empreendedor. Assim, a atividade pedagógica vai se dedicar principalmente à conexão entre o sonho e sua realização (DOLABELA, 2003, p. 53).

Para tanto, a teoria considera o sonho estruturante, assim chamado porque pode dar origem e organização a um projeto de vida, articulando sinergicamente desejos, visão de mundo, valores, competências, preferências, auto-estima. A Pedagogia Empreendedora entende que o sonho só assume caráter estruturante quando contém energia para impulsionar o indivíduo a tentar realizá-lo. Normalmente, ele é composto por partes que cooperam no processo de construção da auto-realização. A teoria compreende que o sonho estruturante pode ser transitório, porque é influenciado e determinado pelas constantes mutações do próprio ser. Tanto o sonhador quanto o sonho, portanto, são dinâmicos. Enquanto dura, ou até ser substituído por outro, o sonho estruturante dá significado à vida do indivíduo (DOLABELA, 2003, p. 40,41).

Alguns valores coligados à Pedagogia Empreendedora podem ser identificados aos pressupostos do empreendedorismo social que têm como premissa básica o associativismo, sustentabilidade, autonomia, capital social.

Dolabela, (2003, p. 43) afirma:

Considerado sobre esse pano de fundo, o conceito de empreendedorismo traz no seu âmago a intencionalidade da geração de melhoria na qualidade de vida de uma coletividade, e não apenas de valores exclusivamente individuais e econômicos. Nesse sentido, o que define o empreendedor, um ser a um tempo autônomo e cooperante, é sua capacidade de identificar e aproveitar oportunidades em seu campo de atuação,

gerando valores para a comunidade sob a forma de conhecimento, bem-estar, liberdade, saúde, democracia, riqueza material, riqueza espiritual etc. É por isso que a educação empreendedora deve explicar uma vontade e apoiar-se em racionalidades compatíveis com tal desiderato.

Percebe-se que é intuito desta metodologia articular esses conceitos com a prática sugerida pela proposta, uma vez que a mesma se propõe a trabalhar basicamente, com algumas habilidades que o autor chama de elementos de suporte. Tais elementos são competências que serão desenvolvidas como, o conhecimento de si, a formação de redes de relacionamento, a cooperação, a energia, liderança, espaço de si, internalidade e intuição e conhecimento sobre o ambiente do sonho. A Pedagogia Empreendedora parte da hipótese que todo sonho individual pode e deve adquirir valores úteis a comunidade, cumprindo a essência social do indivíduo e sustentando a definição de capital social.

Sendo assim, o principal objetivo desta metodologia, segundo Dolabela (2003), é desenvolver o ser capaz de sonhar e construir os quatro saberes fundamentais à realização do sonho, saber conhecer, saber fazer, saber conviver, saber ser. Essa cruzada não é mais do que a realização do ser em seu sentido mais profundo. A Pedagogia Empreendedora propõe uma estratégia destinada a dotar o indivíduo de graus crescentes de liberdade para fazer sua escolha. A criança, ao formular o seu sonho e tentar transformá-lo em realidade, assumirá o controle de todo o processo e suas conseqüências, analisando a viabilidade do sonho e sua capacidade de gerar auto-realização. Ela assume o controle e a responsabilidade, em graus compatíveis com seu grau de maturidade, por meio de exercícios que a acompanham da pré-escola ao nível médio.

Este trabalho, ainda de acordo com Dolabela (2003, p. 91), é realizado em dois níveis:

1. O alvo das atividades será a formulação do sonho e a busca de sua realização, atividades que constituem o eixo e o trabalho do curso, cujo desenvolvimento será registrado mediante preenchimento do Mapa do Sonho, que é o livro do aluno;
2. Paralelamente ao trabalho central, serão feitos exercícios para o desenvolvimento/fortalecimento dos elementos de suporte.

Tais elementos, descritos por Fillion (1991a, 1991b), que recebem livre adaptação na Pedagogia Empreendedora, atuam uns sobre os outros permanentemente e têm a função de:

- Dar ao sonho dimensões possíveis e factíveis (pela construção da adequação entre sonho e perfil do sonhador, levando em conta as suas características, preferências, modo de ser);
- Ajudar o sonhador a encontrar e construir os instrumentos que contribuam para a realização do sonho.

Sendo assim, paralelamente à elaboração do chamado “Mapa do Sonho”, o aluno, através de jogos, exercícios, simulações, técnicas teatrais e outras estratégias introduzidas pelo professor, ganhará intimidade com os elementos de suporte.

Outro aspecto relevante desta metodologia é o tratamento que ela propõe aos professores e profissionais da educação como componentes imprescindíveis ao desenvolvimento da proposta. Por essa razão, a estratégia de disseminação da Pedagogia Empreendedora apóia-se em dois pilares: a livre adesão da escola (ou mais do que isso: a eleição da Pedagogia Empreendedora pela escola); a preparação dos professores, capacitando-os a criar ou recriar a Pedagogia Empreendedora ao aplicá-la, perseguindo e encontrando a sua congruência com os públicos a que se dirige: o aluno, a escola, a comunidade e, principalmente, o próprio professor, respeitado como ser diverso, único, livre (DOLABELA, 2003, p. 105).

Nesse sentido, o autor afirma que é inteiramente válido dizer que também o professor se propõe a ser empreendedor em sala de aula, porque não estará diante da tarefa de transferir informações, mas de desenvolver potenciais, levando em conta a natureza peculiar e a visão de mundo de cada aluno. A implementação invasiva é inadequada não só porque a metodologia pressupõe cooperação para a construção coletiva, e esta depende de liberdade, mas também pela necessidade de recriação da metodologia pelo professor, o que exige empenho e convicção.

A única forma de implementar a Pedagogia Empreendedora seria pela construção de instrumentos didáticos adequados às peculiaridades e aos modos próprios de ser dos atores envolvidos, ou seja, a escola, o professor, os alunos, a comunidade (DOLABELA, 2003, p. 110).

4.7 Dimensões Compreensivas dos Desdobramentos da Pedagogia Empreendedora no Desenvolvimento Local

A Pedagogia Empreendedora, ao sugerir o fomento do desenvolvimento social sustentável, por meio da educação básica, remete a idéia de desenvolvimento local

sustentável. Tal desenvolvimento propõe a articulação de vários atores sociais integrados em um mesmo projeto de vida, cada qual, com suas diferenças e conflitos. Contudo, é relevante pensar, de acordo com as críticas enfatizadas por Lélé (*apud* BARONI, 1992) a forma que esta integração irá contribuir para o desenvolvimento em questão, levando em consideração o que deve ser sustentável? Por quê? Para Quem?

Na Pedagogia Empreendedora é evidenciado que todos os segmentos sociais estejam de acordo e em consonância com os objetivos da proposta, principalmente, as comunidades escolares. É colocado que sua adoção é uma decisão política de cada escola e isto implica na participação e adesão mútua de todos os sujeitos envolvidos desde a sua implantação. Porém, além das indagações propostas por Lélé não serem identificadas na metodologia, a mesma não atribui valor às relações de conflito existente em qualquer situação. Pressupõe-se, dessa forma, que se a metodologia não for aderida pela comunidade ela estará fadada ao insucesso, por antes não ter havido uma compatibilidade entre proposta metodológica e valores comunitários.

Outra questão que se faz relevante é que se a única forma de implementar a Pedagogia Empreendedora é pela construção de instrumentos didáticos adequados às peculiaridades e aos modos próprios de ser dos atores envolvidos, ou seja, a escola, o professor, os alunos, a comunidade (Dolabela 2003, p. 110), então se pode entender que não se trata de apontar vantagens geográficas de localização e sim explorar as dinâmicas das redes e das convenções, formais ou informais, já existentes em cada comunidade escolar.

Este propósito permite pensar no capital social o percebendo como a capacidade dos atores de uma comunidade em se associarem em prol de um interesse, ou bem comum, ou seja, a partir do momento que eles partilham problemas comuns há a construção de laços de identidade e solidariedade. Assim sendo, de acordo com os pressupostos sobre capital social aqui discutido, a confiança passa a ser um fator determinante para a progressão deste bem comum, não podendo deixar de citar as críticas ao aspecto funcionalista que alguns autores acarretam ao capital social, onde não se questionam questões conflituosas advindas do senso coletivo e comum. Sob este prisma é válido ponderar o que a Pedagogia Empreendedora propõe, uma vez que a mesma objetiva a formação do capital social como pano de fundo para o desenvolvimento local sustentável. Logo, a importância em se pensar nos conflitos que poderão surgir e que já existem em uma comunidade escolar, pois são de extrema relevância e podem ser identificados antes de se propor qualquer dinâmica.

Outro aspecto importante que deve ser levado em consideração, se tratando do capital social, é que ele se constitui nas estruturas sociais, e de acordo com Bourdieu (*apud*

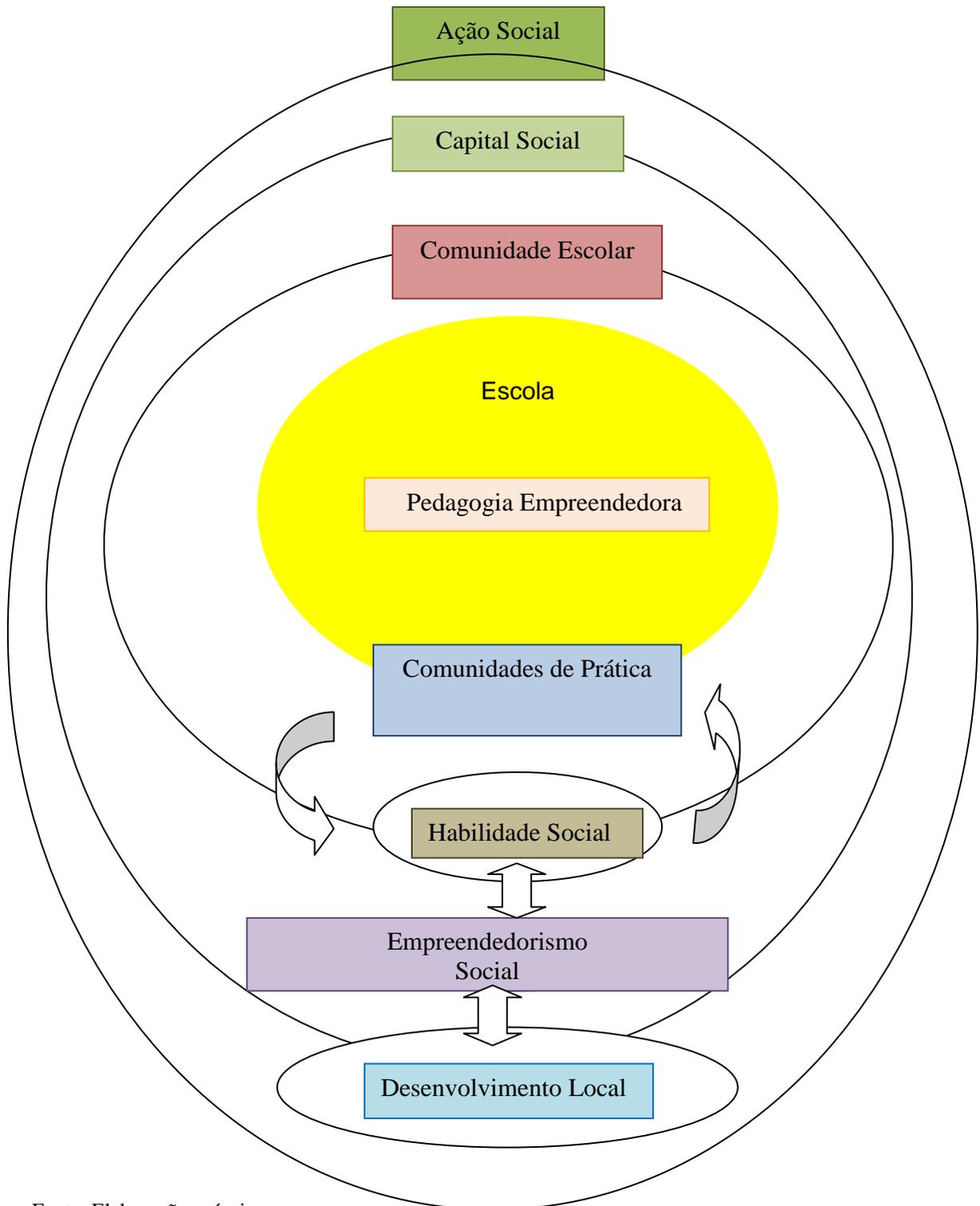
ALBAGLI; MACIEL, 2002), está suposto que a estrutura social é constituída de campos de luta pelo poder. Assim, toda a discussão sobre ação social torna-se pertinente, uma vez que, Fligstein (2007) vai de encontro a esse pressuposto, sugerindo a compreensão dos campos locais, que são construções sociais, institucionais, como resultado da interação social entre atores se confrontando em campos. Para ele os atores sociais são sempre importantes para a reprodução dos campos. E para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidade social, que é o que os atores precisam para induzir a cooperação dos outros, o que, conseqüentemente, poderá levar a construção do capital social e a geração do empreendedorismo social. A esta idéia pode-se também associar a noção de comunidade de prática que pode ser caracterizada como um grupo de pessoas que, engajadas em empreendimentos comuns, buscam se desenvolver coletivamente.

Esta metodologia pressupõe, que a partir do momento que se fomenta o sonho e desenvolve capacidades para realizá-lo o indivíduo estará exercitando e criando competências para ser um futuro empreendedor. Ela coloca que este sonho só terá valor se produzir algum bem social, coletivo, na busca de soluções para os problemas sociais, e como já dito anteriormente, esta compreensão só será possível a partir do momento em que forem identificadas as forças e características sociais presentes nas comunidades.

Vale ressaltar que, conforme Milane (2005), não há mágica para se criar o capital social, o mais viável é tentar identificar os possíveis focos de capital social de dada comunidade e tentar reativá-los. Mediante esta perspectiva, faz-se necessário compreender os objetivos da Pedagogia Empreendedora tomando como base o estudo do capital social já existente nestas comunidades.

A Figura 3 ilustra as variáveis de análises discutidas em torno das proposições que a Pedagogia Empreendedora apresenta como estratégia didática a ser trabalhada na educação básica para a promoção do desenvolvimento local sustentável.

FIGURA 3
Pedagogia Empreendedora na dinâmica da ação social vinculada ao desenvolvimento Local



Fonte: Elaboração própria

PARTE 2 - PESQUISA DE CAMPO

5. Procedimentos Metodológicos

5.1 Métodos de coleta de dados

O método de pesquisa adotado por este trabalho foi a qualitativa por permitir compreender o fenômeno proposto através de estudo e análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada (GODOY, 1995, p. 62). Para Patton (*apud* MAZZOTTI, 1998), este tipo de pesquisa parte do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado. Por isso a necessidade de se adotar esta metodologia, uma vez que foi pesquisada uma proposta de cunho educacional inserida em contexto social onde engloba relações de caráter humano e social.

De maneira diversa, Godoy (1995) apresenta a pesquisa qualitativa como um método que não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumentos estatísticos na análise dos dados. Para a autora a pesquisa qualitativa:

(...) parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58).

Este tipo de pesquisa, conforme a pesquisadora tem sido desenvolvida na sociologia e na antropologia, porém, esta abordagem de investigação, aos poucos, foi se instalando nas ciências sociais.

Godoy (1995 p. 60) salienta que, enquanto a abordagem qualitativa foi amplamente aceita pelos antropólogos, continuou, durante algum tempo, ignorada por muitos sociólogos devido à forte influência dos primeiros trabalhos de Durkheim, que utilizavam métodos estatísticos na organização e análise de dados.

Do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade seria aquela que possibilitaria ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, vendo o mundo pela visão dos pesquisados. Por isso Godoy (1995, p. 60) propõe a investigação naturalista do mundo, ou seja, a investigação do mundo empírico, tal qual ele se apresenta. Como

procedimentos, a autora sugere a observação direta, o trabalho de campo, a observação participante, a entrevista, o uso da história de vida, das cartas, diários e documentos públicos.

Por meio da análise das publicações na década de 80, Mazzotti (1998, p. 130) mostra que, ao procurarem características da abordagem qualitativa, seus adeptos o fazem por oposição ao positivismo, apontando, ao mesmo tempo, a superioridade daquela sobre este. Entre muitas tentativas de caracterização da “pesquisa qualitativa”, disponíveis nesta época, a autora defende, por sua simplicidade, aquela que capta o que há de mais geral entre as diversas modalidades incluídas nessa abordagem. Para ela a principal característica das pesquisas qualitativas é o fato de que estas seguem a tradição compreensiva ou interpretativa.

Mazzotti (1998, p. 132) destaca o fato de se considerar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados. Delas decorre também a natureza predominante dos dados qualitativos:

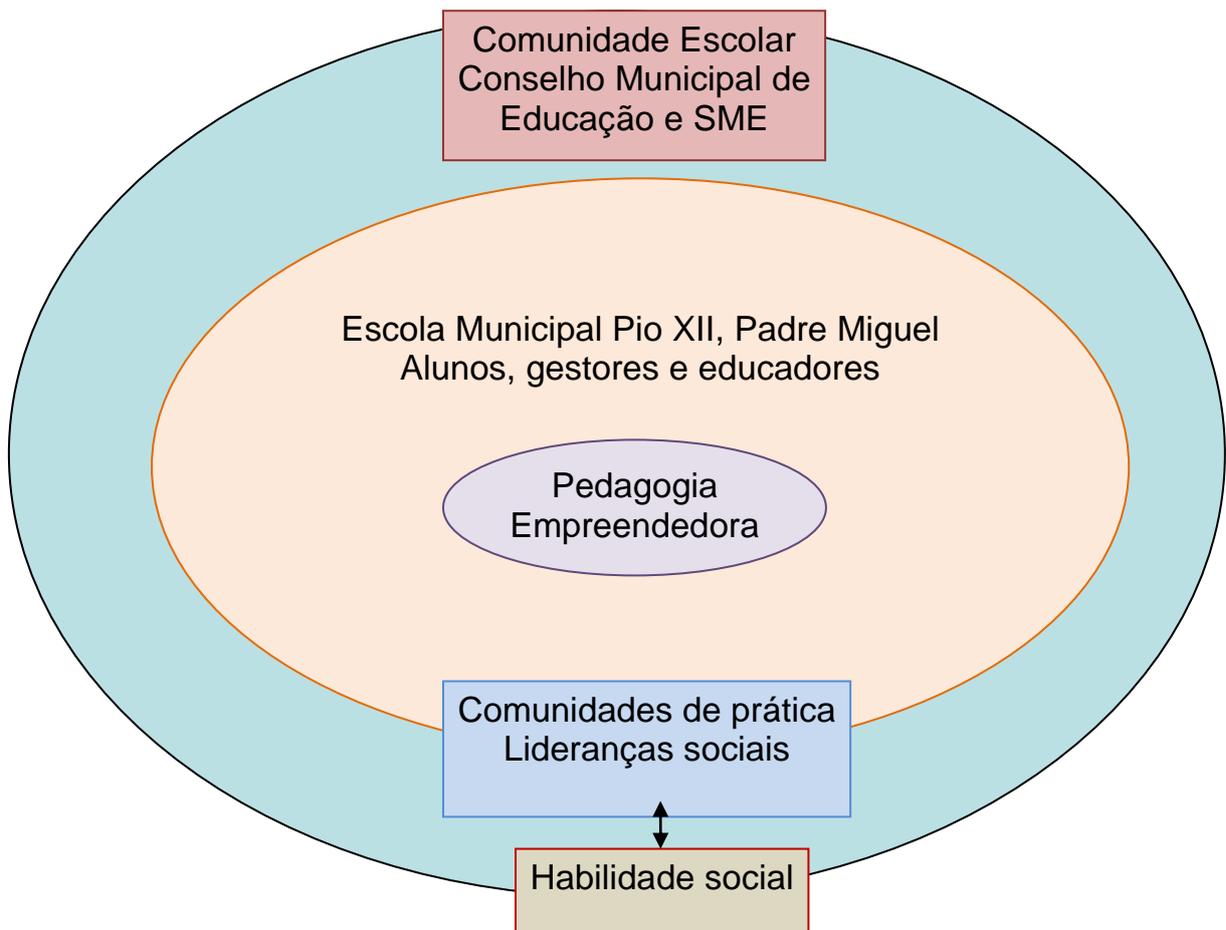
descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos (MAZZOTTI, 1998, p. 132).

Esses dados históricos, conforme afirma Godoy (1995), mostram que o desenvolvimento da perspectiva qualitativa gerou uma grande diversidade de métodos de trabalho, estilos de análise e a apresentação de resultados e diferentes considerações quanto aos sujeitos.

O universo desta pesquisa compreendeu as escolas da Rede Municipal de Ensino de São João del Rei e suas receptivas comunidades escolares, sendo que catorze estão localizadas na área urbana e dezoito na área rural. Todas as escolas da Rede adotaram a Pedagogia Empreendedora desde 2006, contemplando assim, a educação infantil, o ensino fundamental e a educação de jovens e adultos, segmentos educacionais que são ofertados pelo município. A amostra envolveu uma escola da área rural e uma da área urbana, sendo elas: E. M. Padre Miguel Afonso Andrade Leite, e E. M. Pio XII. Além das escolas, fará parte desta amostragem outros atores da sociedade civil como o Conselho Municipal de Educação e a Secretaria Municipal de Educação (SME). A escola municipal Padre Miguel Afonso Andrade Leite foi mencionada, durante todo trabalho, como apenas Padre Miguel, a fim de facilitar a

exposição de idéias e ser fiel ao nome que recorrentemente os atores sociais empregam para se referir a ela.

FIGURA 4
Estrutura social que envolve as escolas municipais de São João del Rei



Fonte: Elaboração própria

Como o interesse desta pesquisa qualitativa foi analisar a implementação da Pedagogia Empreendedora na rede municipal de ensino em São João Del Rei com o intuito de discutir suas implicações e desdobramentos para o desenvolvimento local, não foi possível compreender a ação e racionalidade humanas sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. Sendo assim, o presente projeto trabalhou com o Estudo de Caso como recorte metodológico e procedimentos para coleta de dados que envolvem a pesquisa qualitativa como a pesquisa documental, pesquisa bibliográfica, levantamento de dados quantitativos, grupo focal,

entrevista semi-estruturada e observação *in locu*. Esta pesquisa atuou nos dados pertencentes ao período da implementação da Pedagogia Empreendedora.

Adotado por este trabalho como estratégia de pesquisa científica, o Estudo de Caso, segundo Teodósio (2000), por se caracterizar como uma metodologia cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, requerendo mais que meras freqüências e incidências onde a ênfase recairia sobre eventos contemporâneos, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real, visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. Ele tem por objetivo proporcionar vivência da realidade através da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real.

Na busca da apreensão de uma situação em sua totalidade, o método do Estudo de Caso com freqüência vale-se de diferentes técnicas de coletas de dados, como entrevistas, aplicações de questionários, análise documental, e mesmo pesquisa do tipo etnográfico e observação participante. No entanto, é importante distinguir o método do Estudo de Caso das técnicas específicas de pesquisa que por ventura o acompanhem. A ausência desta distinção aparece muitas vezes como a principal fonte dos equívocos em torno do Estudo de Caso (GOODE; HATT *apud* TEODÓSIO, 2000, p. 33).

Conforme Godoy (1995, p. 26), no Estudo de Caso o pesquisador geralmente utiliza uma variedade de dados coletados em diferentes momentos, por meio de variadas fontes de informação. Tem como técnicas fundamentais de pesquisa a observação e a entrevista. Produz relatórios que apresentam um estilo mais informal, narrativo, ilustrativo com citações, exemplos e descrições fornecidos pelos sujeitos, podendo ainda utilizar fotos, desenhos, colagens ou qualquer outro tipo de material que o auxilie na transmissão do caso.

A autora ainda enfatiza a necessidade de sempre contar com permissão formal do principal responsável pela unidade de estudo. As pessoas envolvidas devem estar a par dos principais objetivos de trabalho. O papel do pesquisador deve ser claro para aqueles que lhes prestarão informações, não devendo ele ser confundido com elementos que inspecionam, avaliam e supervisionam atividades. Além disso, os dados devem ser coletados nos locais onde eventos e fenômenos que estão sendo estudados naturalmente acontecem, incluindo entrevistas, observações, análise de documentos e, se necessário, medidas estatísticas.

A pesquisa documental foi um método de pesquisa qualitativa adotado por este trabalho, considerando que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Neste sentido, Godoy (1995, p. 21) acredita que a pesquisa documental representa uma forma que

pode revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, como afirma a autora, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, atenção especial.

Neste caso, a palavra “documentos”, deve ser entendida de uma forma ampla, incluindo os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade e os elementos iconográficos como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes (GODOY, 1995, p. 22).

A partir do enfoque desta abordagem metodológica, este projeto pretendeu utilizar a pesquisa documental a cerca dos Projetos Políticos e Pedagógicos das escolas selecionadas para amostragem, assim como, todos os registros referentes a reuniões de colegiado, conselhos municipais, reuniões pedagógicas e relatórios concernentes às ações da Pedagogia Empreendedora.

Outra abordagem qualitativa a ser utilizada foi a pesquisa bibliográfica que teve como objetivo primordial o levantamento do acervo bibliográfico possível a cerca do tema da pesquisa, publicado em periódicos nacionais e internacionais, livros, dissertações, teses, dentre outros. Toda a bibliografia selecionada, pertinente ao tema de pesquisa foi lida, fichada e sistematizada em forma de texto teórico. Este tipo de metodologia se faz relevante, uma vez que, autores como Yin e Byrman (*apud* TEODÓSIO, 2000, p. 35) são enfáticos ao afirmar que uma revisão e construção teórica prévia é fundamental no Estudo de Caso.

O levantamento de dados quantitativos foi outro procedimento metodológico adotado. Foram levantadas as informações e dados secundários que caracterizem, numericamente, as escolas e conselhos municipais de educação em estudo. Isto significa saber sobre a história destas organizações, a evolução do quadro social e organizacional, estratificação sócio-econômica, número de participação em assembleias ordinárias e extraordinárias, nas respectivas atas, dentre outros dados. Esses dados possibilitaram ganhos significativos, na medida em que permitiu o acesso a diferentes níveis da realidade (BYRMAN *apud* TEODÓSIO, 2000).

As entrevistas semi-estruturadas compuseram o conjunto metodológico utilizado nesta pesquisa. De acordo com Godoy (1995), entende-se por entrevista *semi-estruturada* aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias ou objetivos de estudo e que oferecem amplo espaço de interrogativas, resultante do diálogo com os

informantes. Nesse sentido, algumas questões orientadas da entrevista são elaboradas a priori complementadas à medida que vão aparecendo mais informações. Dessa forma, os diferentes atores sociais, individuais e coletivos, envolvidos no âmbito da pesquisa, foram submetidos a várias entrevistas, com o objetivo de obter o máximo de informações e avaliar as variações das respostas em diferentes momentos. Acredita-se que com isso, este tipo de abordagem pôde contribuir para a construção do conhecimento do fenômeno pesquisado, sendo que, os grupos selecionados para tal, foram compostos por atores sociais que deduz terem forte influência nas questões sócio-educacionais.

As catorzes entrevistas foram realizadas nas escolas selecionadas com os gestores escolares, professores, orientadora e pai de aluno do colegiado, além, do ex-Secretário Municipal de Educação e de três pedagogas da SME, assim como, um membro do CME. Tal questionário indagou sobre os pressupostos da Pedagogia Empreendedora, assim como, a sua implementação na Rede Municipal de Ensino, práticas aplicadas para desenvolver a metodologia e possíveis resultados que promoveram o desenvolvimento sócio local e sustentável. Aplicou-se uma entrevista a cada grupo selecionado.

Godoy (1995) sugere que antes de iniciar as entrevistas, deve-se ter contato com os atores sociais a serem entrevistados, preferencialmente de maneira informal, para que se apresentem e saibam da pesquisa a ser realizada. Os entrevistados devem saber, em geral, o que se espera deles e quais podem ser suas contribuições para o esclarecimento da situação que interessa. É conveniente que os entrevistados e os entrevistadores estabeleçam horário e local, acordando entre eles se a entrevista pode ser gravada ou não. A autora ainda aconselha que, preferencialmente, a entrevista deve ser gravada. No início da entrevista os entrevistados devem estar conscientes de que precisam empenhar esforços no sentido de proporcionar um clima de tranqüilidade, confiança, lealdade e harmonia entre eles e os entrevistados. Nesse sentido, os entrevistadores devem mostrar-se de acordo com as afirmações dos entrevistados, dando oportunidade ampla para suas preocupações e introduzindo questões diretas nos meandros das respostas. O entrevistador nunca deve permitir que os entrevistados fiquem calados ou que a entrevista chegue a um ponto morto, ou seja, há necessidade de *rapport* na entrevista. Para esta pesquisa foram utilizadas as perguntas *interrogativas* e *avaliativas*.

Mediante a necessidade de se levantar através de debates as impressões, visões e concepções de mundo do público alvo que esta pesquisa aproximou, fez-se pertinente adotar a metodologia de grupo focal como forma de alcançar tais objetivos, além disso, este método permitiu captar a dinâmica das ações, podendo-se, com isso, ao mesmo tempo, generalizar e relativizar elementos empíricos e teóricos.

Sob o contexto social, onde a dimensão da existência humana enfatizada é a do cidadão, do sujeito social, Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002, p. 5) definem grupo focal como:

uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico

Eles ainda indicam como principal característica da técnica o fato dela trabalhar com a reflexão expressa através da “fala” dos participantes, permitindo que eles apresentem, simultaneamente em forma de debate, seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema. Logicamente, algumas opiniões causam mais impacto e polêmica que outras, gerando reações que ora convergem ora divergem. O importante é que todos tenham possibilidades equânimes de apresentar suas concepções e que elas sejam discutidas e refinadas.

De acordo com os objetivos da pesquisa essa metodologia foi aplicada uma vez em dois grupos mesclados, cada qual pertencente a uma escola e foi trabalhado com o mesmo tema. No caso, este grupo foi composto pelos pedagogos, professores e pais de alunos do colegiado local que teve como foco a avaliação do conhecimento e envolvimento de tais atores com a proposta e objetivos da Pedagogia Empreendedora, além de ter verificado a presença de articulações coletivas sócio-educacionais já existentes antes da implementação da metodologia. Com isso foi formado um grupo de sete pessoas, o que permitiu a coesão do mesmo em torno do tema a ser explorado. Eles tiveram como princípio uma discussão *focalizada*, previamente determinada.

Ainda sobre esse assunto, o pesquisador não deve esquecer-se de que, por ser uma técnica que visa a coleta de dados qualitativos, o número de grupos focais a ser realizado não é rigidamente determinado por fórmulas matemáticas, mas pelo esgotamento dos temas, não se prendendo, portanto, a relações de amostragem (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002).

Segundo os autores, esse método contém um animador que coordena a discussão para identificar a tendência de percepções dos participantes do grupo. Além do animador deve haver um anotador/observador dentro do grupo para descrever a situação e discutir, posteriormente, com o animador. Dependendo do contexto, a reunião poderá ser gravada e, em caso contrário, o anotador/observador deverá anotar as respostas dos participantes. Ela

ocorrerá nas escolas selecionadas, cada qual em um horário que dê para conciliar a presença dos professores, pedagogos e pais de alunos, visto que este será um grupo mesclado.

A observação *in lócus* foi outro método aplicado na realização desta pesquisa. Para Godoy (1995, p. 27) ela tem um papel essencial no estudo de caso, pois quando observamos, estamos procurando apreender aparências, eventos e/ou comportamentos. Por isso ela se torna fundamental para esta pesquisa, uma vez que ela envolveu os professores e alunos das escolas.

Godoy (1995) enfatiza que a observação pode ser de caráter participante ou não-participante. Quando o pesquisador atua apenas como espectador atento, temos o que se convencionou chamar de observação não-participante. Baseado nos objetivos desta pesquisa e num roteiro de observação, o investigador procurou ver e registrar o máximo de ocorrências que interessam ao seu trabalho. Para isso, a autora, recomenda que os objetivos da pesquisa e a situação de observador sejam esclarecidas logo no início do trabalho, evitando assim, terminar com um amontoado de informações irrelevantes ou deixando de lado dados que possibilitariam uma análise mais completa do problema. Vale ressaltar que a pesquisadora teve trajetória de gestão administrativa na Secretaria Municipal de Educação e que, apesar de não estar no cargo atualmente, a pesquisa adquiriu conotações próximas à pesquisa-ação ou mesmo à pesquisa participante.

O conteúdo das observações geralmente envolve uma parte descritiva do que ocorre no campo e uma parte reflexiva, que inclui os comentários pessoais do pesquisador durante a coleta de dados. O registro das observações foi feito, na maioria das vezes, por meio de anotações escritas. A combinação das anotações com material obtido de gravações também poderá ser utilizada (GODOY, 1995, p. 27).

Pretendeu-se realizar esta metodologia durante duas atividades da Pedagogia Empreendedora, uma em cada escola, para se ter uma noção do grau de participação e interação entre alunos e professores, no que diz respeito aos objetivos da proposta e possíveis resultados esperados. Outra ocasião em que se pretendeu aplicá-la foi nas reuniões pedagógicas entre o corpo docente, que normalmente ocorre uma vez em cada mês, a fim de identificar se a Pedagogia Empreendedora era discutida, analisada e planejada antes de sua execução nas salas de aula e qual a dinâmica de interação que ela apresentava com os demais assuntos da escola. Além desses, a observação *in lócus* foi realizada em uma reunião do Conselho Municipal de Educação com o intuito de observar e verificar se houve presença de habilidades sociais e que características ele apresentou enquanto comunidades de práticas.

Foram selecionadas para pesquisa qualitativa aquelas escolas que oferecem o ensino fundamental, priorizando, o 9º ano, e a educação de jovens e adultos. Outro fator considerado para o critério de seleção foi o grau de desempenho e envolvimento que tais escolas constituíram com o programa Pedagogia Empreendedora e suas implicações sociais, além das relações sócio educacionais estabelecidas entre eles e a comunidade local.

Sendo assim, fez parte desta amostragem a E. M. Pio XII. Localizada na área urbana, esta escola é composta por mil e catorze alunos que integram todos os anos do ensino fundamental, assim como a educação de jovens e adultos, além dos cento e seis servidores educacionais. No decorrer de todo o processo de implementação e desenvolvimento da metodologia ela realizou projetos a cerca da concepção do empreendedorismo social, além de demonstrar possuir um corpo docente comprometido com o processo de ensino aprendizagem, mas pouco articulado entre eles e principalmente, com a direção da escola. O colegiado, que é formado pelos pais de alunos e membros da comunidade local, assim como, professores e funcionários em geral da educação, também motivou esta escolha por parecer ser atuante e de importância para a escola.

A escola municipal Padre Miguel pertence à área rural. Ela situa-se no distrito de Cajuru, localizado a quinze quilômetros de São João del Rei, sendo que, sete são de estrada de terra. Esta escola oferece a educação infantil e todos os anos do ensino fundamental, estando atualmente, com duzentos e doze alunos matriculados e trinta e três servidores educacionais. Além destes dados, o elemento que foi levado em consideração para a seleção desta escola, de acordo com a percepção da pesquisadora, que foi Secretária Municipal de Educação, foi a inexistência de interação e articulação entre o corpo docente da escola, sendo que o mesmo ocorre em relação à comunidade local e ao colegiado que pareceu não ser ativo.

Foi relevante considerar que os alunos que frequentam as séries finais do ensino fundamental são crianças com mais de dez anos de idade e jovens, muitas vezes já em fase adulta, o que possibilita uma pesquisa qualitativa mais efetiva por apresentarem um amadurecimento psicológico mais desenvolvido.

A SME, enquanto gestora administrativa e educacional da rede municipal de ensino e condutora de todo o processo de implementação da Pedagogia Empreendedora faz parte da amostra pesquisada, sendo que, as pedagogas que compõem o departamento pedagógico eram multiplicadoras da metodologia.

Os membros representantes do Conselho Municipal de Educação são atores da sociedade civil pertencentes a segmentos sociais diferentes e envolvidos com a educação do município. É um conselho consultivo que conhece a proposta da Pedagogia Empreendedora e

que têm como objetivo primordial assessorar a Secretaria Municipal de Educação em todos os aspectos administrativos e pedagógicos.

Pelo fato da pesquisadora ter sido a coordenadora deste programa educacional na Rede Municipal de Ensino e ter estado na Secretária Municipal de Educação durante a sua implementação, fez-se necessário ressaltar que a mesma pôde encontrar dificuldades e ou resistência com relação à aplicação de qualquer método de pesquisa ou na compilação dos dados apreendidos.

5.2 Público pesquisado: o perfil dos participantes e os instrumentos de coleta de dados adotados.

O quadro abaixo apresenta o perfil dos participantes das entrevistas semi-estruturadas e grupo focal conforme formação acadêmica e atuação profissional. Vale ressaltar que a maioria dos profissionais da educação pesquisados são pós-graduados na área educacional. Levaram-se em consideração os aspectos acadêmicos e profissionais dos participantes por acreditar que tais fatores contribuem para a compreensão das dimensões sociais e seus respectivos desdobramentos.

QUADRO 2
Perfil dos participantes das entrevistas semi-estruturadas e grupo focal: formação acadêmica e atuação profissional

Metodologia adotada		Escola Municipal Padre Miguel Afonso de Andrade Leite
Entrevista semi-estruturada	Diretora Escolar	Graduada em Pedagogia, efetiva desde 2002 e diretora escolar a partir de 2009.
Entrevista semi-estruturada e Grupo focal	Professoras	Graduação em Pedagogia e Ciências Biológicas, todas pós-graduadas na área educacional. Efetivas desde 2002.
Grupo focal	Mães de alunos	Ensino fundamental completo e donas de casa.
Entrevista semi-estruturada	Membro do colegiado escolar	Ensino Médio completo, formação em magistério. Professora aposentada do Estado.
Escola Municipal Pio XII		
Entrevista semi-estruturada	Diretor Escolar	Graduado em Letras, efetivo desde 1999. Diretor escolar a partir de 2006, sendo que está em seu segundo mandato.
Entrevista semi-estruturada	Vice-diretora	Graduada e pós-graduada na área educacional, efetiva desde 2002. Vice-diretora a partir de 2006, sendo que está seu segundo mandato.
Entrevista semi-estruturada e Grupo focal	Professoras	Graduadas em Pedagogia e pós-graduadas na área educacional, efetivas desde 2002.
Grupo focal	Mães de alunos e membros do colegiado escolar	Ensino fundamental completo e servidoras educacionais da escola desde 2002.
Entrevista semi-estruturada	Orientadora educacional	Graduada e pós-graduada na área educacional, efetiva desde 1999. Orientadora Educacional a mais de cinco anos.

Secretaria Municipal de Educação		
Entrevista semi-estruturada	Ex-Secretário Municipal de Educação	Graduado em Psicologia, mestre em Psicologia e doutor em Administração. Exerceu o cargo de Secretário Municipal de Educação no período de 2005 a 2007. Atualmente é consultor educacional.
Entrevista semi-estruturada	Coordenadoras Pedagógicas	Graduadas e pós-graduadas na área educacional, efetivas desde 1999.
Conselho Municipal de Educação (CME)		
Entrevista semi-estruturada	Membro do CME	Graduada em Pedagogia, mestre em Educação. Professora da Universidade Federal de São João Del Rei a mais de quinze anos. Membro do CME desde 2007.

Fonte: Elaboração própria

A seguir, o quadro demonstra o público pesquisado por unidade educacional selecionada para participar desta amostragem. Quantifica o número de entrevistas semi-estruturadas, grupos focais e observações *in lócus* como forma de ilustrar a pesquisa qualitativa realizada.

QUADRO 3
Amostra da pesquisa e instrumentos de coleta de dados

Universo - Amostra	Entrevista semi-estruturada	Grupo Focal Mesclado	Observação <i>in lócus</i>
E. M. Padre Miguel Afonso de Andrade Leite	Professor: 01 Gestor: 01 Pai de aluno: 01	Professor: 02 Pedagogo: 01 Pais de alunos: 03	Aulas de Pedagogia Empreendedora: 01
E. M. Pio XII	Professor: 02 Gestores: 02 Orientador: 01	Professor: 02 Pedagogos: 01 Pais de alunos: 02	Aulas da Pedagogia Empreendedora: 01 Reunião Pedagógica: 01
Secretaria Municipal de Ed.	Pedagogos: 03		
Conselho Municipal de Educação	Membro titular: 01		Reunião do CME: 01
Colegiados de pais das escolas pesquisadas	Mãe de aluno e integrante do colegiado da E. M. Padre Miguel Afonso Andrade Leite: 01	E. M. Padre Miguel Afonso Andrade Leite: 03 mães do colegiado E. M. Pio XII: 02 mães do colegiado	Reunião de Colegiado da E. M. Pio XII: 01
Ex-Secretário de Educação de SJDR	01		
Total	14	Grupos focais: 02	05

Fonte: Elaboração Própria

A coleta de dados primários foi feita por meio de observação in lócus, entrevistas semi-estruturadas e grupos focais.

A observação in lócus procedeu-se em uma reunião do Conselho Municipal de Educação, em uma reunião pedagógica com professores dos anos finais da Escola Municipal Pio XII e em uma atividade da Pedagogia Empreendedora desenvolvida nas escolas pesquisadas.

No Conselho Municipal de Educação foi realizada à observação in lócus não participante com o intuito de observar e verificar a presença de habilidades sociais e características que define comunidades de práticas. Os observados estavam cientes sobre os propósitos da presença da pesquisadora e em alguns momentos da reunião, quando não sabiam sobre alguma questão relativa ao Sistema Municipal de Ensino, se dirigiam a ela, de forma acanhada, pedindo que ela esclarecesse dúvidas referentes às exigências legais que deveria constar no regimento interno do conselho para que ele assumisse a administração educacional do município junto à SME, visto que a mesma, já havia sido Secretária Municipal de Educação e presidente do CME.

Outras observações in lócus foram realizadas como a reunião pedagógica, do corpo docente, da Escola Municipal Pio XII e uma aula de Pedagogia Empreendedora, desenvolvida no sétimo ano da mesma escola. Com o grupo de professores, participantes da reunião pedagógica o propósito era observar como se desenvolve as práticas educacionais, a interação entre professores, pedagogos e escola. Na aula de Pedagogia Empreendedora foi observado o objetivo da atividade, resultado esperado, interação entre professor e aluno, e professor e aluno com a atividade desenvolvida. As observações realizadas na E. M. Pio XII geraram anotações que subsidiaram a análise das entrevistas.

O grupo focal decorreu com dois professores, uma pedagoga, pais de alunos e membros do colegiado educacional de ambas as escolas pesquisadas. Teve como objetivo levantar, através de debates, as impressões, visões e concepções de mundo do público alvo que esta pesquisa se propôs a aproximar. O foco foi a avaliação do conhecimento e envolvimento dos atores participantes com a proposta e objetivos da Pedagogia Empreendedora, além de tentar verificar a presença de articulações coletivas socio-educacionais já existentes antes da implementação da metodologia. Eles foram realizados no horário de aula com uma duração média de uma hora e meia cada um. Todos eles foram gravados. Inicialmente foi passado um vídeo de um programa de televisão onde eram entrevistados dois Secretários Municipais de Educação, um de Campo Belo e outra de São João Del Rei para falarem sobre a experiência de se trabalhar com metodologias educacionais

baseadas na educação empreendedora. Além deles, estava presente no programa o professor Fernando Dolabela, autor da metodologia “Pedagogia Empreendedora” e um psicopedagogo. Tal programa não foi exibido na íntegra para não condicionar a discussão, pois um dos Secretários de Educação presente era o pesquisador deste trabalho. Logo após o término dos grupos focais, foi oferecido um lanche para os participantes como forma de agradecimento e para encerrar o processo descontraidamente.

Tanto nas escolas municipais pesquisadas, na Secretaria Municipal de Educação quanto no Conselho Municipal de Educação foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com o objetivo de obter o máximo de informações e avaliar as variações das respostas em diferentes momentos. Todas foram gravadas, feitas nos próprios espaços de trabalho com duração média de uma hora cada uma. Nas escolas foi realizada uma média de cinco entrevistas, contando com a participação de diretores, vice-diretor, professores, orientador e pai de aluno. Na Secretaria Municipal de Educação foram entrevistadas três pedagogas, pertencentes ao quadro do departamento pedagógico, e o ex-Secretário Municipal de Educação. No Conselho Municipal de Educação participou um membro titular. O roteiro de entrevistas semi-estruturadas contém somente indicações de questões abertas para facilitar a condução da entrevista diante do desempenho variável dos entrevistados (apêndice C).

6. Análise dos dados: manifestações socioeducacionais a cerca do desenvolvimento local sustentável

A análise dos dados recolhidos mediante a pesquisa empírica, bibliográfica e documental procedeu-se conforme o contexto socioeducacional vivenciado pelo público pesquisado, como forma de apresentar as informações por grupos de análise e experiências resididas.

6.1 Secretaria Municipal de Educação e Rede Municipal de Ensino: a instituição pública e organização

A Secretaria Municipal de Educação de São João Del Rei (SME), durante o período em que foi implementada a Pedagogia Empreendedora, de 2006 a 2008, foi administrada pelo Secretário Municipal de Educação, professor João Bosco de Castro Teixeira, que estava no cargo desde o primeiro semestre de 2005, início da gestão

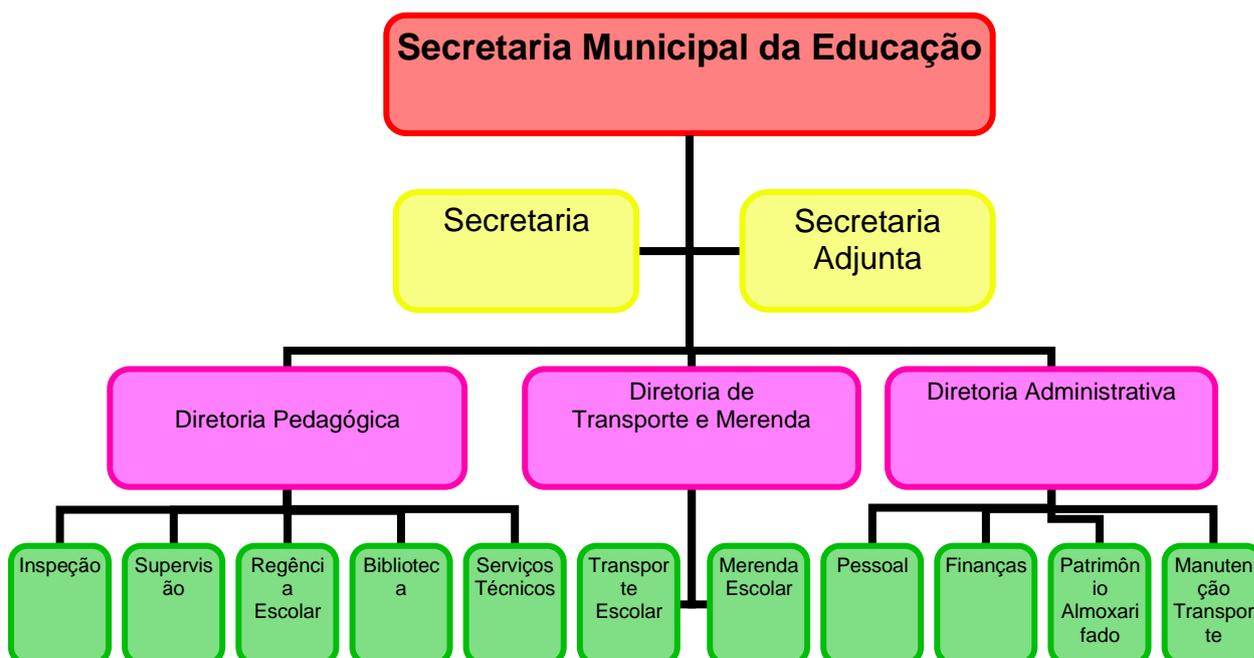
administrativa municipal, sendo substituído, em 2007, por outra Secretária que atuou até o final do mandato.

A SME era responsável pela educação municipal de SJDR e compunha a Rede Municipal de Ensino, da qual fazia parte trinta e duas escolas, sendo catorze na área urbana e dezoito na área rural.

Apesar de administrar e orientar, pedagogicamente, as escolas da Rede Municipal de Ensino ela não funcionava como Sistema Municipal de Ensino por não ter gestão plena. Ou seja, não tinha autonomia administrativa e nem financeira, dependia diretamente da Prefeitura local para resolver, principalmente, questões de ordem financeira e jurídica.

O quadro de pessoal da Rede Municipal de Ensino era constituído de diretores, professores, pedagogos, orientadores e auxiliares educacionais, que eram representados pelos secretários escolares, auxiliares de secretaria, auxiliares de biblioteca e serviços gerais. A SME também compunha este quadro, porém, com o pessoal técnico, representado pelo Secretário Municipal de Educação, um Secretário Adjunto, três diretorias, sendo elas, de ensino, transporte e merenda e administrativo. Cada diretoria era composta por servidores habilitados e subdividida conforme organograma ilustrado a seguir.

FIGURA 5
Organograma administrativo da Secretaria Municipal de Educação de 2006



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de São João Del Rei – MG

Para se esclarecer o contexto organizacional em que se encontrava a Rede Municipal de Ensino faz-se importante notar que o termo organização, conforme Enriquez (1997b) é uma modalidade de estruturação e de encarnação da instituição, que pode ser pensada como manifestação da instituição inscrita numa realidade espaço-temporal limitada. As diferenças postas pela instituição (gênero, geração, classes, etc.) aparecem, então, sob formas situadas social, cultural e economicamente. Uma instituição só existe concretamente por meio de organizações que a reproduzam e lhe dêem sentido: a organização aparece assim como uma modalidade específica e transitória de *estruturação* e de *encarnação* da instituição... Se a instituição é o lugar do poder, a organização será a dos sistemas de autoridade (da repartição, da presunção de competência e da responsabilidade) colocado em prática, se a instituição é o lugar do político e da tentativa de regulação global, a organização é o das relações de forças cotidianas, das lutas implícitas e explícitas e das estratégias dos atores. (ENRIQUEZ, 1997, p. 81).

A organização define, portanto, o âmbito e a profundidade da convivência do grupo com a lei, isto é, os limites sociais, econômicos, legais, culturais que terão que ser considerados pelo grupo na gestão da sua introdução na ordem institucional.

Quando a Pedagogia Empreendedora foi implementada havia uma cultura organizacional entre os funcionários públicos educacionais, principalmente, entre o corpo docente das escolas que não prezava a formação continuada, a participação em reuniões pedagógicas, a auto-avaliação, os registros em forma de relatórios, atas e outras ações que demandassem o trabalho coletivo previamente planejado. O ex- Secretário Municipal de Educação quando questionado sobre a avaliação que ele fazia da cultura organizacional existente na Rede Municipal de Ensino e SME traduziu o contexto apresentado acima.

Os funcionários da SME e da Rede sofrem o mal do funcionalismo público brasileiro, que não privilegia uma administração profissional. Há presença de funcionários educacionais que não conseguem diferenciar a inovação de mais uma atividade. Olha, em educação quem não inova, sobretudo em educação, está fadado ao fracasso, olha a velocidade que as pessoas estão mudando, as estruturas estão mudando. Então, se é proposto algo inovador para eles é modismo. (ex-Secretário Municipal de Educação de SJDR).

Este tipo de comportamento se mostrava perceptível, segundo a ex-Secretária Adjunta, quando os educadores e demais funcionários educacionais eram convocados a participar das semanas de formação continuada, oferecida pela SME, nos meses de julho e de dezembro. Outro fator perceptível foi quando se iniciou o processo de adequação de carga horária escolar exigida, legalmente, pela Superintendência Regional de Ensino, garantindo ao

aluno o cumprimento da carga horária diária do professor de trinta horas semanais, a serem executadas da seguinte forma: quatro horas e vinte minutos em sala de aula e as demais em reuniões pedagógicas, ou módulos e atividades extras realizadas em casa, como correção de exercícios e provas. Antes dessa exigência não havia reuniões pedagógicas e todo encontro que a escola promovia, como reuniões de pais, eram realizados no horário de aula, dispensando, assim, o aluno.

Foi possível notar este tipo de comportamento durante a observação in lócus feita na reunião pedagógica da Escola Municipal Pio XII. Pareceu que o grupo não estava muito animado com as discussões proposta pela pedagoga. Somente alguns deles, os que trabalhavam a pouco tempo na escola, é que participaram, fazendo, várias vezes, colocações no momento da formação continuada. Os outros, o diretor, a vice-diretora e orientadora, apenas observavam realizando pequenas inferências. A percepção que se teve é que eles se reuniam por ser uma exigência do calendário escolar e para cumprir com a carga horária obrigatória.

Na entrevista realizada com uma das pedagogas da SME esta mesma percepção pôde ser notada quando ela foi indagada sobre como se deu a implantação da Pedagogia Empreendedora e se era comum a SME desenvolver programas educacionais para as escolas municipais. A mesma respondeu da seguinte forma:

Durante alguns anos a SME ofereceu muitos cursos para formação continuada, mas depois, durante um período de dez anos, ficamos sem desenvolver e nem receber nada. Os professores têm muita dificuldade em trabalhar coletivamente e costumam adotar uma postura derrotista por acreditarem que não são valorizados profissionalmente e por serem mal remunerados. Têm dificuldades com mudanças, se mostram resistentes a tudo que foge do básico, do conteúdo. E isso acontece mais com os professores dos anos finais do ensino fundamental. Eles são extremamente conteudistas e não gostam de desenvolver projetos e nem atividades interdisciplinares. (Pedagoga da SME)

Outro indício dessa cultura organizacional foi relatado durante entrevista com o diretor da Escola Municipal Pio XII, quando o mesmo citou que antes da implementação da Pedagogia Empreendedora, programa instituído pela SME, a Rede Municipal de Ensino nunca havia inserido nenhum trabalho como este, onde todas as escolas tivessem que executar o mesmo projeto.

Desde que eu entrei para a Rede Municipal de Ensino nunca havia sido proposto nada nesse sentido. A SME apenas orientava alguns trabalhos pedagógicos, mas nunca propôs programas que todas as escolas devessem cumprir. Eu achei boa essa iniciativa. (Diretor da escola municipal Pio XII)

As escolas já vivenciavam eleições para diretor, que foi uma conquista do sindicato municipal de educação, porém, nunca haviam passado por um processo de preparação, ou de formação para tal. Somente, em 2006 é que foi realizada a primeira formação para diretores eleitos, a fim de orientá-los quanto à gestão administrativa e gestão de pessoal.

Ao analisar tais fatos pode-se considerar que, até a implementação da Pedagogia Empreendedora, a Rede Municipal de Ensino não apresentava costumes que se caracterizavam em comunidades de prática, habilidade social e capital social. Porém, é importante salientar que é possível verificar no município, dinâmicas sociais que demonstram acúmulo de capital social, como a cultura da música, principalmente barroca, criada pelo passado histórico do município e mantidas pelas orquestras sinfônicas. O teatro, que tem grande relevância cultural para a cidade, também pode ser reconhecido como tal, por desenvolver práticas sociais no qual se percebe um alto grau de empreendedorismo social, pois foi e é estruturado a partir da união e do interesse coletivo em se preservar algo que é pitoresco da região.

Outras iniciativas podem ser percebidas no município como a existência de uma cooperativa de transporte coletivo, incubadoras de redes de cooperação e empreendedorismo, assim como, a associação de catadores de papel (ASCAS), promovidas e desenvolvidas pela Universidade Federal de São João Del Rei, que além dessas ações, oferece também curso de graduação de música barroca, artes cênicas, pós-graduação Lato sensu em educação empreendedora, dentre outros.

6.1.1 Conselho Municipal de Educação: instrumento crítico e construtivo?

Como o Conselho Municipal de Educação é uma instituição de vínculo obrigatório com a SME e, de acordo com seus pressupostos, deve ser um órgão constituído por atores sociais pertencentes a várias dimensões sociais. Por isso, entendeu-se ser necessário relatar sua trajetória, durante o período em que foi implantada a Pedagogia Empreendedora, com o intuito de verificar se suas ações apresentavam um caráter social que pudesse contribuir para o desenvolvimento local, fosse por meio da Pedagogia Empreendedora ou por outras práticas educacionais.

Para se constituir em Sistema Municipal de Ensino a SME deveria ter um Conselho Municipal de Educação deliberativo e sem a presença do Secretário Municipal de

Educação na sua presidência. Assim, ele estaria apto a trabalhar em parceria com a SME, colaborando efetivamente na gestão educacional do município, contribuindo na elaboração de resoluções, regimentos internos escolares, calendários, propostas pedagógicas, administração financeira dos recursos oriundos do Governo Federal, Estadual e Municipal e na administração do quadro de pessoal. Para tanto, o prefeito municipal teria que sancionar, mediante Projeto de Lei aprovado pela Câmara dos Vereadores, o Sistema Municipal de Ensino. E anterior a isso, seria necessário a construção de um plano estratégico de participação, no qual, a população, sobretudo, os movimentos sociais e populares, fossem considerados como co-participantes na tomada de decisões.

Quando o primeiro Secretário Municipal de Educação, desta gestão, iniciou o seu trabalho o Conselho Municipal de Educação encontrava-se desativado. Com o apoio de professores da UFSJ ele estreou as atividades convidando membros da Rede municipal, estadual e privada de ensino a fazerem parte do mesmo. Porém, como forma de garantir a efetividade das atividades do Conselho, o mesmo, em parceria com os membros titulares, aprovou no regimento interno que o cargo de presidência deveria pertencer, exclusivamente, ao Secretário Municipal de Educação. Assim, durante o seu mandato na SME ele exerceu a presidência do CME, mas já com iniciativas para promover o Sistema Municipal de Ensino, trazendo pessoas entendidas do assunto a fim de explicar e debater o seu funcionamento em reuniões do conselho.

Em 2007, o conselho foi reconstituído por novos membros, visto que, o mandato era de dois em dois anos e pelo fato da SME, em 2007, ter trocado de Secretário, assumindo assim, a presidência do CME a nova Secretária Municipal de Educação

O Conselho que passou a vigorar, a partir de 2007, era composto pela Secretária Municipal de Educação na presidência, por um pai de aluno, uma representante do Sindicato dos professores da Rede Municipal de Ensino, dois assistentes das escolas municipais, representantes das escolas particulares, Estaduais e da Superintendência Regional de Ensino, uma professora da UFSJ, de dois técnicos da SME e dois professores municipais.

A Secretária Municipal de Educação e presidente do conselho, segundo análise das atas de reuniões do conselho, propôs um projeto no qual modificava o regimento interno no que dispunha a presidência do conselho ao Secretário Municipal de Educação. O projeto propunha que houvesse eleição entre os membros do conselho para a presidência e que o Secretário de Educação deveria participar, apenas, como membro titular. No primeiro momento em que foi colocado para votação, conforme registro da ata do dia 18/04/07, percebeu-se a existência de um baixo capital social entre os membros titulares, pois os

mesmos não o aprovaram justificando que, com o atual Secretário Municipal de Educação, o conselho andava bem e que nenhum deles dispunha de tempo e nem habilidade para ser o novo presidente. A presidente insistiu argumentando que no ano seguinte a gestão municipal de educação mudaria e que para pleitearem o Sistema Municipal de Ensino era imprescindível que a presidência do conselho fosse ocupada por um dos membros conselheiros. O projeto, depois de muito debate, foi aprovado, mas não foi sancionado pelo Prefeito, que ainda acreditava ser melhor ter a Secretária na presidência como forma de controle administrativo.

No final do ano de 2008, fim de mandato municipal, a Secretária Municipal de Educação conseguiu que o prefeito encaminhasse, para a Câmara dos Vereadores, tal projeto já aprovado por ele, e assim, no início de 2009 o conselho realizou uma reunião extraordinária para eleger o novo presidente, na qual veio a ser eleito o pai de alunos da Rede Municipal de Ensino.

Em relação à Pedagogia Empreendedora e outros projetos ou programas que a SME propunha e desenvolvia, durante os dois mandatos do conselho, só faziam parte das discussões quando era necessário definir, no calendário escolar, os dias que seriam usados para realizar a formação continuada do programa. Conforme ata do conselho do dia treze de fevereiro de 2006, quando a mesma foi implantada na Rede Municipal de Ensino, o então presidente do conselho, apenas informou aos conselheiros que a SME estava iniciando um programa educacional que envolvia práticas para desenvolver o espírito empreendedor nos alunos e professores.

Mediante estes fatos percebe-se que o conselho era pouco articulado com a Secretária nas questões de cunho pedagógico social. O que se tem como hipótese é que, conforme atas e pautas registradas em reuniões pelo conselho e, de acordo com o depoimento da conselheira entrevistada, o que era mais analisado e colocado para votação eram projetos que envolviam a administração pessoal e questões relativas ao Estatuto do Magistério, visto que ele havia sido, recentemente, reelaborado.

Hoje o conselho, de acordo com a observação *in lócus* realizada em uma de suas reuniões, está começando a se reestruturar, apesar de estar desenvolvendo as suas atividades sem nenhum apoio do atual Secretário Municipal de Educação, que parece não se interessar pelos trabalhos que o mesmo pode vir a desenvolver. Estão buscando se fortalecerem socialmente, junto à Câmara dos Vereadores, colegiados escolares e por meio da mídia para se configurarem, no contexto social, como uma instituição sólida que pode ser capaz de agregar valor à educação do município.

Percebe-se que há necessidade de estimular ações que propiciem o fortalecimento de uma possível comunidade de prática que parece estar se intensificando, pois há pouca cooperação entre os pares. Compreende-se que mesmo tendo a intenção de se tornarem deliberativos para introduzirem o Sistema Municipal de Ensino, falta vontade para se apropriarem de tal processo e assumi-lo sem nenhuma contrapartida. Qualquer ação que requer mais estudo e trabalho é vista como mais uma tarefa a ser desempenhada e não como prática que irá oportunizar o desenvolvimento social, expressando assim, a falta de capital social e, conseqüentemente, baixo acúmulo de empreendedorismo social.

Já a habilidade social parece se configurar neste contexto desde a implantação do conselho. Ela pôde ser percebida entre alguns de seus membros, que são mais ativos e estão prontos a colaborar para o desenvolvimento de um conselho participativo e atuante, seja por meio da participação em cursos de formação continuada que o MEC oferece à todos conselheiros educacionais, ou na presença marcante em reuniões, encontros e outros eventos que tratam da educação do município.

6.1.2 Contexto sócio educacional da SME, das escolas municipais Padre Miguel e Pio XII em que foi implantada a Pedagogia Empreendedora

Em 2006, quando a Pedagogia Empreendedora foi implantada, se iniciava o segundo ano de mandato da administração pública local. Essa gestão pregava inovação administrativa, indução ao desenvolvimento local, prestação de contas e transparência. Porém, de acordo com a experiência vivenciada pela pesquisadora nessa gestão, por meio da Secretaria Municipal de Educação, as ações que eram propostas não passavam de práticas tradicionais da administração pública, envolvendo um forte clientelismo partidário. Muitas ações sociais foram propostas e executadas no âmbito municipal, contudo, quase todas de cunho assistencialista.

Segundo Fischer (2002) na década de noventa muda o estilo de gestão dos governos locais.

Ser prefeito hoje é bastante diferente do que foi há dez anos. Mudam os critérios de avaliação do que é uma boa gestão, as exigências sobre a melhoria de qualidade são maiores e os papéis em que se desdobram os gestores também são em maior número. O jogo político é também feito por um maior número de interessados, estando as elites urbanas mais viáveis na vida pública; a multiplicidade de agentes e iniciativas tornas-as, praticamente, ingovernáveis no sentido tradicional. A participação comunitária é valorizada desde a concepção de estratégias até o desenho de estruturas, desenvolvimento e avaliação. (FISCHER, 2002, p. 27).

Essa visão, mais criteriosa, sobre gestão municipal foi perceptível, mas ainda assim, a participação comunitária, que é, conforme Fischer (2002), elemento fundamental das *best practices* internacionalmente laureadas, parece não ter recebido a devida atenção. Ou, talvez, a falta de experiência em se trabalhar democraticamente e articuladamente com os setores públicos, privados e sem fins lucrativos, tenha inviabilizado a realização de práticas que fomentassem o desenvolvimento local.

De acordo com Vernis (2007), a ênfase do bem estar social tão pouco se faz sem uma sociedade relacional, ou governo relacional. O bem estar passa por etapas de interdependência dos atores para a busca de soluções conjuntas e, sobretudo, as múltiplas relações que entre os elos se estabelecem e que podem oferecer novas soluções ao bem estar da cidadania.

O autor completa que a sociedade relacional situa as relações entre organizações não lucrativas, administração pública e empresas privadas, formando um terreno de correspondência. E correspondência supõe objetivos comuns, responsabilidades concretas para cada parte com o fim de conseguir estes objetivos e articular de forma efetiva.

Compreendeu-se que esse bem estar social não foi identificado na gestão administrativa da Secretaria Municipal de Educação (SME), pois, apesar de realizar iniciativas que promovessem uma intercessão entre as várias secretárias municipais de São João Del Rei e ações que envolvessem as comunidades escolares, não houve articulação com instituições privadas e nem as de sem fins lucrativos, visto que esta última modalidade inexistia no município, o que pode ser considerado um indício de baixo capital social.

Durante o período de implantação da Pedagogia Empreendedora a gestão administrativa da SME estava passando por um processo de transformação administrativa, caracterizada pela interação e integração entre os departamentos administrativos e a Rede Municipal de Ensino e pelo empenho em dar publicidade aos atos e ações realizadas com foco na avaliação.

Vários foram os feitos realizados de cunho participativo e democrático a começar pela elaboração do Plano Decenal Municipal de Educação, que envolvia as Redes de Ensino pública e privada. O Plano Decenal de Educação tinha como objetivo traçar metas para a realização de ações que atendessem aos anseios da educação local, assim como, a solução de problemas mais urgentes. Ele contou com a participação de educadores, funcionários da educação, conselheiros municipais e sindicais da educação em encontros promovidos pela SME que culminou em uma assembléia para votação dos planos e metas estabelecidas pelos

mesmos. Logo depois de aprovado e sancionado pelo prefeito, foi criada uma comissão de acompanhamento e avaliação para verificar e exigir, dos gestores administrativos, que as metas propostas fossem cumpridas. Essa comissão exerceu o seu papel de fiscalizadora e, conforme documentos e atas de reuniões percebe-se que muitas metas já estavam sendo cumpridas pelo município, mas faltava a prática da articulação entre as Redes de Ensino interessadas e a comunidade local para, de fato, efetivar todas as metas estabelecidas.

Outras realizações da SME puderam ser identificadas como participativas e integradas como as parcerias desenvolvidas entre a Universidade Federal de São João Del Rei e Superintendência Estadual de Ensino, a adesão a programas educacionais sugeridos pelo MEC, atualização do programa do Governo Federal, Bolsa Escola, participação efetiva nos seminários e reuniões promovidas pela União Nacional de Dirigentes Municipais Educacionais (UNDIME), assim como, a instituição da semana de formação continuada, oferecida aos funcionários municipais da educação, reestruturação do Conselho Municipal de Educação e reelaboração do Estatuto do Magistério. O relatório de acompanhamento e avaliação, semestral, que a gestão administrativa da SME realizava, pôde ser identificado como prática que promovesse a transparência das ações públicas.

Mesmo com uma boa dose de habilidade social, comunidades de práticas identificadas na gestão da SME e a presença de empreendedores urbanos, que são pessoas com uma grande capacidade de sedução, com um projeto futuro de nação, cidade, que inspira e mobiliza pessoas ao seu redor, conforme pregoa Brugué (2009), não foi possível desenvolver o bem estar sócioeducacional por não haver uma intercessão de ações articuladas entre os vários setores existentes no município.

Segundo Brugué (2009), trabalhar com a dimensão do empreendedor local não se trata de promover um empresariamento da gestão local, mas sim de se caminhar para a sua repolitização e este caráter administrativo pôde ser identificado nas ações promovidas pela SME. Este aspecto também é compreensível nos estudos de Vale (2006a, p. 142.) ao chamar atenção para esse novo agente empreendedor, salientando que ele deveria ser capaz de:

perseguir interesses comunitários com a mesma capacidade de inovação, comprometimento e obstinação do empreendedor privado, muito embora também dotado de uma visão do tecido social e da habilidade de cooperação e articulação com os vários grupos sociais relevantes.

O contexto sócio educacional das escolas em que foi implantada a Pedagogia Empreendedora era diversificado, principalmente, em virtude da localização, uma vez que, algumas se situavam na área rural e outras na área urbana.

Na escola municipal Padre Miguel, situada no distrito de Cajuru, durante conversa em grupo focal, com professores, pedagoga e pais de alunos, se percebeu um acúmulo de capital social agregado a ações de cooperação e solidariedade entre os moradores da comunidade durante o período de implantação e implementação da Pedagogia Empreendedora.

Quando perguntadas sobre o que achavam do distrito em relação ao desenvolvimento local, as mães presentes colocaram que parecia que pouco tinha mudado, faltando ainda muitos recursos para o local. Porém, as professoras e pedagogas disseram que, apesar das dificuldades, o distrito vem se mantendo, por causa da lavoura que sempre emprega os moradores durante as colheitas de feijão e outros grãos. Segundo elas, ninguém chega a ficar desempregado no distrito, sempre são contratos por períodos de trabalho na lavoura da região. As mães confirmaram isso, mas de acordo com a presença constante da pesquisadora no distrito, em função de seu trabalho na Secretaria Municipal de Educação, percebeu-se que nem mesmo o calçamento das ruas mudou, continuando sem asfalto, casas em situação bem precárias, tendo como referência, ainda, apenas a igreja que se situa no centro do distrito. Antes havia uma escola estadual e esta municipal, mas desde o final de 2008, foram encerradas as atividades da escola estadual por falta de alunos matriculados, pois a escola municipal absorve toda a demanda de alunos, da educação infantil até os anos finais do ensino fundamental. Os jovens que precisavam cursar o ensino médio eram encaminhados para as escolas do município, sendo transportados diariamente por perueiros custeados pela prefeitura municipal.

Foi colocado em discussão se na comunidade havia algum movimento social comunitário, ou projeto social desenvolvido, todos os participantes disseram que não, que há um ano, a associação de bairro, constituída recentemente, só por mulheres, é que vinha realizando algumas ações importantes para o distrito, como a reforma da única praça. As participantes disseram que no distrito havia um espírito de colaboração e cooperação mútua entre os moradores, dando exemplo, o trabalho coletivo que era realizado quando um morador precisava construir uma casa ou outra obra qualquer, mas que eram ajudas bem pontuais sem nenhuma perspectiva na promoção do desenvolvimento local.

Olha, eu vim para cá esse ano, então percebo que a comunidade é muito ágil. Quando eles têm uma festa, é interessante o trabalho em equipe deles. Então, eu fico boba de ver como eles se empenham. Como a festa de coroação em que as mães e todos os moradores se reúnem para montá-la, igual a do Cajuru, que são três dias de festa. Há essa cooperação, eu acho que essa comunidade é muito unida, não sei se vocês concordam comigo, (...) mas isso me chamou muita atenção, acho que isso é um empreendedorismo fantástico. (pedagoga da escola municipal Padre Miguel).

Que todos ajudam é verdade se tem uma família passando necessidade, um toma a frente e os outros vão junto. Ajudam a construir casa e qualquer outra coisa. (Mãe de aluno da escola municipal Padre Miguel)

O interessante também é que como aqui é pequeno os professores sabem da história de vida de cada aluno dele e isso ajuda na hora de avaliar, de planejar as atividades. E como eles sabem da história deles fica mais fácil de ajudar. (professora da escola municipal Padre Miguel)

A exposição acima vai de encontro ao que Vale (2006a.) definiu como capital social, como manifestações por meio das redes sociais e das normas de confiança que facilitam a coordenação e a cooperação, tomando possível a ação coletiva, de natureza voluntária, para benefício mútuo, no interior dos grupos e das organizações.

As mães informaram que ajudavam a escola em tudo que ela pedia e necessitava e que parecia que a comunidade apoiava mais a escola do que vice versa. Neste momento, pareceu que a escola se comprometia com a educação dos seus alunos apenas nas mediações internas, não estendendo o trabalho para fora, para a comunidade. A pedagoga contrargumentou dizendo que só o fato de existir uma escola no distrito com projetos de literatura, de reciclagem de material e coleta de lixo já evidenciava a preocupação da mesma em atender as necessidades da comunidade, pois tudo que era desenvolvido com os alunos na escola podia ser informalmente repassado para os demais familiares e que, pelo fato dos pais não saberem como cobrar da escola as atribuições que ela deveria desenvolver para a comunidade, ficava parecendo que a mesma não fazia nada nesse sentido.

É assim, é mais difícil a escola ajudar o distrito do que o distrito ajudar a escola, porque no distrito são muitas pessoas né. Por exemplo, a escola precisou arrecadar dinheiro ai a escola pede ajuda aos pais, mais ou menos isso. (mãe de aluno da escola municipal Padre Miguel).

Acho que em alguma coisa a escola ajuda. Quando o aluno precisa de um livro ela empresta, se precisa de Xerox ela empresta a máquina para tirar a cópia. (...) Agora, a escola por ser educação já ajuda o distrito. (mãe de aluno da escola municipal Padre Miguel).

A escola tem essa visão maior, parece que ela centraliza por ser única na comunidade, mas o que a gente sempre fala para vocês, pais, nas reuniões, é que a escola é da

comunidade, então, vocês precisando a escola está a disposição. Essa visão que vocês têm da escola é porque vocês não sabem se colocar, a escola está com o portão aberto, a escola é a chave da comunidade é para a comunidade. (pedagoga da escola municipal Padre Miguel).

Foi perguntado se a escola se envolvia com a comunidade local, por meio de projetos ou por qualquer outro evento. As mães não souberam responder, dizendo que a escola parecia apenas atender aos alunos em sua rotina diária de aula. Mas, quando indagadas sobre o projeto Arte por toda parte, elas se lembraram que este foi e continua sendo um projeto de cunho social muito importante para a comunidade, pois leva os alunos a pesquisarem sobre suas origens para depois criarem, coletivamente, uma peça de teatro que sempre culminava em uma apresentação no Teatro Municipal de SJDR, aonde iam, além dos alunos, os pais e corpo docente da escola para apreciar o trabalho desenvolvido. Este projeto foi realizado com a parceria da prefeitura municipal até outubro de 2008, quando o prefeito resolveu, por motivos políticos e por contenção de despesa, não mais financiá-lo. Porém, o grupo teatral que coordenava as aulas, continua efetivando o trabalho na comunidade de forma a promover junto alunos da escola e jovens do distrito, a oportunidade de trabalharem com artes cênicas, fomentando competências como o trabalho em equipe, cooperação, simulação e estratégia de pesquisa.

Outra questão que foi levantada era se a escola abria a biblioteca para a comunidade utilizar como local de estudo, pesquisa e interação social. A pedagoga informou que a biblioteca poderia ser usada pela comunidade, mas duas das mães nem sabiam disso.

Bom eu não sei se pode pegar livro aqui, assim, os alunos podem, mas as outras pessoas não sabem, acho que quando precisam para estudar para algum concurso pode (mãe de aluno da escola municipal Padre Miguel).

Questionou-se se a escola abria seu espaço externo nos finais de semana para a comunidade, foi informado que não e que desde o final do ano de 2008, quando ainda era desenvolvida a Pedagogia Empreendedora, a mesma foi contemplada com vinte computadores doados por um programa do Governo Federal e que os mesmos ainda continuavam guardados por falta de espaço físico adequado para a utilização. Em relação a isso, a diretora da escola já havia informado que, com o apóio da atual prefeitura do município e moradores do distrito, será construído um prédio em frente à escola com quatro cômodos para atender ao laboratório de informática e outras necessidades educacionais.

(...) A biblioteca não abre no final de semana e nem a escola, a quadra. (mãe de aluno da escola municipal Padre Miguel).

Percebeu-se que havia e que há falta de articulação entre escola e comunidade local, sendo que, a maior preocupação da escola limitava-se ao cumprimento dos conteúdos programáticos, onde os pais não eram envolvidos com os projetos educacionais propostos e desconheciam o seu significado social. Pareceu que as práticas educacionais não se estendiam para a comunidade, ficando restritas aos muros da escola, salvo o trabalho educacional que o grupo teatral oferecia, mas que era de autoria e iniciativa deles. Ao mesmo tempo foi perceptível a união entre os moradores da comunidade local, onde havia ações que permitissem agregar valor a todos, mesmo que esses valores não tenham tido perspectiva de desenvolvimento local. Sendo assim, entendeu-se que, como a comunidade demonstrava ter confiança entre eles por meio de práticas isoladas, porém, solidárias e cooperativas, a mesma apresentava certo acúmulo de capital social.

Estas características podem se assemelhar ao que Milani (2005) apregoa sobre capital social, onde este não pode ser somente instrumentalizado, fazendo-se necessário descobri-lo, desenvolvendo a essência que o envolve. Para o autor isso remete a indagações do tipo: como pode as pessoas pertencentes à dada comunidade reativar e utilizar o seu capital social? Tal acúmulo de capital social, existente na comunidade, pode se configurar, de acordo com Vale (2006a) essencial para a geração de riqueza e consolidação do desenvolvimento, ao lado de capital físico (recursos naturais e equipamentos produtivos) e de capital humano (habilidades e conhecimentos adquiridos).

Por outro lado, a implementação da Pedagogia Empreendedora, que conforme seus pressupostos deveriam estimular o empreendedorismo social por se tratar de uma metodologia participativa e coletiva, não foi apresentada desta forma. Compreendeu-se que sua efetiva realização requeria novas posturas do docente e dos atores escolares, que ela deveria ser participativa e coletiva, aproveitando as articulações sociais locais como eixo norteador para o desenvolvimento de seus trabalhos. Visto isso, a proposta de desenvolvimento local sustentável não foi alcançada, uma vez que a comunidade escolar, não foi indagada sobre suas pretensões de desenvolvimento para o futuro.

Na escola municipal Pio XII, localizada na área urbana de São João Del Rei, foi realizada a metodologia de pesquisa, grupo focal, do qual participaram uma pedagoga, duas professoras e duas mães de alunos da escola e membros do colegiado. O intuito deste grupo foi saber de que forma se encontrava o contexto social e educacional da escola e comunidade atendida.

Durante a pesquisa perguntou-se, primeiramente, qual a visão dos participantes sobre desenvolvimento local. A professora de história presente, logo se referiu ao bairro pertencente à escola e disse que a comunidade era bem participativa, se relacionando a participação dos pais dos alunos, pois desconhecia a existência de uma associação de bairro. Disse que era um bairro de classe média baixa, apesar de periférico. A pedagoga dos anos finais do ensino fundamental completou dizendo que a paróquia do bairro, São Jesus do Matosinho é e era muito atuante em relação às necessidades que a escola apresentava e que ela ofertava aulas de reforço para alunos com dificuldades de ensino, os preparava para as olimpíadas da matemática e cedia o salão paroquial para a execução das aulas do grupo teatral, Arte por toda parte. Ainda foi informado que nela havia e há uma pessoa predisposta a oferecer tudo que a escola precisa.

Quando perguntado se havia alguma associação de bairro existente na comunidade local, na época em que foi implantada a Pedagogia Empreendedora as participantes não souberam responder, perguntando uma a outra se elas sabiam da presença de alguma, pois o bairro era grande e subdividido em pequenas comunidades. O bairro a que elas referiram chama de Matosinho, porém, ele é dividido em pequenas comunidades como o bairro do Pio XII, Vila Santa Teresinha, Bom Pastor e Nossa Senhora de Fátima.

A pedagoga disse que a escola pertencia, na verdade, ao bairro Pio XII e que havia sido construída para atender duzentos alunos, mas que o bairro cresceu muito e que a mesma não acompanhou este crescimento, estando, atualmente, com mais de mil alunos matriculados. A pesquisadora, neste momento, percebeu que a pedagoga demonstrava certa insatisfação em relação à administração pública municipal e com a SME, talvez, pelo fato, de presenciar, desde o início da concepção da escola, promessas de ampliação e principalmente, de cobertura da quadra escolar, e por achar que, pelo fato da pesquisadora ter sido secretária municipal de educação, não ter se dedicado o suficiente para atender a essa necessidade da escola.

Neste momento a pesquisadora lembrou que durante o período de implantação e implementação da Pedagogia Empreendedora, sabia que a escola havia recebido recurso da prefeitura local para a construção de várias salas escolares, mesmo ciente que as mesmas não atenderiam a toda demanda e que outra escola municipal, localizada próxima a ela, no bairro Bom Pastor, havia sido ampliada para contribuir no atendimento dos alunos que ainda faltavam ser matriculados.

Este momento foi interessante, pois a pesquisadora aproveitou para perguntar o que a escola, então, fez para resolver este problema de espaço físico. Foi informado pela

pedagoga que a escola realizou um abaixo assinado para pressionar o governo a cumprir a promessa da cobertura da quadra e construção das salas de aula. As mães presentes, disseram que esta seria uma obrigação da prefeitura. A professora de história contra-argumentou dizendo que os pais dos alunos, representantes da comunidade na escola, poderiam sim fazer algo a favor da escola, que não precisavam esperar soluções vindas só da prefeitura.

Para a construção das salas de aula ai nos envolvemos a comunidade várias vezes, fizemos abaixo assinado e fomos à prefeitura conversar com o prefeito. Ai houve muita integração da comunidade. (pedagoga da escola municipal Pio XII).

Existe empenho do colegiado em ajudar a escola na construção da cobertura da quadra, mas não depende nem da escola e nem da gente, depende da prefeitura mesmo e até hoje não investiram muito não. (mãe de aluno e membro do colegiado da escola municipal Pio XII).

Olha a comunidade pede, principalmente, quando vem um prefeito aqui, mas é só, porque é obrigação da prefeitura. (mãe de aluno e membro do colegiado da escola municipal Pio XII).

Existem outras formas de se conseguir essa cobertura, mas tem que correr atrás. (professora de história da escola municipal Pio XII).

Logo após, foi questionado qual relação eles faziam entre empreendedorismo e desenvolvimento local e qual o papel da escola nesse processo. A pedagoga e a professora de história responderam que a escola era muito integrada com a comunidade e que a mesma apoiava em tudo o que a escola propunha fazer, que como ela era uma das únicas instituições públicas do bairro, todos contribuíam para o seu crescimento. Porém, a pesquisadora indagou se a escola tinha, ou se já teve algum projeto social que contribuísse para o desenvolvimento da comunidade, que promovesse ações de cunho solidário e cooperativo para a comunidade, ou se a comunidade era participativa se envolvendo em assuntos da escola. A pedagoga disse que a escola forma o aluno para ser um cidadão atuante, entretanto, a pesquisadora e a professora de história contra-argumentaram que este é um pré-requisito enquanto instituição educacional. A professora completou dizendo que a escola, atualmente não tinha nenhum projeto comunitário, o que foi confirmado pela pedagoga e pela outra professora, mas que já tinha havido um projeto para a construção da praça do bairro que foi desenvolvido em parceria com a prefeitura e comunidade local. A pedagoga ainda informou que a antiga direção da escola era membro integrante da associação de bairro e que por isso a escola estava sempre integrada com os assuntos da comunidade, participando na medida do possível.

Aqui vale ressaltar a importância que Vale (2006b) dá a configuração das redes, que em um dado momento, refletem a história e a natureza da evolução da própria comunidade. A autora afirma que relações e interações passadas influenciam a natureza das relações futuras que, por sua vez, são afetadas por variáveis de natureza institucional, social e cultural presentes. Isso pôde ser perceptível na relação próxima que a escola tinha com a associação de bairro quando a sua diretora à época era membro constituinte da associação, No entanto, com a mudança de direção da escola essa relação se esvaiu gerando uma lacuna entre escola e entidades sociais e implicando no parco acúmulo de capital social na atual dinâmica da localidade estudada.

Esta ausência de integração entre escola e comunidade local no que se refere ao desenvolvimento social também foi perceptível no relato da vice-diretora e das professoras, do Pio XII que foram entrevistadas. A vice-diretora informou que desde que ela trabalhava na escola, a partir da década de 90, não sabia da existência de nenhuma associação de bairro, que de fato, o bairro precisava de uma atuante.

Aqui tem uma associação de bairro que todo evento que a gente faz nós mandamos um convite para eles e eu nunca consegui descobrir quem são eles porque eles nunca vieram. Não tem ninguém do colegiado que seja dessa associação e isso é interessante, não é? (...) Mas os outros segmentos sociais do bairro não nos procura, só a igreja (vice-diretora da escola municipal Pio XII).

Quando argumentada se a escola abria o seu espaço físico para atender a alguma associação como a Associação dos Alcoólicos Anônimos (A.A), ou se emprestava as salas de aula à noite, como ocorre em muitas outras escolas públicas para atividades como artes plásticas, informática, a mesma respondeu que não e que a escola nunca foi procurada pela comunidade

Eu acho que assim, que a proposta teria que vim do bairro porque nós estamos aqui para atendê-los. (...) Nós oferecemos aulas como artesanato para os nossos alunos da noite, os alunos da EJA, daí nós buscamos pessoas da comunidade que tenham essa habilidade para trabalhar com os nossos alunos, mas eles mesmos nunca ofereceram nada não (vice-diretora da escola municipal Pio XII).

A pesquisadora neste momento sugeriu que este tipo de trabalho poderia ser exposto por meio de uma feira de artesanato para se conseguir arrecadar dinheiro para a escola, inclusive, para a cobertura da quadra. A vice-diretora informou que trabalhava na escola, durante o mesmo período de implantação da Pedagogia Empreendedora, uma professora de artes que havia pensado em fazer algo nesse sentido junto à associação de

bairro para depois reverter o ganho para a própria escola, mas que a comunidade não demonstra muito interesse.

Eles acham que tudo tem que ser a prefeitura quem deve fazer que eles não precisam de se preocupar com nada (vice-diretora da escola municipal Pio XII).

O mesmo foi relatado pela professora do quinto ano, dizendo que o bairro não contava com uma associação atuante e que este ano é que estava sendo formada uma envolvendo as outras comunidades do bairro de Matosinhos, o qual ela, inclusive, pertencia.

A professora do terceiro ano informou que por não pertencer ao bairro e estar trabalhando nesta escola somente há três anos, desconhecia qualquer associação que envolvesse assuntos importantes da comunidade, mas que percebia que os pais eram muito envolvidos com os trabalhos extra-classe que a escola propunha. Foi também relatado que a mesma não tinha como *práxis* a prática em se trabalhar com projetos educacionais, muito menos sociais.

Aqui muito pouco se trabalha com projeto e acho que é por isso eu me identifiquei tanto com esta escola. Eu não sei o que está acontecendo que diminuíram os dias e aumentaram o serviço, o que faz com que o papel da escola seja esquecido, por isso que eu acho legal ela não trabalhar com tantos projetos. (...) Campanha para ajudar na feijoada da escola tem e trabalho em grupo também, mas projeto não, mesmo porque trabalho em grupo com os meus alunos é muito complicado, mas tem com os alunos maiores (professora do terceiro ano da escola municipal Pio XII).

Conforme os depoimentos citados acima percebeu-se que a escola municipal Pio XII é uma instituição educacional onde a prática de ensino pouco extrapolava os livros didáticos. Os projetos, quando desenvolvidos, normalmente eram propostos pelo corpo docente da escola ou por algum órgão público, como a SME. Pareceu que não havia e não há habilidade em se trabalhar interdisciplinarmente, o que contribui para a escassez de projetos educacionais, principalmente aqueles que envolvem propostas sociais. Este fato, talvez, iniba a interação entre escola e comunidade.

Compreendeu-se que havia pouca presença de comunidades de prática, tanto na escola municipal Pio XII, como, na comunidade onde ela está inserida. As habilidades sociais pareciam ficar bem restritas a alguns professores e a pedagoga da escola, impedindo o fomento do empreendedorismo social. Por sua vez, como não havia confiança mútua entre comunidade e escola e nem aspectos característicos de cooperação, se identificou um pequeno acúmulo de capital social.

Outra característica perceptível é que se não há articulação entre escola e comunidade, os conflitos advindos da interseção obrigatória entre os dois campos, por uma fazer parte da outra, não são percebidos como tal e muito menos discutidos. Sendo assim, a idéia de cooperação e articulação fica limitada, romantizada, pois se acredita que todos que estarão envolvidos em um processo de cooperação terão que entrar em consenso. Quando percebem que isso não acontece, não conseguem levar adiante as relações de parcerias.

Mediante este contexto, a proposta da Pedagogia Empreendedora foi recebida como mais um projeto a ser inserido no currículo escolar e não como uma didática inovadora que objetiva o desenvolvimento local sustentável. Compreendeu-se que as dinâmicas de implementação em ambas as escolas foram as mesmas, configurando a falta de participação, o que impediu uma visão crítica quanto a relação de poder e exclusão dada nos locais onde ela foi implantada.

6.2 Como surgiu esta proposta: a Pedagogia Empreendedora

A Pedagogia Empreendedora iniciou suas atividades na Rede Municipal de Ensino no primeiro semestre de 2006. Este programa surgiu a partir de uma pesquisa sobre educação empreendedora, trabalho final do curso de pós-graduação em Administração, oferecido pela UFSJ.

Tal pesquisa foi realizada em três escolas municipais e três estaduais, o qual constatou-se que a maioria dos entrevistados, educadores e gestores educacionais, ignoravam o significado da palavra empreendedorismo e não sabiam a relação que a mesma poderia ter com a educação. Porém, depois de apresentadas algumas idéias e conceitos básicos sobre o assunto, os entrevistados se mostraram mais interessados tentando relacionar educação com alguns preceitos do empreendedorismo social.

Além desta pesquisa apresentada ao Secretário Municipal de Educação, o que de fato motivou à Secretaria Municipal de Educação (SME) a adotar tal metodologia, segundo a coordenadora do programa e Secretária Adjunta de Educação foi o caráter social que a proposta apresentava.

Na época havia uma alternativa para se trabalhar com empreendedorismo nas escolas, era o programa de educação empreendedora proposto pelo SEBRAE. Porém, por acharem muito empresarial, individualista e terem, após a implantação, que recorrer ao SEBRAE para suprir novas demandas, o Secretário Municipal de Educação e a Secretária Adjunta acharam melhor trabalhar com a Pedagogia Empreendedora.

Outro motivo foi a convicção de que uma educação de qualidade não poderia ser desenvolvida apenas por meio de conteúdos específicos e fragmentados. Deveria ser articulada com programas que estimulassem os alunos e toda a comunidade escolar a desenvolverem competências como a ética, a filosofia e conhecimentos tácitos. Assim, depois de analisar e discutir a proposta metodológica e os pressupostos da Pedagogia Empreendedora decidiu-se que a mesma deveria fazer parte do currículo escolar de todas as escolas da Rede Municipal de Ensino.

6.2.1 Pedagogia Empreendedora: a implantação e implementação na Rede Municipal de Ensino

A Pedagogia Empreendedora atuou em todos os segmentos educacionais da Rede Municipal de ensino, ou seja, na educação infantil, no ensino fundamental e na educação de jovens e adultos (EJA). O número total de alunos atendidos ficava em torno de cinco mil e trezentos, divididos da seguinte forma: educação infantil – mil e quinhentos alunos matriculados; ensino fundamental – três mil alunos matriculados e a EJA – oitocentos alunos. Este número, normalmente, sofria pequenas variações em função do abandono escolar, característica específica da EJA, e pelas transferências de alunos para escolas de outras Redes de Ensino.

Este programa contou com a adesão da Prefeitura Municipal de São João del Rei para financiar todos os custos envolvidos com a implantação e com o seu desenvolvimento, como a formação inicial do corpo docente das escolas, além de todo material que foi utilizado na realização das atividades escolares. Tais recursos foram provenientes dos vinte e cinco por cento que a educação, mensalmente, deve receber da Prefeitura a fim de custear seus gastos públicos. Como esta proposta metodológica é exclusiva no Brasil, houve dispensa de licitação pública para a sua adoção.

Quanto à implantação, foi necessário que a SME contratasse os serviços da consultoria técnica educacional Starta. Nesta época, a Rede Municipal de Ensino, dispunha de trezentos e oitenta e seis professores, sendo que, vinte por cento eram contratados. Foram convocados a participar da primeira formação do programa diretores escolares, pedagogos, orientadores educacionais por serem profissionais responsáveis pela inserção dos trabalhos desenvolvidos nas escolas. Além deles, foi convocado um número específico de professores de cada unidade escolar, respeitando o quadro de pessoal que cada uma tinha.

Antes da convocação, foi encaminhado ao corpo docente de todas as escolas o livro, “Pedagogia Empreendedora – O ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento social sustentável”, do autor e criador desta metodologia, Fernando Dolabela, com o intuito de oportunizar a todos uma leitura prévia a respeito do assunto e pressupostos da Pedagogia Empreendedora. Porém, conforme relato em entrevista de uma pedagoga da SME, que também era uma das multiplicadoras e coordenadora do programa na Rede Municipal de Ensino, muitos professores não fizeram a leitura do livro, ou se o fizeram, foi de forma superficial.

Anterior a esta etapa de formação, Fernando Dolabela abriu o processo de inserção do programa com uma palestra sobre o assunto, dando ênfase não ao processo metodológico, mas ao que a proposta sugeria quanto ao desenvolvimento sócio local. Para tanto, foram convidados a participar atores sociais que representassem algum tipo de liderança local, como condutores políticos, comunitários, religiosos, conselhos municipais e a Universidade Federal de SJDR. O propósito era envolver a todos mostrando que uma educação de qualidade precisa do apóio da comunidade local e que, por meio da formação de uma sociedade empreendedora, é possível o desenvolvimento local sustentável. Apesar da divulgação e do convite para a participação nessa palestra, poucos foram os presentes, o que permite verificar a falta de interesse em assuntos que remete ao desenvolvimento sócio local e o caráter funcionalista da metodologia, visto que mesmo depois deste episódio não foi feito nenhum esforço em fortalecer os laços nas relações sociais.

Realizado esse primeiro momento, dois professores pertencentes à consultoria iniciaram o processo de capacitação junto aos cem educadores da Rede Municipal de Ensino, durante dois dias. Dentre esses participantes, foram convidados quinze professores para serem multiplicadores da proposta pedagógica. Assim, a terceira etapa, consistiu na formação desses multiplicadores que foram preparados para tal durante cinco dias. A quarta e última etapa, foi a capacitação dos duzentos e oitenta e seis educadores que ainda faltavam participar da formação inicial. Este último momento foi realizado em julho de 2006, durante a semana de formação continuada que a Rede Municipal de Ensino passou a realizar.

Após todas essas etapas de preparação, as escolas tiveram que se comprometer em desenvolver a metodologia como programa educacional específico da Rede Municipal de Ensino.

Os procedimentos metodológicos adotados e sugeridos se basearam em cadernos de atividades direcionados a cada faixa etária dos alunos. Todos os segmentos educacionais tinham que realizar trinta e seis atividades do programa durante o ano. Essas atividades

utilizavam práticas lúdicas, além das artes, discussões realizadas em rodas de conversas, filmes e experiências locais. Cada escola tinha autonomia para executá-las da forma mais pertinente, mesmo que para isso não fossem utilizados os cadernos de atividades. Assim, a Pedagogia Empreendedora era desenvolvida conforme as demandas locais e culturais das unidades escolares. Porém, alguns relatos revelam que essa proposta não ficou muito clara, demonstrando falta de comunicação entre os envolvidos, SME e corpo docente, o que, entende-se ter contribuído para a falta de engajamento e envolvimento com a metodologia. Por outro lado, outros relatos demonstram que o professor sabia que poderia adequar o programa conforme realidade da escola, inclusive utilizando práticas interdisciplinares para sua execução.

Na escola municipal Pio XII, os professores dos anos iniciais, do ensino fundamental, trabalhavam a Pedagogia Empreendedora utilizando os cadernos de atividades com foco, principalmente, naquelas atividades que eram possíveis de se realizar, pois muitas delas demandavam material didático específico, ou transporte para outros locais, o que, demonstrou ser um dos entraves na execução do programa.

Outro meio de se desenvolver a Pedagogia Empreendedora era trabalhar algumas de suas propostas, interdisciplinamente, articulado com o programa escolar ou com outros projetos já desenvolvidos. Porém, os professores dos anos finais, do ensino fundamental, adotaram uma estratégia diferente. De acordo com o relato da pedagoga da escola foi proposto um rodízio entre eles para a sua aplicação. Assim, se na terça-feira era dia de trabalhar com a Pedagogia Empreendedora no oitavo ano, então, um dos professores que dava aula naquela turma e naquele dia era o responsável em executar a atividade proposta.

Na escola municipal Padre Miguel o processo se deu de forma semelhante, porém, além das atividades serem desenvolvidas em sala de aula, elas eram discutidas e trabalhadas nas aulas de artes cênicas, que eram realizadas por meio do programa Arte por toda parte, uma vez, que os objetivos que norteavam este trabalho se aproximavam aos da Pedagogia Empreendedora.

Para desenvolverem o programa as escolas contavam com o suporte técnico dos multiplicadores, que se converteram em coordenadores, bem como, o suporte do material didático e de transporte que era encaminhado pela SME.

A fim de manter o Programa, a estratégia utilizada pela SME, além de todo o processo de formação, era a realização de reuniões bimestrais com os coordenadores para monitorar os procedimentos e avaliar a sua execução nas escolas, levando em consideração os pontos positivos, negativos, as restrições, e principalmente, a troca de experiência baseada na

prática comum do dia a dia escolar. Para tanto, durante o período letivo, os professores tinham que elaborar um relatório das atividades desenvolvidas com a Pedagogia Empreendedora, sinalizando a ação, o objetivo, se ele havia sido alcançado ou não e por quê. Foi proposto que esses relatórios fossem discutidos antes, em reuniões pedagógicas, realizadas nas próprias escolas com o corpo docente, sendo depois, encaminhado aos coordenadores do Programa. Assim, ao final de cada semestre, seria feita uma avaliação geral que possibilitaria novas inserções pedagógicas e adequações.

Essa prática, apesar de ter sido discutida e planejada, anteriormente, entre os coordenadores do Programa, segundo depoimento de professores e pedagogos entrevistados, parece não ter sido satisfatória para contribuir na prática, pois se percebe que nas escolas não havia espaço para a discussão e planejamento das atividades como proposto. O seguinte trecho, reproduzido de uma entrevista com uma professora, dos anos finais do ensino fundamental, da escola municipal Padre Miguel, permite aventar esta hipótese.

(...) Não tinha um certo planejamento das coisas. Ai vieram as apostilas, mas não tinha planejamento, ninguém chegava e falava assim: vamos fazer isso. A teoria era que não podia parar nada, tinha que fazer. Quando a gente chegava à escola era que falava como ia ser, muitas vezes na hora do café. Reunião com a pedagoga era muito restrita para discutir e planejar as coisas. Eu senti falta de planejamento das coisas, por que a gente tem que dar conta do conteúdo (professora de ciências da escola municipal Padre Miguel).

A diretora dessa escola, que antes de ocupar tal cargo, era professora da educação infantil, também argumentou que para desenvolver a metodologia sentia falta de uma interação mais intensa com os professores.

(...) É o seguinte, é um projeto que o professor tem que gostar, tem que estar interagido mesmo com a Pedagogia Empreendedora. Porque o menino nessa idade, de quatro, cinco anos, muda de sonho quase todo dia, então o professor tem que estar bem preparado para isso. Eu acho que o empreendedorismo começa em casa e continua com a ajuda do professor. Não teve registro, teve apresentação dos trabalhos da Pedagogia Empreendedora em São João Del Rei, mas que eu tenha feito algum registro ou relatório de avaliação não. Acho que isso faltou para dar um suporte, um apóio (diretora da escola municipal Padre Miguel).

Os relatos revelam que a Pedagogia Empreendedora pouco contribuiu para a confiança e a cooperação mediante as normas estipuladas pela metodologia e reafirmadas pela SME. Ou seja, o que se percebeu foi a falta, segundo Durston apud Albagli e Maciel (2007), de desenvolvimento de capital social por não associá-lo a instituições e organizações que promovem a ajuda recíproca.

D'araújo (2003) reconhece que os arranjos constitucionais e institucionais não são tão autônomos em relação aos padrões culturais da comunidade e assim a democracia representativa e participativa é reconsiderada como processo que ultrapassa a *legitimidade pela legalidade*, fato esse não perceptível no envolvimento da comunidade escolar com a Pedagogia Empreendedora, apresentado no exposto acima. A metodologia expressou-se extremamente operacional, não reconhecendo os padrões culturais da comunidade e nem a participação como forma democrática que pudesse legitimá-la ao invés de ser legalizada.

Na escola municipal Pio XII outros relatos, de professores e pedagoga, revelam que havia acompanhamento pedagógico na escola, mas que ainda assim, era insuficiente para disseminar a idéia e a proposta da Pedagogia Empreendedora entre eles.

(...) A pedagoga fazia essas reuniões pedagógicas sim, mas eu sou enjoada mesmo, a pedagoga falava que era uma coisa que tínhamos que saber lidar, que era diferente. (...) Acho que devia ter uma maior preparação, tinha que ser mais contínuo, nós tínhamos que ser doutrinadas pra abrir a cabeça da gente (professora dos anos iniciais do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

O relato abaixo, retirado de um grupo focal, foi também mencionado, pela mesma pedagoga, durante a observação in lócus, realizada em uma reunião pedagógica na Escola Municipal Pio XII. A pedagoga disse aos professores participantes que seria necessário ter mais tempo de planejamento a fim de desenvolver os projetos que a escola demandava. Que era preciso mais dedicação por parte deles.

(...) Aquilo que eu volto a dizer, para a Pedagogia Empreendedora funcionar bem precisaria de muito mais planejamento, dedicação integral, não adianta o professor trabalhar à tarde e à noite em outro lugar. Teríamos que trabalhar de manhã e voltar à tarde só para planejar, pois, para ela dar certo precisa de muito planejamento, boa administração e avaliação (pedagoga dos anos finais do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

6.2.2 Dilemas e armadilhas na superação das dificuldades encontradas

Segundo Dolabela (2003) a proposta da Pedagogia Empreendedora refere-se às preocupações básicas a serem enfrentadas pela educação empreendedora no Brasil. O autor cita alguns desafios enfrentados pela educação empreendedora e que podem ser considerados nas escolas e comunidades escolares pesquisadas neste trabalho.

Entre eles está a necessidade da proposta estar afinada com a agenda local de desenvolvimento, ou seja, “uma estratégia pedagógica deve inspirar-se na realidade humana e social de uma comunidade e na sua proposta de desenvolvimento”. Outro desafio é a

educação empreendedora apoiar-se nas raízes culturais da comunidade, do município, da região, do estado, do país.

O empreendedorismo é um fenômeno cultural, diz respeito ao sistema de valores de uma comunidade, à sua visão de mundo. Não é um conhecimento transportável, aplicável universalmente como álgebra. Empreender é uma forma de ser; portanto, algo impregnado de emoções, valores, necessidades, hábitos, humores, sonhos coletivos do ambiente social em que está o empreendedor DOLABELA, 2003, p 130).

Este foi um dos desafios que a SME encontrou durante o desenvolvimento do Programa, pois, conforme demonstra a pesquisa realizada, como não houve participação no processo de decisão em se trabalhar com a metodologia, a mesma foi inserida no currículo educacional sem o conhecimento da comunidade escolar. E se o foco da Pedagogia Empreendedora era, justamente, a aceitação e o apóio da comunidade, por ela ser o eixo norteador de todos os trabalhos, então, a aplicação da metodologia na Rede Municipal de Ensino não foi congruente com o proposto, impedindo que ela retratasse a cultura local, os anseios da comunidade. Isso ficou bem perceptível na resistência em desenvolver o Programa identificado no depoimento de alguns professores e pedagogos da SME. Parece que houve transferência de conhecimento e não construção impedindo que a mesma representasse a cultura sócio educacional da comunidade local.

Porém, vale ressaltar que tal implementação se deu dessa forma por se basear em uma proposta operacional, traduzida por momentos de capacitação sem responder à pergunta central de qualquer dinâmica de comunidades de prática e capital social: por que devemos fazer isso? O estágio de inserção perpassa apenas os momentos de formação e orientação em como aplicar a metodologia, não havendo espaço para discussões quanto ao propósito de se implementar ou não essa pedagogia. Não houve diagnóstico participativo e debate aberto efetivo e muito menos a proximidade com os anseios das comunidades em questão.

Eu trabalhei com a Pedagogia Empreendedora por ter que trabalhar mesmo. A minha dificuldade era de ter que fazer e pronto. Às vezes faltava material ou transporte para levar os meninos a tal lugar, mas, principalmente, a falta de planejamento de dizer como faríamos. Eu não gostei mesmo (professora de ciências da escola municipal Padre Miguel).

O nome Pedagogia Empreendedora é novo, mas nós já trabalhávamos, de certa forma, com os alunos esta pedagogia porque a gente sempre colocou para eles os valores da cidadania. Mas quando veio esta proposta eu xinguei muito, mais uma disciplina para nós trabalharmos. Eu acho que isso é uma visão e não uma disciplina. Eu acho que nós professores é que deveríamos ter aula de pedagogia empreendedora para

passarmos isso para as crianças. Então, o que eu achava da pedagogia empreendedora era que ela ia ser mais uma coisa para eu dar, mais um projeto, que às vezes, era difícil associar tal atividade com a unidade dos meninos, ou com a realidade deles. Como o dia do bolo, como que eu ia trazer um bolo para escola, nem sempre a gente tem disponibilidade para isso, e de tempo, era preciso muito mais tempo para mostrar ao menino que aquele bolo era para demonstrar a importância dele. (...) Eu acho que era preciso fazer da nossa vida uma pedagogia empreendedora para depois passarmos isso para a matemática, ciências, educação física, porque a gente não foi educado para ser empreendedor, a gente foi educado para ser um obedecedor de regras, não é? (professora do terceiro ano do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

Quando perguntado sobre a participação dos funcionários da escola e pais de alunos no processo de implementação da Pedagogia Empreendedora todos responderam, principalmente, os pais participantes da pesquisa que não sabiam de nada e que, às vezes, quando o filho chegava a casa dizendo alguma coisa sobre futuro profissional, sobre sonhos é que eles tinham um pouco de ciência do que estava sendo trabalhado na escola.

Eu sabia pouco desse projeto. Fiquei sabendo por que as minhas meninas estudavam aqui e, às vezes, elas falavam alguma coisa nesse sentido (mãe de aluno e membro do colegiado da escola municipal Padre Miguel).

Pelo fato da pesquisadora ter sido a coordenadora geral desse programa na Rede Municipal de Ensino pôde-se afirmar que nas reuniões de acompanhamento e avaliação era ressaltado que a proposta não precisava ficar presa aos cadernos de atividades, que o mais interessante era que ela fosse recriada conforme a realidade e cultura local. Mas por ser uma imposição e por haver uma cultura, extremamente conteudista, principalmente, entre os professores dos anos finais do ensino fundamental, percebeu-se que as coordenadoras do Programa de cada escola fazia o planejamento das atividades sem a participação dos professores, indicando que eles já recebiam pronto o que deveria ser feito.

O autor desta metodologia compreende que para desenvolver a educação empreendedora é imprescindível considerar a comunidade como verdadeiro espaço de aprendizagem e esse, talvez, tenha sido um dos grandes desafios identificados na Pedagogia Empreendedora aplicada na Rede Municipal de Ensino de São João Del Rei.

A educação empreendedora não pode ser confinada por muros, devendo fundamentar-se na intensa conexão e na cooperação com as forças vivas da comunidade. Essa passa a ser fonte de aquisição de conhecimentos. A presença da comunidade na sala de aula é essencial a qualquer estratégia pedagógica na área do empreendedorismo. (...) É por isso que os livros e a educação formal estão entre as fontes de aprendizado, mas não são as únicas fontes de construção do conhecimento para o empreendedor (DOLABELA (2003, p. 131).

Conforme os relatos dos participantes desta pesquisa e presença constante do pesquisador no processo de implementação do programa percebeu-se que em nenhum momento houve o envolvimento da comunidade nas atividades desenvolvidas. De acordo com as escolas pesquisadas, nenhuma delas se propôs, como indica a Pedagogia Empreendedora, a chamar algum membro da comunidade para participar das aulas, mesmo porque a metodologia em si pareceu afirmar a importância da comunidade somente no papel, deixando nítida a idealização da ação social de empreendedores, além de difundir o pressuposto implícito de que empreendedores sociais são os responsáveis pela mudança social.

Outra questão considerada desafiante pelo autor é atribuir ao professor o papel de organizador do ambiente favorável ao aprendizado.

De acordo com Dolabela (2003, p. 133) *“Não se deve adotar o modelo do professor convencional na educação empreendedora. Nesta, mais importante do que ensinar é criar situações de aprendizado”*.

Esse desafio pode ser representado pela dificuldade em se trabalhar de forma interdisciplinar e fora dos conteúdos disciplinares sendo perceptível durante os depoimentos.

Nós diminuíamos o tempo de aula pra gente trabalhar com ela. E não gostei mesmo. (...) A gente é muito pressionado a dar conta do conteúdo porque é exigido do currículo escolar e para o menino ir para o ensino médio ou prestar vestibular ele tem que ter visto tudo. A minha dificuldade era essa de ter que fazer e pronto (professora de ciências da escola municipal Padre Miguel).

A gente tem um planejamento intenso, então, era difícil de trabalhar com ela. (...) não dá tempo, não há espaço (professora do terceiro ano do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

Apoiar-se em fundamentos de cooperação, rede e democracia foi também um desafio percebido na Pedagogia Empreendedora e identificado nas escolas e comunidades escolares pesquisadas, pois a proposta não considera o caráter político, relações de poder e de conflito no capital social, transferindo a ela características instrumentais.

Alguns ambientes são favoráveis ao empreendedorismo. (...) A cooperação deve ser vista como essencial à construção do capital social, que é base do verdadeiro desenvolvimento econômico. A participação da comunidade na definição de seu futuro, a existência de mecanismos de resolução de conflitos baseados na legitimidade do outro, qualquer que seja o outro, são elementos constituintes do ambiente empreendedor. (DOLABELA, 2003, p. 136).

Essa pedagogia exige algumas necessidades que dificulta muito, como transporte para levar os meninos a algum lugar, trazer um padeiro para confeccionar o bolinho sonho,

porque com trezentos alunos não dá para ir a uma padaria. O dinheiro que muitas vezes tínhamos que pedir aos pais para levar às crianças a algum lugar. Igual ao dia da padaria, se a gente pedisse o dinheiro aos pais eles iam dizer assim, pra que ir à padaria se nós não temos dinheiro nem para comprarmos o pão? Então eu acho um pouco fora da realidade deles. (...) Ai quando eu me via com uma coisa que a sociedade, o mundo está complicando achava mais difícil ainda. (professora do terceiro ano do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

Uma dificuldade abordada por todos pesquisados e que, apesar de não ser citado pelo autor da metodologia, é um desafio quando se trata de instituição pública. A falta de material didático específico e transporte coletivo para a execução de algumas atividades da Pedagogia Empreendedora foi um problema vivenciado na implementação da metodologia. Para se adquirir esse material faz-se necessário passar por um processo de planejamento, disponibilidade de recurso financeiro e licitação, que demanda tempo e uma série de questões burocráticas a cumprir. Apesar do comprometimento da SME em atender as demandas esta foi uma dificuldade superada em parte, pois, não foi possível obter alguns dos materiais propostos, como filmes em DVD e transporte para a realização das atividades a todos os alunos.

Todos esses desafios que para a Rede Municipal de Ensino foram dificuldades não solucionadas retratam a carência de empreendedorismo social, comunidades de práticas e a falta de prática em se desenvolver uma gestão participativa.

6.2.3 Análise do caráter participativo da experiência

Conforme os preceitos da Pedagogia Empreendedora a opção em desenvolvê-la deve passar por uma decisão da escola.

Por ser uma proposta de mudança cultural, a Pedagogia Empreendedora jamais poderá ser imposta. Sua adoção é uma decisão política de cada escola, congruente com sua visão de mundo. Por exigir grande energia do corpo docente para conduzir as mudanças que suscita, é imprescindível total comprometimento da escola. A implementação invasiva é inadequada não só porque a metodologia pressupõe cooperação para a construção coletiva, e esta depende de liberdade, mas também pela necessidade de recriação da metodologia pelo professor, o que exige empenho e convicção (DOLABELA, 2003, p. 110).

Essa contrapartida não foi respeitada, apesar dela fazer parte do discurso. Desde o início do processo de inserção da metodologia na Rede Municipal de Ensino essa não foi condição primária adotada nem pela consultoria educacional responsável pela implantação da mesma. Sendo assim, a participação na tomada de decisão em se trabalhar com a Pedagogia Empreendedora ficou restrita ao Secretário Municipal de Educação e a Secretária Adjunta. Os

profissionais da educação não tiveram acesso a tal discussão, participaram, depois de já decidido, do curso de formação para o desenvolvimento da metodologia e durante o processo de implementação, quando elaboravam o relatório de execução das atividades para ser discutido em reuniões, realizadas bimestralmente, entre SME e coordenadores do programa. O trecho a seguir confirma o dito acima.

Na decisão não houve participação não. Eu precisava implantar imediatamente, depois de saber do resultado em cento e vinte umas cidades brasileiras. Foi o melhor? Não, mas o possível. O melhor seria convencer o professorado, mandar ler, debater. Então, houve essa falha, não foi feito da forma melhor. E hoje se eu tivesse que fazer de novo eu ia fazer tudo diferente, ia fazer dezenas de reuniões para tentar convencê-los de que aquilo não era modismo, esta proposta é uma pedagogia. Agora, pedagogia é para quem ama e não quem pega para fazer porque é o único emprego que tem, que paga mal, por isso que não funciona mesmo(ex- Secretário Municipal de Educação).

Talvez, por isso, conforme declaração de diretores escolares, pedagogos e professores, ficou perceptível a insatisfação referente à participação no processo de implantação do programa, assim como, o seu desenvolvimento durante o período em que foi trabalhado. Percebe-se que nem todos professores faziam o registro das atividades executadas como forma de acompanhamento e avaliação proposto pela SME, uma vez que, segundo o relato das pedagogas, coordenadoras do programa da SME, este registro era obrigatório.

(...) Olha eu não me lembro bem, eu lembro que os professores foram chamados a participar da capacitação que eu acho que foi em janeiro ou fevereiro. Agora o pessoal, os outros funcionários da escola não me lembro de terem passado nada para eles não, nem a direção e nem a SME. Não houve escolha para fazer isso ou não, a gente iniciou o programa já com tudo planejado. A gente teve que começar tal dia, não teve nenhum tipo de conversa antes não. Durante o processo eu procurava sempre a pedagoga para ficar próxima de mim para me orientar, mas a coordenação geral não nos dava nenhum retorno e nem a gente a ela. Acho que foi isso que faltou, porque sei lá, é muito bom quando você faz alguma coisa e é reconhecido. Não teve registro, teve apresentação dos trabalhos da Pedagogia Empreendedora em São João Del Rei, mas que eu tenha feito algum registro ou relatório de avaliação não. Acho que isso faltou para dar um suporte, um apóio (diretora da escola municipal Padre Miguel)

Foi imposto que a escola deveria trabalhar a Pedagogia Empreendedora, houve, como forma de participação somente o curso e a entrega das apostilas. Durante o desenvolvimento das atividades, mesmo nas reuniões, ou quando a gente procurava a pedagoga dizendo que não estava gostando, era dito que era uma coisa imposta pela Secretaria e que todos teriam que fazer. Eu acho que a participação na Pedagogia Empreendedora não teve muito sucesso não (professora dos anos iniciais do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

De acordo com a proposta da Pedagogia Empreendedora,

(...) O professor deve ter a capacidade de estabelecer uma rede de relações na comunidade e convocá-la à sala de aula para participar do processo educacional, pois também a comunidade é alvo do processo pedagógico. Afinal, a opção de ter ou ter uma cultura empreendedora é decisão da comunidade, e não somente da escola. Esta, isolada, não produzirá mudanças. Nesse sentido, a comunidade terá o empreendedor que desejar ou que merecer. (DOLABELA, 2003, p. 133).

Contrapondo o proposto pela metodologia, segundo os participantes do grupo focal, realizado na escola municipal Padre Miguel e Pio XII, a comunidade escolar não teve acesso a este Programa, ouviram falar por meio de seus filhos ou por meio de exposições realizadas nas escolas.

Eu não sabia o que estava sendo feito por eles na escola. Esse projeto eu fiquei, mais ou menos sabendo, porque meu filho falava do sonho, de ter uma profissão diferente em casa. Nós do colegiado também não sabíamos de nada não, só quando, às vezes, a escola precisava da nossa ajuda para fazer alguma atividade é que a gente ficava sabendo (mãe de aluno e membro integrante do colegiado da escola municipal Padre Miguel).

A Pedagogia Empreendedora foi “colocada”, conforme a fala de uma pedagoga da SME. Não houve participação direta dos professores na tomada de decisão e no planejamento do Programa, o que propiciou certo desconforto e um distanciamento em relação aos objetivos. Assim, como apregoa a metodologia, a educação empreendedora deve promover o reencontro dos termos entre emoção e trabalho.

Eu não gostei muito não porque foi imposto (professora de ciências da escola municipal Padre Miguel).

Tudo que é muito imposto não é bem feito, a gente não pode exigir uma coisa que ela não quer fazer, que não tem condições de fazer, a gente tem que trabalhar junto com os professores para eles tomarem gosto (pedagoga da SME).

Porém, é necessário ressaltar que, mesmo havendo pouca participação, fator imprescindível para sua execução e sucesso, todos os entrevistados e participantes dos grupos focais, salientaram terem tido momentos marcantes no desenvolvimento das atividades, em função do envolvimento e empatia com os preceitos pregados por ela.

Na escola municipal Maria da Glória, que fica na área rural, foi feito um trabalho muito legal, mesmo com toda a dificuldade que tem, como a falta de transporte. Imagina, na atividade que propõe ser confeccionado um sonho, aquele bolinho de padaria, a professora, como não tem padaria na área rural, levou todo o material necessário para dentro de sala para confeccioná-lo. Olha a boa vontade da professora, ela arranjou um meio de fazer. Então, eu acho que depende muito do envolvimento do professor com a Pedagogia Empreendedora que é fundamental (pedagoga da SME).

Eu trabalhei com a Pedagogia Empreendedora durante dois anos, na quarta série, hoje o quinto ano e na outra escola municipal Celso Raimundo, antes de ocupar o cargo de vice-diretora e achei bastante interessante. Eu gosto muito da Pedagogia Empreendedora. (...) Eu acho que foi tranquilo trabalhar com a Pedagogia Empreendedora, tudo que é novo assusta um pouco, mas eu não reparei tanta resistência dos professores não, mesmo porque a gente tinha orientação da pedagoga e da SME, que na medida do possível mandava o material didático necessário. (...) Teve gente que trabalhou maravilhosamente, parece que elas já tinham habilidade de trabalhar com o diferente, tem gente que brilhou. Isto tudo que estou te falando é referente aos professores dos primeiros anos do ensino fundamental que tive contato á tarde (vice-diretora da escola municipal Pio XII).

Bom, o empreendedorismo eu já trabalhava com ele no ramo comercial, por causa da minha fábrica de estanhos, então, não era novidade para mim, mesmo porque fiz alguns cursos do SEBRAE. Quando surgiu na escola eu gostei muito porque é uma área que eu gosto e tenho afinidade. Depois do curso de capacitação eu me identifiquei muito e logo eu comecei a trabalhar na escola. Eu o acho extremamente importante para a construção do indivíduo social (professora do quinto ano do ensino fundamental, da escola municipal Pio XII).

Apesar do programa não ter passado por um processo de participação ativo compreende-se, através dos relatos apresentados, que, antes da proposta ser inserida no currículo programático das escolas, havia algumas habilidades sociais presentes no corpo docente das escolas, que podem ser diagnosticadas por meio de práticas inovadoras e posturas empreendedoras. Essas habilidades sociais demonstraram ser importantes para o desenvolvimento da Pedagogia Empreendedora, além de permitir e disseminar ações que contribuam para o desenvolvimento de comunidades de prática e, conseqüentemente, para o empreendedorismo social.

6.2.4 Legitimação do programa

Em relação à situação normativa e legislativa do programa, esta experiência não foi institucionalizada por Lei ou Decreto, ela apenas constava nos relatórios semestrais de acompanhamento e avaliação elaborados pela SME como Programa específico da Rede Municipal de Ensino.

Com a mudança da gestão administrativa municipal, e conseqüentemente, da SME, o Programa deixou de ser obrigatório, passando a executá-lo a escola, o professor que quisesse.

O suporte que antes era dado para a realização das atividades hoje não é mais efetivado, assim como, a coordenação e orientação das pedagogas da SME para o Programa se desenvolver nas escolas. Entende-se que a Pedagogia Empreendedora não foi legitimada pela SME e isso é explicitado no trecho a seguir.

(...) Cada Secretário pensa de um jeito e o atual não vê a Pedagogia Empreendedora como prioridade. (pedagoga da escola municipal Pio XII).

Questionou-se a todos os entrevistados qual avaliação eles faziam em relação à forma como a Pedagogia Empreendedora estava sendo desenvolvida, hoje, na Rede Municipal de Ensino. Por quase unanimidade, foi respondido que com a atual liberdade de escolha é muito melhor, pois, a aplicava, somente, quem reconhecia na metodologia algo possível e necessário a ser desenvolvido. Os seguintes depoimentos ilustram o trecho acima.

Eu prefiro hoje. É aquilo que eu te disse, quando é imposto causa muita resistência, eu acho que é importantíssimo, mas da forma informal está muito melhor (pedagoga da escola municipal Pio XII).

Acho que tem aquela coisa que é imposta e ninguém gosta de fazer. Hoje, eu acho que quem aplica, mesmo informalmente é porque gosta, então é melhor. (...) Alguns professores aplicam, mas de maneira informal (pedagoga da SME).

A forma como ela está sendo aplicada hoje é bom por um lado que te dá mais liberdade, mas por outro lado é ruim, quando você não tem essa obrigação você a deixa em detrimento de alguma outra coisa (professora do quinto ano do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

Quando era obrigado eu fazia, mas não gostava não. Hoje a Pedagogia Empreendedora aqui na escola está agarrada. Este ano eu dei algumas atividades, poucas para os alunos, mas eles vivem pedindo (professora do terceiro ano da escola municipal Pio XII).

Olha quem trabalha hoje são só o quarto e o quinto ano, dos anos finais do ensino fundamental ninguém mais a aplica. (...) Enquanto professora eu tinha mais contato com ela, enquanto diretora não, a escola dá suporte para os professores que querem trabalhá-la, mas acho que nós da direção poderíamos dar mais incentivo para essa pedagogia dar certo, mas para isso nós teríamos que ter mais suporte. Acho que nós perdemos muito por ela não ser mais obrigatória, mas de qualquer forma eu prefiro agora. Quando era obrigatório o professor dava de qualquer maneira, agora a gente percebe que quando o professor faz é porque quer e faz aquilo com amor. O professor tem que ser capacitado para aceitar e gostar porque se não ele dá de qualquer jeito (atual diretora da escola municipal Padre Miguel).

Eu acredito que só a professora de português é que gostava mesmo, de coração da metodologia. Os outros, quando ela acabou, ficou por isso mesmo, e apesar de ter percebido algumas mudanças nos meninos eu não gostaria de voltar a trabalhar com ela não (professora de ciências da escola municipal Padre Miguel).

Como informado no último depoimento acima, atualmente, somente as professoras do quarto e quinto da escola municipal Padre Miguel é que aplicam a metodologia, visto que nesse segmento educacional, todos os conteúdos são desenvolvidos

por uma única professora, o que parece facilitar e favorecer a sua aplicação. A ex-diretora desta escola, que hoje em dia, é professora da educação infantil, de acordo com o relato da atual diretora, não era a favor do Programa. Hoje, a mesma não o desenvolve em sala de aula.

Durante a observação in lócus realizado na escola municipal, Padre Miguel, em uma aula do quinto ano, onde estava sendo desenvolvida a Pedagogia Empreendedora, foi notável o envolvimento da professora com os alunos e com a metodologia. O objetivo da atividade era a elaboração coletiva de uma peça teatral no qual o sonho era o assunto principal. Tal peça foi apresentada e gravada pela escola, o que permitiu ao pesquisador usar o material gravado para análise do resultado final. Todos os alunos participaram da peça teatral com desenvoltura e graça, o que comprovou a dedicação e empatia da professora com a Pedagogia Empreendedora. O relato a seguir retrata a proposta do Programa sendo legitimada por esta professora e alunos.

Este ano, 2009, eu estou no quinto ano e aplico a Pedagogia Empreendedora. Eu gosto de mudar as atividades para mudar um pouco e elas se adaptam muito bem a realidade dos meus alunos. Eu tento desenvolver aquilo que eu domino, eu penso assim e sempre pensei assim. Eu tento mostrar para o aluno a importância que tem o seu sonho e como fazê-lo virar realidade. Então, eu não quero que ele sonhe em catar feijão e ganhar por três tarefas por dia, eu quero que sonhe muito mais que isso, porque se ele busca mais eu acho que ele tem condição de alcançar mais. E Pedagogia Empreendedora ensina o aluno a ser independente, onde ele desinibe e mostra aquilo que ele sabe, não tem vergonha de falar, opina quando aquilo o incomoda, chama a minha atenção quando estou fazendo alguma coisa que não o agrada. O que muita gente chama de indisciplina eu consegui autonomia e eu consegui através da Pedagogia Empreendedora que eu dou há quatro anos. Então, são quatro anos que eu trabalho com a Pedagogia Empreendedora que eu adoro e gostaria que não acabasse nunca porque é um projeto muito bom, que o aluno desenvolve com diferença (professora do quinto ano do ensino fundamental da escola municipal Padre Miguel).

A escola municipal Pio XII encontrou outra forma de continuar a desenvolver algumas atividades da Pedagogia Empreendedora. Nos anos finais do ensino fundamental, a metodologia é trabalhada, interdisciplinamente, durante as aulas de ensino religioso. Conforme observação in lócus de uma dessas aulas desenvolvida, no sétimo ano, pôde-se observar que as atividades do Programa não eram aplicadas sistematicamente, mas que toda discussão utilizava os argumentos e apelos da Pedagogia Empreendedora, como a necessidade de sonhar e ser persistente na realização dos sonhos. Nesta aula, especificamente, foi passado um filme que contava a história de uma pessoa que vivenciou várias dificuldades e que, ainda assim, estava sempre pronto a recomeçar com persistência e vontade de vencer. Os alunos, durante o filme, mostraram interesse no assunto e apenas dois meninos não prestaram atenção. Depois a professora iniciou uma discussão sobre o que os alunos acharam e

perceberam do filme, utilizando como argumentos, os preceitos da Pedagogia Empreendedora. Essa turma, segundo a professora de ensino religioso, tem dificuldades em concentrar, demonstrando, na maioria das vezes, apatia em relação a qualquer atividade proposta. Mas, o que foi observado é que os alunos se interagiram com o filme e com a discussão logo após. A professora também se mostrou extremamente a vontade para falar sobre sonhos e perseverança e apresentou interesse na Pedagogia Empreendedora, ao conversar com a pesquisadora, dizendo que era muito importante os alunos terem, atualmente, algo que mostre a eles o valor do sonho para ser sonhado e realizado.

Nos anos iniciais do ensino fundamental dessa escola a metodologia está sendo aplicada apenas pela professora do quinto ano. De acordo com o relato abaixo se percebe que a mesma já tinha um envolvimento com o assunto por possuir um comércio e que, além, de gostar da proposta mostrou-se desenvolvê-la com presteza e segurança.

Quando começou a Pedagogia Empreendedora eu gostei muito porque é uma área que eu tenho afinidade. Eu acho que ela melhora muito a auto-estima, dá a eles força para vencerem obstáculo. Aqui, geralmente, tem quatro turmas de quinto ano, as minhas turmas sempre têm um menor número de repetência. Os meus meninos conseguem dar uma alavancada grande. Por isso eu trabalho com ela e a acho importante (professora do quinto ano do ensino fundamental da escola municipal Pio XII).

Entende-se que a direção da escola, assim como a orientadora, apesar de não exigir que a metodologia seja cumprida por todos os professores, são solidários ao programa, demonstrando apreço e cooperação na realização das atividades propostas por aqueles que a desenvolvem.

Eu acho que a Pedagogia Empreendedora veio para ajudar a esclarecer algumas questões, organizar, colocar foco na coisa. Nós tentamos fazer com que ela aconteça, apesar das dificuldades (orientadora da escola municipal Pio XII).

Eu gosto muito da Pedagogia Empreendedora, ele é um dos projetos ou programa que mais me chamou atenção em quanto projeto social. (...) Eu prefiro como está agora porque está sendo desenvolvida em quase todas as turmas, porém de uma forma mais tranqüila (Vice-diretora da escola municipal Pio XII).

A Pedagogia Empreendedora a gente trouxe para a escola e a agregamos a outros projetos e práticas educacionais, a escola a adaptou. Hoje nós continuamos com o programa aqui na escola, mas sem usar os cadernos de atividade e o nome propriamente, mas a linha desta proposta continua na postura do professor, do aluno. Para o ano que vem, 2010, nós estamos pensando em desenvolver outros projetos com foco na Pedagogia Empreendedora. (...) A nossa equipe pedagógica orienta os trabalhos e quando vê que precisa ou é válido retornar em alguma atividade específica da Pedagogia Empreendedora isso é feito (diretor da escola municipal Pio XII).

Mediante o exposto compreendeu-se que, mesmo havendo liberdade para a aplicação do programa, a imposição, a falta de participação e a sensibilidade, em de fato, ir de encontro as aspirações das comunidades envolvidas impossibilitou que ela fosse legitimada quanto aos seus fundamentos. Percebeu-se que os seus preceitos ainda são trabalhados por alguns professores em sala de aula, mas sem objetivar a participação da comunidade local, que é o ambiente necessário para se desenvolver a proposta fundada no capital social.

6.2.5 Resultados esperados e possíveis contribuições da pedagogia empreendedora

Conforme os pressupostos da Pedagogia Empreendedora espera-se que sua aplicação promova o desenvolvimento local sustentável, por meio de práticas educacionais, projetos de cunho social que estimulem o empreendedorismo social. Segundo Dolabela (2003) o desafio da proposta é construir novos valores em uma sociedade heterogenea, marcada positivamente pela diversidade cultural. (...) Significa fazer uma revolução.

O seu objetivo baseia-se na mudança de paradigma recorrente da cultura sócia econômica de uma comunidade, por meio do estímulo do sonho individual e coletivo que são as ferramentas responsáveis em dinamizar o empreendedor existente em cada indivíduo. A participação da comunidade local na escola, nas atividades educacionais é outro aporte importante para se desenvolver a metodologia.

Porém, pressupõe-se que a concretização e visualização de qualquer resultado decorrente da mudança de paradigmas necessitem da prática contínua e de um período maior de aplicação e como a Pedagogia Empreendedora foi um processo didático desenvolvido durante dois anos parece ser prematura a idéia de aferir os resultados alcançados. Contudo, por meio da pesquisa metodológica, verificou-se algumas contribuições.

Na escola municipal Padre Miguel, de acordo com o depoimento do corpo docente, a comunidade local era extremamente machista, resistente à presença de pessoas de fora e sem perspectivas de futuro profissional para os jovens que se formavam no ensino médio. Estes, quando terminada esta etapa da educação formal mudavam-se para o município a procura de emprego, ou ficavam no distrito para trabalharem na lavoura. Foi percebido, pelos participantes da pesquisa, que com a aplicação da Pedagogia Empreendedora iniciou-se um processo de reconhecimento e busca de novas oportunidades, principalmente, entre as alunas, que antes, o único futuro vislumbrado era o casamento e o trabalho doméstico. O trecho a seguir permite avançar em tal hipótese.

Aqui tem uma coisa difícil que é entrar na comunidade, ela é preconceituosa ao extremo, eu sou de fora e toda pesquisa que eu peço para o menino fazer como o kilowats da conta de luz da casa deles eles acham que eu já estou me intrometendo, tem um preconceito racial grande, eles são segregados, separados mesmo, o machismo é muito grande aqui, a gente percebe isso nos meninos. Acho que, em parte, a Pedagogia Empreendedora trabalhada aqui na escola, como no nono ano, ajudou muito. O aluno que se formava nessa primeira etapa da educação ia para a roça, ou casava mais pra frente, alguma coisa nesse sentido. Agora não, um pouco do machismo dos meninos já modificou e a perspectiva das meninas também, hoje elas podem sonhar, elas têm outros objetivos, elas têm mais autonomia. (...) A Pedagogia Empreendedora pode contribuir na sustentabilidade do distrito mudando aquela idéia de ir embora. Não precisa ir embora do distrito, se você tem uma fazenda ou uma roça você pode fazer melhor para ela dar mais lucro. (...) As atividades ajudaram os alunos a resgatarem o passado, aqui tem muitas famílias com estrutura que foge do tradicional e ela faz os meninos, e principalmente, as meninas falarem um pouco de si, o que eu acho que ajudou muito no autoconhecimento, na auto-estima na mudança da perspectiva de vida. Quando o menino falava que queria embora, tudo bem, mas dentro dos bens materiais que você possui, além de estudar, você pode melhorar. (...) Ela contribuiu para nos aproximar mais dos alunos, devido a resistência da comunidade em aceitar o professor que não é daqui, mas o que mais me chamou atenção foi perceber que as meninas deixaram de ser tão submissas e a questão de retornar ao distrito depois de concluído o ensino médio no município, porque aqui eles dão muito valor ao dinheiro, tudo para eles é ganhar dinheiro (professora de ciências da escola municipal Padre Miguel).

Outra contribuição perceptível foi a realização de um projeto social, durante a implementação da Pedagogia Empreendedora, na escola municipal Pio XII, visto que, a mesma, conforme relato de professores, não costuma adotar este tipo de metodologia. O projeto que reunia ações solidárias e que seria culminado em um dia de Ação de Graças foi criado a partir de um filme proposto pela Pedagogia Empreendedora que falava sobre relações de cooperação. Este projeto foi construído e idealizado pelos próprios alunos do oitavo e nono ano, que perceberam, por meio de rodas de conversas, que todos tinham algo em comum, uma pessoa idosa presente e residente na família. A partir daí eles resolveram, com todo o apóio e orientação dos professores responsáveis pelo Programa, construir um cronograma de visitas aos idosos do Albergue Santo Antônio, localizado no município. A intenção era levar produtos de higiene pessoal, cuidados pessoais, como, arrumar as unhas e os cabelos das senhoras idosas e aulas de dança a fim de contribuir na integração social e emocional dos moradores do albergue.

Foi relatado pela professora de história participante do grupo focal, realizado nesta escola, que como eles estavam tendo dificuldades em arrecadar tais produtos, os mesmos desenvolveram outra estratégia para consegui-los, como a realização de uma gincana para todos os outros alunos da escola. Esta gincana consistia em jogos e brincadeiras em equipes, sendo que, para participar os interessados deveriam levar um produto de higiene pessoal. Assim, todos da escola contribuíram e participaram ativamente o que propiciou um

entrosamento maior entre as turmas e turnos escolares, além do sentimento de cooperação e solidariedade com o próximo.

Outro fator que chamou a atenção foi à intensa participação daqueles alunos mais tímidos e pouco presentes nas atividades escolares, tomando frente a várias iniciativas e dando continuidade, mesmo sem o suporte da escola, ao trabalho de auxílio no albergue Santo Antônio.

Além deste projeto, a escola também desenvolveu outro com os alunos do sétimo ano. A partir dos mesmos princípios, estes alunos começaram a oferecer aulas de reforço às turmas do terceiro e quarto ano do turno da tarde. Para tanto, aqueles que dispunham de tempo e condições de retornar à escola, ficaram responsáveis em ajudar as crianças menores na execução das tarefas escolares e no auxílio aos conteúdos que eles encontravam mais dificuldades. Estas aulas de reforço foram organizadas de acordo com os horários livres dos alunos menores e com a autorização legal dos responsáveis. Isso permitiu que eles relembassem os conteúdos passados, ajudando-os na elaboração e no entendimento das novas matérias, além, de manter uma maior integração com outros alunos e professores da escola.

A Pedagogia Empreendedora implica também na formação de indivíduos autônomos, inovadores, com caráter participativo e cooperativo. Essas competências são perceptíveis no depoimento de professores de ambas as escolas, porém o mesmo não pôde ser verificado em relação aos professores. Segundo Dolabela (2003), a prática dessa metodologia propõe estimular professores a adotarem postura e práticas educacionais que não seja a convencional, onde o mais importante do que ensinar é criar situações de aprendizado. Conforme as escolas pesquisadas e relato de uma pedagoga da SME é possível compreender que tal postura não foi assumida.

Olha eu percebi que os professores não foram, talvez, sensibilizados a criar, a mudar, então, sempre utilizavam só os cadernos de atividades e mesmo assim, quando tinham alguma dificuldade elas ficavam meio agarradas. (...) Eu acredito que este é um comportamento de quase todos os professores, não só os nossos, mas de todo o Brasil. O professor ainda é amarrado à questão da mudança, de parar e pensar, não eu faço desse jeito, mas tem uma outra maneira melhor de realizar, o professor tem que ser trabalhado constantemente. Essa questão de estar trabalhando coletivamente não existe entre eles (pedagoga da SME).

Porém, quando questionada se a metodologia havia influenciado, de alguma forma, nas práticas educacionais das pedagogas da SME, a mesma respondeu que não poderia

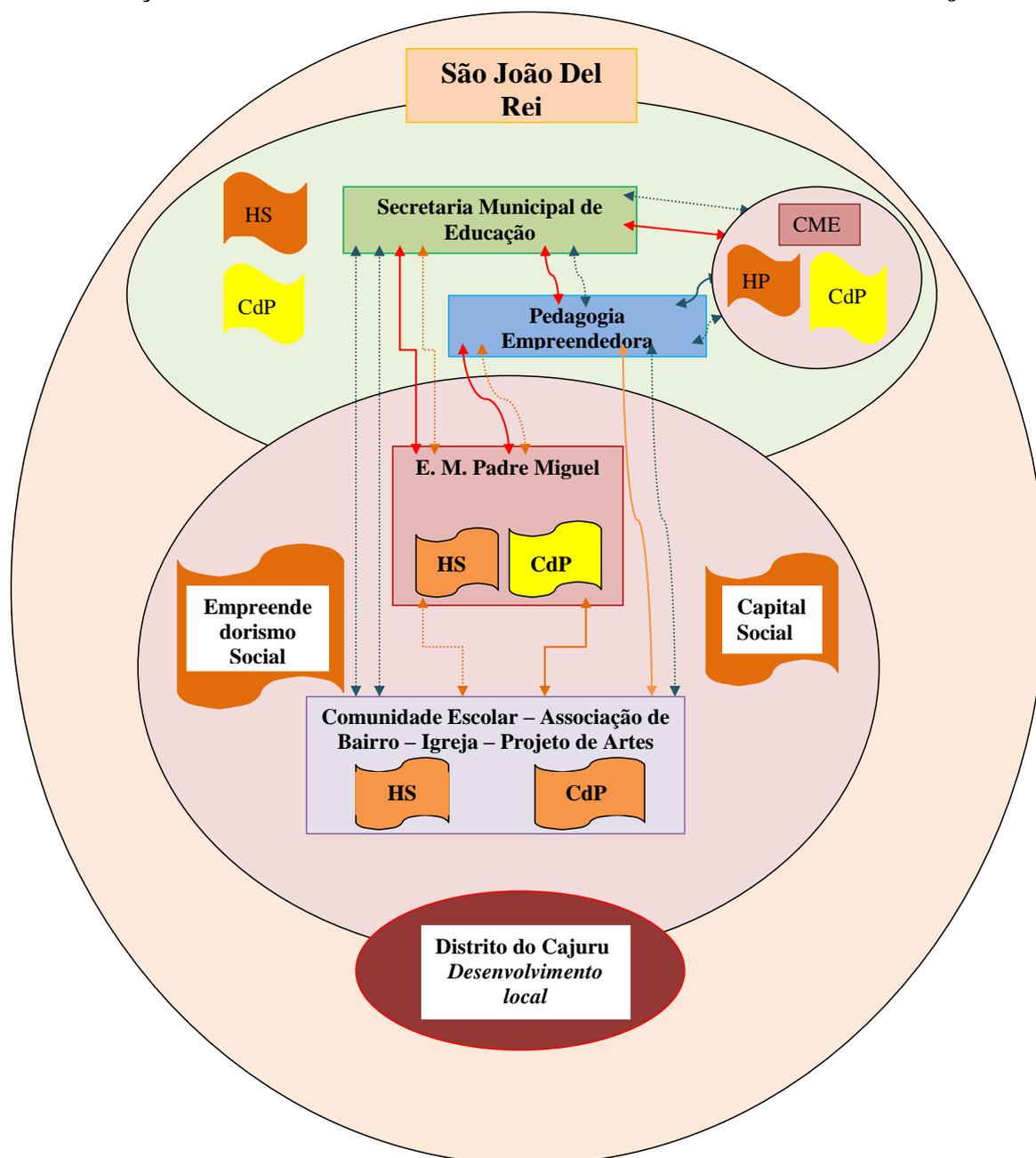
falar pelos outros, mas que ela havia passado por um processo de transformação relatado a seguir.

Essa prática contribuiu para aumentar a minha visão de mundo, ela abriu os meus horizontes, hoje eu vejo as coisas de outra forma. Eu acredito que a gente conseguiu mudar alguma coisa na comunidade, com atitudes bem pontuais, mas que permitiu certa sensibilização nessa questão do empreendedorismo social (pedagoga da SME).

Outra contribuição perceptível foi que a proposta possibilitou a parceria entre SME, Universidade Federal de São João Del Rei e Universidade Aberta do Brasil na criação de um curso de Pós-graduação, a distância, sobre Educação Empreendedora. O mesmo, contou e conta, ainda hoje, com a presença de alguns professores da Rede Municipal de Ensino neste Programa para exercerem a função de tutores presenciais, além de promover a formação continuada àqueles interessados em fazer o curso. Entende-se que os professores que participaram desse curso, uma média de sessenta por cento do total das matrículas, o fizeram por acreditar na proposta de uma educação empreendedora.

A Figura 6 faz uma representação das interações e dinâmicas presentes no contexto sócio educacional das escolas municipais Padre Miguel e Pio XII.

FIGURA 6
Interações e dinâmicas no contexto educacional e social do distrito do Cajuru

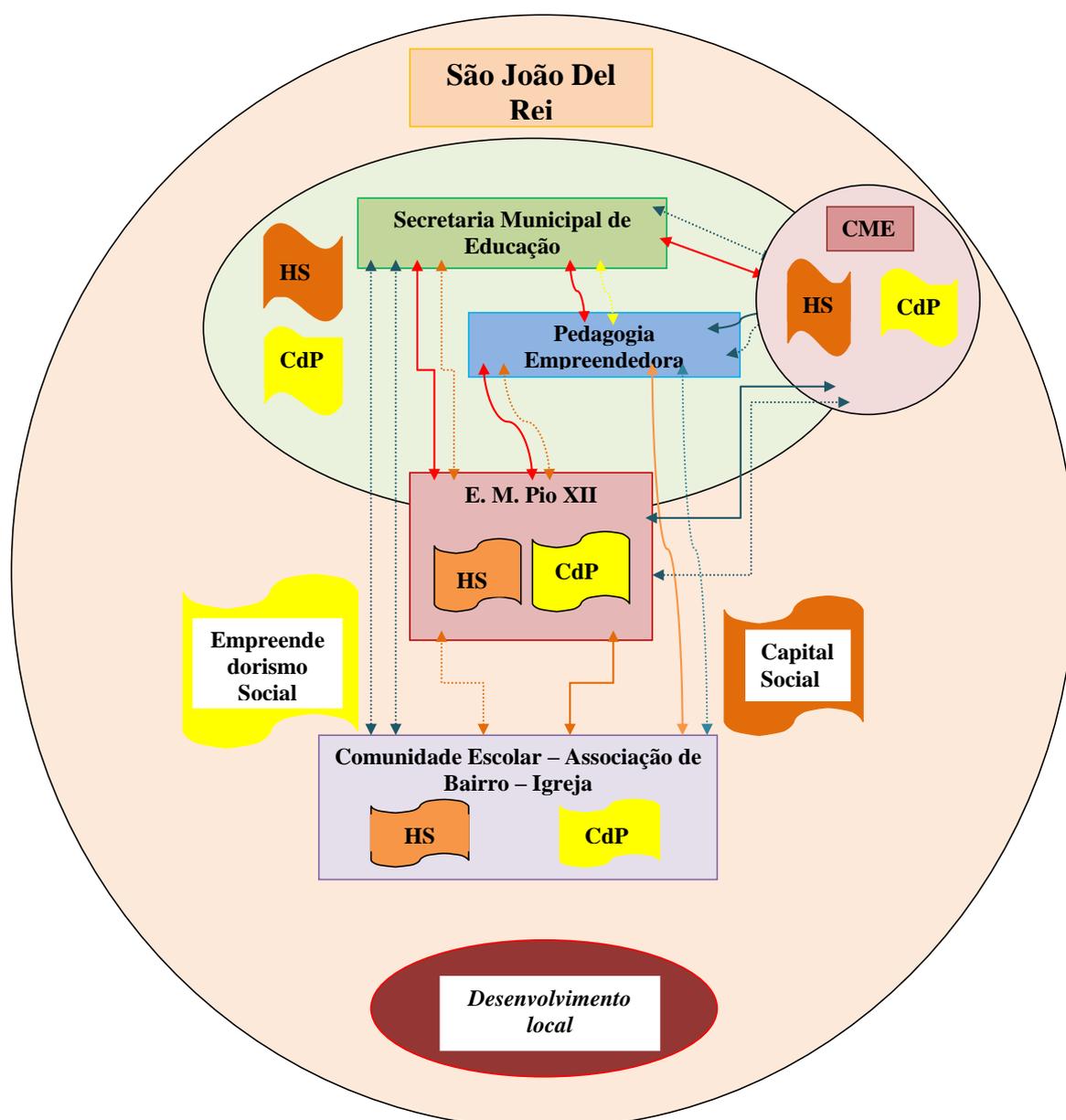


Fonte: Elaboração própria

Notas: As setas indicam os relacionamentos principais e as cores a intensidade das relações;

←.....→ = Interações atuais; ■ - Regular ■ - Pequena ■ - Escassa
 ↔ = Interações anteriores.

FIGURA 7
Interações e dinâmicas no contexto educacional e social da E. M. Pio XII



Fonte: Elaboração própria

Notas: As setas indicam os relacionamentos principais e as cores a intensidade das relações;

←.....→ = Interações atuais; ■ - Regular ■ - Pequena ■ - Escassa
 ←————→ = Interações anteriores.

Dentre as interações e dinâmicas apresentadas no contexto sócio educacional das escolas municipais Padre Miguel e Pio XII foi proeminente ressaltar um fator que, de acordo com a proposta do programa, pareceu ser crucial na obtenção dos objetivos propostos, a interação entre escola, Pedagogia Empreendedora e comunidade local. Este formato, mesmo

antes, quando a metodologia era institucionalizada pela SME, apresentou-se insuficiente em ambos os contextos.

Porém, conforme relatos e depoimentos dos pesquisados, na comunidade do distrito de Cajuru já havia a presença de habilidades sociais e comunidades de práticas, sendo possível assim, perceber acúmulo de capital de social que, ainda assim, não foi suficiente para se configurar em desenvolvimento local sustentável. Compreendeu-se que a Pedagogia Empreendedora, apesar de ter contribuído na percepção de novas oportunidades para alguns atores da comunidade da escola municipal de Padre Miguel, não possibilitou o avanço das discussões para a coletividade, reproduzindo assim, ações pontuais sem nenhum significado para a comunidade local, o que impediu de se conformar em desenvolvimento local sustentável.

7 Considerações Finais

Nestas considerações são retomados os pontos principais que marcaram o caminho da dissertação, certas relações entre estes pontos e a proposta de intervenção para tornar os desdobramentos da Pedagogia Empreendedora mais efetivos com relação ao desenvolvimento local no município.

Ao longo deste trabalho fez-se, freqüentemente, referências ao termo empreendedorismo e desenvolvimento local, seus pressupostos e possíveis definições, assim como, a relação existente entre estes dois temas. A partir daí problematizou-se os conceitos da Pedagogia Empreendedora como estratégia para viabilizar processos de desenvolvimento local.

Foi por meio desta problematização e a partir da pesquisa qualitativa realizada que foi possível apreender o caráter funcionalista dado ao ideário da Pedagogia Empreendedora.

Sua proposta traz em seu âmago os conceitos de capital social e empreendedorismo coletivo. O primeiro, capital social, de acordo com Bourdieu (1980), assinala recursos diferenciais de poder e associa uma análise sobre o cultural com outra sobre o econômico. No centro de sua intencionalidade está suposto que a estrutura social é constituída de campos de luta de poder, logo, para o autor o conflito é inerente ao conceito de capital social.

Esta discussão é perceptível na Pedagogia Empreendedora, principalmente, quando se trata da análise cultural de uma comunidade, mas ela não compreende o conflito como caráter inerente a constituição de qualquer comunidade e nem as etapas intermediárias de um processo social, dando ênfase aos resultados esperados. Estas ausências, por sua vez, podem caracterizar o conceito de capital social como funcional. E isso ficou mais perceptível quando os dados coletados demonstraram que a metodologia estava sendo entendida, por quase todos participantes da pesquisa, como uma metodologia que visa, somente, a construção do sonho e sua realização, se esquecendo que a sua concretização, mesmo que coletiva, se dará em estruturas sociais onde se faz necessário considerar os meios e os fins e onde perduram campos de luta e de conflitos, que por isso, não poderá ser neutro, atendendo aos apelos éticos de qualquer proposta. O autor desta metodologia traz o discurso de Paulo Freire, quando este remete a educação vinculada aos preceitos da ética, mas esta discussão

fica, somente, no campo educacional não se estendendo para o social, onde, de fato, se espera os impactos da Pedagogia Empreendedora.

Outras questões pertinentes à formação do empreendedor social foram trazidas para este trabalho como a definição de habilidades sociais e comunidades de práticas, que têm um forte apelo na estrutura social, onde se reconhece, mais uma vez, os campos de poder, de luta. Esta discussão pôde ser ilustrada quando foi possível identificar nas escolas e comunidade local este tipo de empreendedor.

Em relação ao desenvolvimento local a pesquisa demonstrou que antes de iniciar qualquer projeto de cunho social deve-se perguntar aos interessados, ou seja, comunidade local, qual tipo de desenvolvimento se espera, por quê, para quem? Colocá-la no eixo central da discussão, mostrando a sua importância para este crescimento, remete a idéia de capacitá-la, orientá-la para desenvolver a cidadania. A sustentabilidade também deve seguir o mesmo caminho de discussão, fugindo do paradoxo que sustentável são só os bens naturais e que para haver sustentabilidade deve-se acabar com a pobreza. Esta tem uma dimensão muito maior e mais importante, colocando, mais uma vez, desenvolvimento local como ponto central.

Quanto à implementação da Pedagogia Empreendedora o autor adota a comunidade local como base para se desenvolver a metodologia, respeitando os seus valores, culturas, anseios, sonhos. Dessa forma, ele apóia a proposta nas raízes culturais da comunidade, do município, da região, propondo fomentar o desenvolvimento local sustentável, por meio da adesão e participação dos envolvidos. Mas, no processo inicial de sua implementação, difundido e proposto pela consultoria técnica educacional, isso não foi identificado, transparecendo haver ambigüidade e contradições relativas ao que a pedagogia propunha. Acredita-se que este fator tenha contribuído para transformá-la em um verdadeiro “modismo educacional”, não sendo legitimada pela comunidade escolar.

Como afirma Milani (2002) muitos responsáveis políticos interessam-se em fórmulas mágicas de criação e reforço do capital social perguntando como se pode construir o capital social em nossas sociedades, onde na verdade, a pergunta deveria ser: Como se pode as pessoas pertencentes à dada comunidade (re)ativar e utilizar o seu capital social? A primeira pergunta, indagada por Milani parece que foi o objeto norteador para se efetivá-la na Rede Municipal de Ensino, o que justifica a carência de participação e a ausência de reconstrução da metodologia de acordo com os princípios de cada comunidade local.

A pesquisa realizada confirma que houve pouco tempo de preparação para a implantação da Pedagogia Empreendedora e o acompanhamento, tanto da escola, como o da SME foi insuficiente, gerando mais insegurança e insatisfação no corpo docente. O objetivo

de trazer a comunidade, com seus anseios para dentro da escola, como forma de participação, não foi atingido, ficando o programa restrito, basicamente, às atividades das apostilas propostas. Poucas práticas interdisciplinares para se desenvolver o programa foram percebidas, o que confirma a falta de preparo do corpo docente e o precário envolvimento com a metodologia.

Dessa forma, assim como objetiva este trabalho, acredita-se ser necessário redefinir a proposta da Pedagogia Empreendedora considerando em seus fundamentos teóricos todos os aspectos teóricos e empíricos sociais aqui apresentados como práticas primordiais e concretas para a sua implantação. Assim, talvez, seja possível efetivar os seus desdobramentos convergindo-os para o desenvolvimento local sustentável.

De acordo com o suposto, a pesquisadora deste trabalho, que também foi coordenadora de todo o processo de implementação da Pedagogia Empreendedora, propõe que antes de apresentá-la aos interessados, no caso a comunidade escolar, primeiramente, devesse apreender as ações empreendedoras já existentes no âmbito onde se pretende implantá-la, para depois, poder adequar à metodologia, ou o projeto. A partir daí, percebendo e se apropriando de tais práticas é que se faria a sua apresentação, contando com a participação de todos os envolvidos desde a decisão de se adotá-la ou não até o processo de desenvolvimento.

E como a metodologia propõe a presença constante da comunidade local para efetivar o seu desenvolvimento, seria preciso que a escola se conscientizasse disso, estreitando, antes de iniciar este trabalho, os seus laços com esta base de apoio. Isso demandaria tempo, visto que, na Rede Municipal de Ensino de São João Del Rei isso não pareceu perceptível, não fazendo parte da sua cultura. Mas, mediante fundamentos teóricos e empíricos, acredita-se ser essencial, para se iniciar qualquer projeto de cunho social, conhecer a comunidade na qual está inserida a escola e dela fazer parcerias na promoção do desenvolvimento local sustentável. Assim, talvez, seria possível começar o trabalho perguntando que tipo de desenvolvimento social a comunidade anseia, sustentável para quem e para quem? Este seria o início da conversa, que em função dos conflitos existentes, estaria aberto para constantes mudanças e adequações.

Por isso este trabalho não se arrogou em elaborar uma proposta de intervenção direcionada à metodologia analisada, pois se entendeu que tal prática social não parte do princípio da construção de um projeto social elaborado individualmente, compreendeu-se que parte do pressuposto da discussão orientada para desenvolvimento local sustentável, porém de

forma coletiva e participativa. Mediante o produto desta discussão é que se elaboraria um projeto social.

Salienta-se, finalmente, que a presente dissertação, dada a natureza do objeto de investigação escolhido e as características metodológicas definidas na pesquisa, levantou questões importantes para os temas desenvolvimento local, sustentabilidade, empreendedorismo social e Pedagogia Empreendedora. Ainda assim, é necessário realizar outras investigações para ampliação das discussões em torno do fenômeno analisado, como por exemplo, o estudo do mesmo caso no futuro, quando podem se manifestar novas contingências e transformações na realidade institucional, social, política, econômica e cultural dos territórios estudados ou, então, investigar, a Pedagogia Empreendedora em outras realidades e contextos através de estudos que tenham como objeto de análise territórios ampliados, de forma a se avançar na discussão entre desenvolvimento local sustentável e empreendedorismo social, tão cara e urgente no contexto brasileiro.

Referências

ABRAMOVAY, Ricardo. O Capital Social dos Territórios: repensando o desenvolvimento rural. **Economia Aplicada**. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 379-397, abr/jun 2000.

ADLER, Paul S. Social Capital: prospect for a new concept. **Academy of Management Review**, California, v.27, n.1, p.17-4. 2002

ALBAGLI, S.; MACIEL, M. L. Capital social e empreendedorismo local. In: PROPOSIÇÃO de políticas para a promoção de sistemas produtivos locais de micro, pequenas e médias empresas. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002 .

ANDRADE, A. **Comunidade de prática**: estudo de caso. Centro de Recursos em Conhecimento CRC. Associação Empresarial de Portugal, 2005. Disponível em: <<http://crc.aeportugal.pt>>. Acesso em: 2 nov. 2006.

ANTONELLO, C. S.; RUAS, R. Formação gerencial: pós-graduação lato sensu e o papel das comunidades de prática. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26.. Salvador. **Anais...**Salvador, 2002.

BARONI, M. Ambigüidades e deficiências do conceito de desenvolvimento sustentável. **Revista Administração de Empresas**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 14-24, abr./jun. 1992.

BOAVA, D. L. T.; MACEDO, F. M. F. Estudo sobre a essência do empreendedorismo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30.,Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006.

BOURDIEU, Pierre. “Le capital social: notes provisoires”. **Actes de la recherche em sciences sociales**, Paris, n. 31, p. 2-3, jan. 1980.

Brugué TurrueLLa, Joaquín. **Novas formas e novos conteúdos de gestão de políticas públicas locais**. Belo Horizonte: F.J.P., 2009. Treinamento especial na Fundação João Pinheiro – PCRH, em Belo Horizonte, no período de 2 a 4 de dezembro de 2009. Anotações de Armindo dos Santos de Sousa Teodósio.

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. Grupos focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação.In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 13., 2002, Ouro Preto, MG. Ouro Preto, MG, 2002.

D'ARAÚJO, M. C. S. **Capital social**. São Paulo: Jorge Zahar, 2003.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora**: o ensino de empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento social e sustentável. São Paulo: Sextante, 2003.

DREIFUSS, R. A. **A época das perplexidades**: mundialização e planetarização: novos desafios. Petrópolis: Vozes, 2004.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor**. São Paulo: Pioneira, 1987.

ENRIQUEZ, Eugène. **A organização em análise**. São Paulo: Vozes, 1997.

FILION, L. J. O Planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, jul./set., 1991.

FILION, L. J. **Empreendedorismo**: empreendedores e proprietários gerentes de pequenos negócios. São Paulo: RAUSP, 1999.

FISCHER, T. **Gestão do desenvolvimento e poderes locais**: marcos teóricos e avaliação. Salvador, BA: Casa da Qualidade, 2002.

FLIGSTEIN, N. Habilidade social e a teoria dos campos. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 47, n. 2, p. 61-80, abr./jun. 2007.

FONTES, S. M.; AUGUSTO, B. Capital social e terceiro setor: sobre a estruturação das redes sociais em associações voluntárias. In: SEMINÁRIO SOBRE GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES DO TERCEIRO SETOR, 3., 2000, São Leopoldo. **Anais...** São Leopoldo: UNISINOS, 2000.

FRANCO, A. **Capital social**. Brasília: Millennium, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**, v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em ciências sociais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1999.

LAYRARGUES, P. P. **A cortina de fumaça**: o discurso empresarial verde e a ideologia da racionalidade econômica. São Paulo: Annablume, 1998.

MAILLOT, Denis. Complements spatiaux et milieux innovateurs. In: AURAY, J. P.; BAILLY, A.; DERYCKE, P. H.; HURIOT, J. M. **Encyclopédie d'Économies Spatiale**: concepts, comportements, organizations economica. Paris: [s.n.], 1996.

MAZZOTTI, A. J. A. **O método nas ciências naturais e sociais pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MELO NETO, F. P.; FROES, C. **Empreendedorismo social**: a transição para a sociedade sustentável. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

MILANI, C. **Teoria do capital social e desenvolvimento local**: lições a partir da experiência de Pintadas (Bahia, Brasil). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005. (Projeto de Pesquisa, 2002-2005)

OLIVEIRA, F. L.; BOCALON, G. Z.; COSTA, M. S. W.; BEHRENS, M. A. Urgência na educação: a superação do paradigma da sociedade da produção de massa pela sociedade do conhecimento. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, 6., 2006, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2006.

PORTERS, Alejandro. Social capital: its origins and applications in modern sociology. **Annual Revista Social**, New Jersey, p. 1-24, 1998.

ROSSINI, L.; ONOZATO, E.; HOROCHOVSKI, R. R.; GRECO, S. M. S. S.; MACHADO, J. P.; BASTOS JUNIOR, P. A. Explorando as relações do empreendedorismo de negócios com empreendedorismo social no Brasil.

Revista Eletrônica de Administração, Porto Alegre, v. 13, n. 3, set./dez. 2007.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, R. G.; BEHRENS, M. A. A aprendizagem colaborativa e as inteligências múltiplas. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DA PUCPR, 6., 2006, Curitiba. **Anais ...** Curitiba, 2006.

SELA, V. M.; SELA, F. E. R.; FRANZINI, D. Q. Ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento econômico e social sustentável: um estudo sobre a metodologia “Pedagogia Empreendedora” de Fernando Dolabela. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador, 2006.

SILVA, W. T. “A era dos sem empregos”. **Revista Eletrônica – Canal Executivo**, Local, 2003.

SILVA, J. S.; DAVEL, E. Da ação à colaboração reflexiva em comunidades de prática. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 47, n. 3 jul./set. 2007.

SIQUEIRA, M. M. G.; GUIMARÃES, L. “Novos desafios do empreendedorismo”. **Revista Administração e Diálogo**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 144-156, 2007.

STORPER, M. “La géographie des conventions: proximité territoriale, interdépendances hors marché et développement économique”. In: RALLET, A.; TORRE, A. **Économie industrielle et économie spatiale – econômica**. Paris: [s.n], 1996.

TEODÓSIO, A. S. S. Estudo de caso: um resgate do conceito e de suas potencialidades. **Vertente**, Contagem/MG, v. 2, n. 4, p. 31-38 jul./dez. 2000.

TEODÓSIO, A. S. S. **Parcerias tri-setoriais na esfera pública: implicações, impasses e perspectivas acerca da provisão de políticas sociais em três experiências**. 2008. Tese (Doutorado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo, 2008.

TIMMONS, J. A. **New venture creation: entrepreneurship for the 21 century**. New York: Irwin, 1994.

TREMBLAY, D. G. Virtual communities of practice: do they work, were and why? **Revista O&S**, Salvador, v. 15, n. 44, jan./mar. 2008.

VALE, G. M. V. Laços como ativo territorial: uma nova abordagem para o desenvolvimento regional. **Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, BA, v. 8, n.14, jul. 2006a.

VALE, G. M. V. Criação e gestão de redes: uma estratégia competitiva para empresas e regiões. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 136-146, abr./maio/jun. 2006b.

VERNIS, A.; IGLESIAS, M.; SANZ AND, B.; SAZ CARRANZA, A. **Nonprofit organizations**. New York: Palgrave Macmillian, 2006.

WENGER, E. C.; SNYDER, W. M. Comunidades de prática: a fronteira organizacional. In: HARVARD BUSINESS REVIEW (Org.). **Aprendizagem**

organizacional. Tradução de Cássia Maria Nasser. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

YI, J. Q. Facilitating learning and knowledge creation in community of practice: a case study in a corporate learning environment. In: COAKES, E.; WILLIS, D.; CLARKE, S. (Ed.). **Knowledge management in the sociotechnical world: the graffiti continues.** London: Springer-Verlag, 2002.

APÊNDICE A - Roteiro de visitação preliminar de campo

- E. M. Padre Miguel: como a PE era desenvolvida, por quem era coordenada, se havia registros das atividades. Hoje, a escola ainda trabalha com essa metodologia, de que forma, por quem, como e se há registros e acompanhamento das atividades.
- E. M. Pio XII: como era desenvolvida a PE desde a sua implementação até os dias de hoje, a interação do corpo docente com o programa e possíveis resultados na escola, forma de registros e acompanhamento.
- SME: o que vem sendo trabalhado enquanto programas e projetos pedagógicos, como as pedagogas estavam organizadas para atender a Rede Municipal de Ensino e como a PE estava e está sendo desenvolvida nas escolas.
- CME: qual a interação do conselho com o programa, se eles, durante a época da implantação, foram procurados para fazerem parte deste momento, o que eles sabiam a respeito da PE e como ficaram sabendo. Qual o atual envolvimento com a PE.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semi-estruturada para pedagogos da Secretaria Municipal de Educação (SME)

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com a Secretaria Municipal de Educação (SME)? Com a Pedagogia Empreendedora? Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a SME desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela SME contribuem para o desenvolvimento local de SJDR?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que a SME participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro e pelos conselhos municipais em SJDR? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?

4) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na SME? Quais os procedimentos adotados? Quais estratégias foram adotadas para a implantação desse programa? O que você acha de terem escolas que foram pioneiras? Isso foi bom ou ruim? Por que isso ocorreu?

6) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

7) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a SME já desenvolvia ou desenvolve?

8) Quais as facilidades encontradas e utilizadas pela SME na implantação deste programa?

9) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a SME reagiu a eles?

10) Quais são os ganhos quantitativos e qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

a) para a SME

b) Para as escolas?

c) Para a sociedade?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como foi a participação dos funcionários da SME na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

14) Quais os impactos desse programa na SME?

15) Como anda a Pedagogia Empreendedora na SME hoje?

16) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era institucionalizada e hoje? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

17) Durante o tempo em que foi desenvolvido na SME, houve alguma mudança, ou mesmo percepção no comportamento profissional dos funcionários?

18) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do

Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR?

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semi-estruturada para um membro do CME.

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

f) Escolaridade / Formação

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com Conselho Municipal de Educação, com a Secretaria Municipal de Educação (SME) e com a Pedagogia Empreendedora. Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional, desenvolvido pela SME ou escolas municipais, que mais te chamou atenção?

2) Qual avaliação você faz desse projeto e como você avalia o envolvimento dele com a comunidade local? Tem ou teve algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela SME contribuem para o desenvolvimento local?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que o Conselho Municipal de Educação (CME) participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Que tipos de projetos educacionais este conselho desenvolve ou acompanha?

6) Qual a avaliação que o conselho faz destes projetos?

7) Qual a sua percepção sobre aqueles projetos que são direcionados à comunidade local?

8) Como foi a participação dos membros do CME na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

9) Como o conselho se posiciona frente à Pedagogia Empreendedora?

10) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

11) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a SME já desenvolvia ou desenvolve?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como anda a Pedagogia Empreendedora na escola e SME hoje? Qual avaliação você faz sobre esse contexto?

14) Qual a sua expectativa em relação à Pedagogia Empreendedora?

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista semi-estruturada para diretor e vice-diretor educacional da escola municipal Pio XII.

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com a escola municipal Pio XII? Com a Pedagogia Empreendedora? Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a E. M. Pio XII desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela E. M. Pio XII contribuem para o desenvolvimento local de SJDR?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que a E. M. Pio XII participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro e pelos conselhos municipais em SJDR? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?

6) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na E. M. Pio XII? Quais os procedimentos adotados? Quais estratégias foram adotadas para a implantação desse programa? O que você acha de terem escolas que foram pioneiras? Isso foi bom ou ruim? Por que isso ocorreu?

7) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

8) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a E. M. Pio XII já desenvolvia ou desenvolve?

9) Quais as facilidades encontradas e utilizadas pela E. M. Pio XII na implantação deste programa?

10) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a E. M. Pio XII reagiu a eles?

11) Quais são os ganhos quantitativos e qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

- a) Para a E. M. Pio XII?
- b) Para os alunos?
- c) Para o corpo docente da E. M. Pio XII?
- d) Para a comunidade local?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como foi a participação dos funcionários da E. M. Pio XII na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

14) Quais os impactos desse programa na E. M. Pio XII?

15) Como anda a Pedagogia Empreendedora na E. M. Pio XII hoje?

16) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era institucionalizada e hoje? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

17) Durante o tempo em que foi desenvolvido na E. M. Pio XII, houve alguma mudança, ou mesmo percepção no comportamento profissional dos funcionários?

18) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR?

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista semi-estruturada para professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Pio XII.

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com a escola municipal Pio XII? Com a Pedagogia Empreendedora? Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a E. M. Pio XII desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela E. M. Pio XII contribuem para o desenvolvimento local de SJDR?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que a E. M. Pio XII participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro e pelos conselhos municipais em SJDR? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?

6) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na E. M. Pio XII? Quais os procedimentos adotados? Quais estratégias foram adotadas para a implantação desse programa? O que você acha de terem escolas que foram pioneiras? Isso foi bom ou ruim? Por que isso ocorreu?

7) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

8) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a E. M. Pio XII já desenvolvia ou desenvolve?

9) Quais as facilidades encontradas e utilizadas pela E. M. Pio XII na implantação deste programa?

10) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a E. M. Pio XII reagiu a eles?

11) Quais são os ganhos quantitativos e qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

a) Para a E. M. Pio XII?

b) Para os alunos?

c) Para o corpo docente da E. M. Pio XII?

d) Para a comunidade local?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como foi a participação dos funcionários da E. M. Pio XII na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

14) Quais os impactos desse programa na E. M. Pio XII?

15) Como anda a Pedagogia Empreendedora na E. M. Pio XII hoje?

16) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era institucionalizada e hoje? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

17) Durante o tempo em que foi desenvolvido na E. M. Pio XII, houve alguma mudança, ou mesmo percepção no comportamento profissional dos funcionários?

18) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR?

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista semi-estruturada a orientadora educacional da Escola Municipal Pio XII.

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com a escola municipal Pio XII? Com a Pedagogia Empreendedora? Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a E. M. Pio XII desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela E. M. Pio XII contribuem para o desenvolvimento local de SJDR?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que a E. M. Pio XII participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro e pelos conselhos municipais em SJDR? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?

6) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na E. M. Pio XII? Quais os procedimentos adotados? Quais estratégias foram adotadas para a implantação desse programa? O que você acha de terem escolas que foram pioneiras? Isso foi bom ou ruim? Por que isso ocorreu?

7) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

8) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a E. M. Pio XII já desenvolvia ou desenvolve?

9) Quais as facilidades encontradas e utilizadas pela E. M. Pio XII na implantação deste programa?

10) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a E. M. Pio XII reagiu a eles?

11) Quais são os ganhos quantitativos e qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

a) Para a E. M. Pio XII?

b) Para os alunos?

c) Para o corpo docente da E. M. Pio XII?

d) Para a comunidade local?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como foi a participação dos funcionários da E. M. Pio XII na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

14) Quais os impactos desse programa na E. M. Pio XII?

15) Como anda a Pedagogia Empreendedora na E. M. Pio XII hoje?

16) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era institucionalizada e hoje? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

17) Durante o tempo em que foi desenvolvido na E. M. Pio XII, houve alguma mudança, ou mesmo percepção no comportamento profissional dos funcionários?

18) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR?

APÊNDICE G - Roteiro de entrevista semi-estruturada para diretor educacional da escola municipal Padre Miguel.

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com a E. M. Padre Miguel? Com a Pedagogia Empreendedora? Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a E. M. Padre Miguel desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela E. M. Padre Miguel contribui para o desenvolvimento local de SJDR?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que a E. M. Padre Miguel participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro e pelos conselhos municipais em SJDR? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?

6) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na E. M. Padre Miguel? Quais os procedimentos adotados? Quais estratégias foram adotadas para a implantação desse programa? O que você acha de terem escolas que foram pioneiras? Isso foi bom ou ruim? Por que isso ocorreu?

7) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

8) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a E. M. Padre Miguel já desenvolvia ou desenvolve?

9) Quais as facilidades encontradas e utilizadas pela E. M. Padre Miguel na implantação deste programa?

10) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a E. M. Padre Miguel reagiu a eles?

11) Quais são os ganhos quantitativos e qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

a) Para a E. M. Padre Miguel?

b) Para os alunos?

c) Para o corpo docente da E. M. Padre Miguel?

d) Para a comunidade local?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como foi a participação dos funcionários da E. M. Padre Miguel na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

14) Quais os impactos desse programa na E. M. Padre Miguel?

15) Como anda a Pedagogia Empreendedora na E. M. Padre Miguel hoje?

16) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era institucionalizada e hoje? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

17) Durante o tempo em que foi desenvolvido na E. M. Padre Miguel, houve alguma mudança, ou mesmo percepção no comportamento profissional dos funcionários?

18) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR?

APÊNDICE H - Roteiro de entrevista semi-estruturada para dois professores da escola municipal Padre Miguel.

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre a sua trajetória profissional e o seu envolvimento com a E. M. Padre Miguel? Com a Pedagogia Empreendedora? Na sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a E. M. Padre Miguel desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela E. M. Padre Miguel contribui para o desenvolvimento local do Cajuru?

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em Cajuru? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais do Cajuru? Você acha que a E. M. Padre Miguel participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?

5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro no Cajuru? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?

6) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na E. M. Padre Miguel? Quais os procedimentos adotados? Quais estratégias foram adotadas para a implantação desse programa? O que você acha de terem escolas que foram pioneiras? Isso foi bom ou ruim? Por que isso ocorreu?

7) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável do Cajuru?

8) A implementação e aplicação da Pedagogia Empreendedora é congruente com os projetos que a E. M. Padre Miguel já desenvolvia ou desenvolve?

9) Quais as facilidades encontradas e utilizadas pela E. M. Padre Miguel na implantação deste programa?

10) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a E. M. Padre Miguel reagiu a eles?

11) Quais são os ganhos quantitativos e qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

a) Para a E. M. Padre Miguel?

b) Para os alunos?

c) Para o corpo docente da E. M. Padre Miguel?

d) Para a comunidade local?

12) Em relação aos objetivos e expectativas iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?

13) Como foi a participação dos funcionários da E. M. Padre Miguel na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

14) Quais os impactos desse programa na E. M. Padre Miguel?

15) Como anda a Pedagogia Empreendedora na E. M. Padre Miguel hoje?

16) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era institucionalizada e hoje? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

17) Durante o tempo em que foi desenvolvido na E. M. Padre Miguel, houve alguma mudança, ou mesmo percepção no comportamento profissional dos funcionários?

18) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR?

APÊNDICE I - Roteiro de entrevista semi-estruturada para dois pais do colegiado da escola municipal Padre Miguel.

a) Idade:

b) Escolaridade / Formação:

- 1) Fale sobre o seu envolvimento com a E. M. Padre Miguel? Com a Pedagogia Empreendedora? Durante o tempo que seu filho estuda na escola e que é membro do colegiado qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?
- 2) Quais os principais projetos educacionais que a E. M. Padre Miguel desenvolve? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?
- 3) Você acha que os projetos desenvolvidos pela E. M. Padre Miguel contribui para o desenvolvimento local do distrito do Cajuru?
- 4) Como você avalia as formas coletivas das pessoas e da comunidade se articularem para combaterem os problemas sociais do Cajuru? Você acha que a E. M. Padre Miguel participa ou contribui para o desenvolvimento do mesmo?
- 5) Como você avalia as ações de transformação social desenvolvidas pelas pessoas, pelas Associações de Bairro do Cajuru? Como a escola se insere nesse processo? Ela tem algum impacto nisso?
- 6) Qual a sua avaliação sobre projeto Pedagogia Empreendedora desenvolvido na E. M. Padre Miguel?
- 7) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável do Cajuru?
- 8) A aplicação da Pedagogia Empreendedora tem a ver com os projetos que a E. M. Padre Miguel já desenvolvia ou desenvolve?
- 9) Quais são os ganhos que a Pedagogia Empreendedora pode oferecer à E. M. Padre Miguel? Para a comunidade local do distrito do Cajuru?
- 10) Em relação aos objetivos e resultados esperados iniciais quanto à implantação da Pedagogia Empreendedora, como você avalia os resultados alcançados?
- 11) Como foi a participação do colegiado e pais de alunos da E. M. Padre Miguel na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

12) Como anda a Pedagogia Empreendedora na E. M. Padre Miguel hoje?

13) Qual a sua relação com a Pedagogia Empreendedora antes, quando era um programa da Secretaria Municipal de Educação e hoje, que o desenvolve somente a escola que quer? Atualmente você concorda com essa nova realidade? Por quê?

14) Como será o futuro do desenvolvimento social Cajuru? Das relações de cooperativismo para soluções de problemas do Cajuru? Da relação da escola com o desenvolvimento local no Cajuru?

APÊNDICE J - Roteiro de entrevista semi-estruturada para Secretário Municipal de Educação de São João Del Rei – Gestão 2005/2007

a) Idade:

b) Função / Cargo:

c) Tempo de Empresa:

d) Tempo no Cargo:

e) Escolaridade / Formação:

1) Fale sobre o seu envolvimento com a SME? Com a Pedagogia Empreendedora? Nessa sua trajetória profissional qual foi o projeto educacional que mais te chamou atenção?

2) Quais os principais projetos educacionais que a SME desenvolveu? Qual avaliação você faz desses projetos e como você avalia o envolvimento deles com a comunidade local? Eles tiveram ou têm algum com caráter de projeto social?

3) Faça uma avaliação da cultura organizacional existente na Secretaria e na Rede Municipal de Ensino durante a sua gestão administrativa.

4) Como você avalia o processo de empreendedorismo social em SJDR? Ou como você avalia as formas coletivas das pessoas e da sociedade se articularem para combaterem os problemas sociais de SJDR? Você acha que a SME participava ou contribuía para o desenvolvimento do mesmo?

5) De que maneira foi implantada a Pedagogia Empreendedora na SME e Rede Municipal de Ensino? Quais os procedimentos e estratégias adotados?

6) Em que a Pedagogia Empreendedora pode contribuir para o desenvolvimento local sustentável de SJDR?

7) Quais dificuldades, obstáculos foram encontrados antes, durante e depois da implantação da Pedagogia Empreendedora? Como a SME reagiu a eles?

8) Quais são os ganhos qualitativos decorrentes da implantação da Pedagogia Empreendedora?

a) Para a SME?

b) Para a comunidade local?

9) Como foi a participação dos funcionários da SME e Rede Municipal de Ensino na implementação da Pedagogia Empreendedora? Eles foram ouvidos antes? Foram ouvidos

durante a implantação, aplicação e avaliação? Qual a sua avaliação em relação a essa participação?

10) Como será o futuro do desenvolvimento social em São João del Rei? Do Empreendedorismo Social? Da relação da escola com o desenvolvimento local em SJDR

APÊNDICE K - Roteiro de grupo focal para professores, pedagogos e pais de alunos de colegiado da Escola Municipal do Pio XII

- Visão deles sobre desenvolvimento local;
- Qual relação eles fazem entre empreendedorismo e desenvolvimento local;
- O papel da escola nesse processo;
- Práticas coletivas que estimulam ao desenvolvimento local dentro ou fora da escola;
- Pedagogia Empreendedora e as práticas pedagógicas;
- Reação e desenvolvimento dos alunos em relação ao que a PE propõe;
- Análise crítica da PE antes, quando era institucionalizada e hoje;
- Pontos positivos e negativos desta proposta metodológica;
- Expectativas sobre a PE na Rede Municipal de Ensino e especificamente nas escolas.

APÊNDICE L - Roteiro de grupo focal para professores, pedagogos e pais de alunos de colegiado da Escola Municipal Padre Miguel.

- Visão deles sobre desenvolvimento local;
- Qual relação eles fazem entre empreendedorismo e desenvolvimento local;
- O papel da escola nesse processo;
- Práticas coletivas que estimulam ao desenvolvimento local dentro ou fora da escola;
- Pedagogia Empreendedora e as práticas pedagógicas;
- Reação e desenvolvimento dos alunos em relação ao que a PE propõe;
- Análise crítica da PE antes, quando era institucionalizada e hoje;
- Pontos positivos e negativos desta proposta metodológica;
- Expectativas sobre a PE na Rede Municipal de Ensino e especificamente nas escolas.

APÊNDICE M - Roteiro da observado in lócus

- Reunião do CME: a pauta da reunião em que estarei presente, tipo de participação e interação dos membros com o presidente, resultado daquilo que foi proposto para a reunião, identificar se há a presença de habilidades sociais e características de comunidades de práticas.
- Reunião pedagógica entre professores e pedagogos das E. M. do Pio XII e do Padre Miguel: qual a finalidade da reunião, como se desenvolve tipos de trabalhos propostos e resultados. Interação entre professores e pedagogos.
- Atividade da Pedagogia Empreendedora desenvolvida em sala de aula nas E. M. do Pio XII e Padre Miguel: Qual atividade proposta, objetivo e resultado esperado, interação professor e aluno, interação dos alunos com o programa, reação dos alunos e interação do professor com a PE.

APÊNDICE N - Proposta de intervenção**CARTILHA**

***DISCUSSÃO COLETIVA E PARTICIPATIVA
ORIENTADA PARA O DESENVOLVIMENTO
LOCAL SUSTENTÁVEL***

Júnia Fátima do Carmo Guerra

Belo Horizonte

2010

***DISCUSSÃO COLETIVA E PARTICIPATIVA
ORIENTADA PARA O DESENVOLVIMENTO
LOCAL SUSTENTÁVEL***

Júnia Fátima do Carmo Guerra

Esta publicação é produto da dissertação de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, do Centro Universitário UNA, Belo Horizonte/Minas Gerais, de autoria de Júnia Fátima do Carmo Guerra e orientação de Armindo dos Santos de Sousa Teodósio

Belo Horizonte

2010

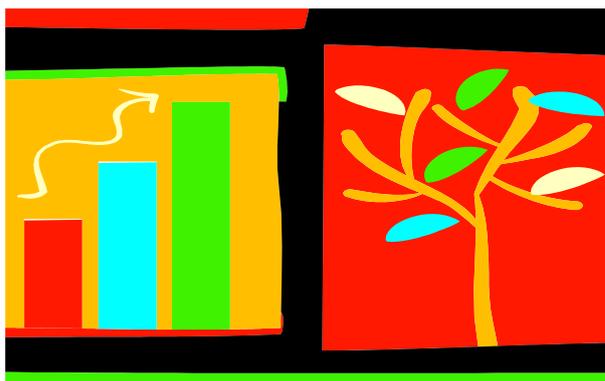
G934e Guerra, Júnia Fátima do Carmo
Discussão coletiva e participativa orientada para o desenvolvimento local sustentável / Junia Fátima do Carmo Guerra. – 2010.

il.

Orientador: Prof. Dr. Armindo dos Santos de Sousa Teodósio
Cartilha da Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário UNA 2010. Programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local.
Bibliografia f. 166 -167

1. Empreendedorismo - Educação. 2. Desenvolvimento sustentável. I. Teodósio, Armindo dos Santos de Sousa. II. Centro Universitário UNA. III. Título.

CDU: 029:3



SUMÁRIO

Introdução – Convite à leitura.....	155
Quais objetivos deste material?.....	157
Como é organizada a cartilha?.....	157
Parte 1 – Desenvolvimento Local Sustentável: dinâmicas locais de sustentabilidade	158
Parte 2 – Desafios do empreendedorismo social como abordagem necessária à prática coletiva.....	160
Parte 3 – Orientações instrumentais para a realização de práticas socioeducacionais que induzam o desenvolvimento local sustentável.....	162
Parte 4 – Considerações para pensar e refletir.....	164
Parte 5 – Lista de práticas sociais para consulta e aprimoramento	
Parte 6 – Indicações de Leitura	
Parte 7 - Referências	

A dimensão local do desenvolvimento vem despertando cada vez mais o interesse dos cientistas sociais. A idéia central é que o local, mais que simples base física para as relações entre indivíduos e empresas, possui um tecido social, uma organização complexa feita por laços que vão muito além de seus atributos naturais e dos custos de transportes e de comunicação (Abramovay, 2000).

Nesse sentido entende-se que o desenvolvimento local envolve fatores sociais, culturais e políticos que não se regulam exclusivamente pelo sistema de mercado e nem pelas características territoriais de um dado lugar.

Essa diretriz de desenvolvimento local permite desarticular o conceito de sustentabilidade com questões direcionadas somente a natureza em si. Dessa forma, a questão que se coloca hoje não é mais a contradição entre desenvolvimento e preocupação ambiental, e sim como o desenvolvimento sustentável pode ser alcançado.

Esta cartilha se propõe a discutir o desenvolvimento local sustentável a partir de algumas perguntas consideradas chaves, indagadas por um crítico teórico da área, que associa tal idéia à necessidade intrínseca da participação das comunidades envolvidas, da cultura local ser a determinante no processo de desenvolvimento social Lélé apud Baroni (1992).

As perguntas são:

- *Mas o que é desenvolvimento sustentável?*
- *O que deve ser sustentável? Por quê? Para quem?*

Estas indagações servem de base para se pensar em ações socioeducacionais que fomentem o desenvolvimento local sustentável. Tais ações têm como pano de fundo os resultados de um estudo de caso realizado na Rede Municipal de Ensino de São João Del Rei, Minas Gerais, que teve como intuito primordial analisar práticas socioeducacionais que configurassem o desenvolvimento local sustentável a partir do empreendedorismo social. Entende-se que a escola, enquanto instituição social, pode ajudar a produzir um cenário que ofereça ao indivíduo melhores condições de desenvolver-se em ambiente propício à colaboração, à interação e ao aprendizado, estrutura indispensável para fomentar o empreendedorismo social.

A relevância do tema se justifica na medida em que cresce abordagens de desenvolvimento local sustentável norteadas por ações que impõem práticas culturais e sociais que pouco se aproximam do perfil social das comunidades convocadas a participar, além de contribuir com dinâmicas sociais coletivas e participativas que conformam os pressupostos teóricos do empreendedorismo social.



Quais são os objetivos deste material?

1. Compartilhar conceitos sobre desenvolvimento local sustentável com vistas a oferecer elementos críticos na construção de articulações sociais;
2. Apresentar os desafios do empreendedorismo social como ponto de partida necessário às práticas coletivas e participativas;
3. Fornecer orientações instrumentais para auxiliar na elaboração de práticas socioeducacionais que induzam o desenvolvimento local sustentável, sendo a escola instituição social

Como é organizada a cartilha?

Para atingir estes objetivos, o material se divide em três partes. A primeira discute conceitos sobre desenvolvimento local que serve de alicerce para a discussão sobre sustentabilidade. A segunda apresenta os desafios do empreendedorismo social como abordagem necessária à prática coletiva. A terceira oferece orientações instrumentais para a realização de práticas socioeducacionais que induzam o desenvolvimento local sustentável, a partir dos conceitos e pressupostos aqui apresentados e com base na análise dos resultados adquiridos por meio do estudo de caso realizado na Rede Municipal de Ensino de São João Del Rei, Minas Gerais. A seguir são apresentadas considerações acerca do que foi discutido e proposto para pensar e refletir. Finalizando-o, as duas últimas partes constam de uma lista dotada de projetos e empreendimentos sociais para consulta e aprimoramento e indicações de leitura a partir de livros e artigos que tratam do assunto abordado.



Desenvolvimento Local Sustentável: dinâmicas locais de sustentabilidade: alguns conceitos para servir de alicerce na discussão sobre sustentabilidade

Desenvolvimento local – conjunto de atividades culturais, econômicas, políticas que participam de um projeto de transformação consciente da realidade local (Milani, 2005).

Articulações necessárias – Significativo grau de interdependência entre os diversos segmentos que compõem a sociedade (âmbitos político, legal, educacional, econômico, ambiental, tecnológico e cultural) e os agentes presentes em diferentes escalas econômicas e políticas (do local ao global) (Milani, 2005).

Combinações contraditórias – Estabilidade e transformação, inovação e permanência, competição e solidariedade. Conflitos necessários que imperam nos interesses coletivos (FISCHER, 2002).

Desenvolvimento local sustentável – eficiência econômica, justiça social, prudência ecológica Sachs apud Baroni (1992).

A questão que se coloca hoje não é mais a contradição entre desenvolvimento e preocupação ambiental, e sim como o desenvolvimento sustentável pode ser alcançado.

Perguntas imprescindíveis que devem ser respondidas e determinadas socialmente – “O que é desenvolvimento sustentável? O que deve ser sustentável? Por que? Para quem?” Lélé apud Baroni (1992, P.20).

Críticas à maneira como os objetivos do desenvolvimento sustentável são conceitualizados e operacionalizados:

- Crescimento com objetivo operacional maior e duplamente consistente com a remoção da pobreza e a sustentabilidade;

- Conceitos de sustentabilidade e participação articulados pobremente;
- Apresentação de projetos de desenvolvimento particular promove ou não uma forma particular de sustentabilidade;
- Que tipo de participação levará a que tipo de resultado social (e conseqüentemente ambiental) (BARONI, 1992).



Desafios do empreendedorismo social como abordagem necessária à prática coletiva

Conceito – empreendedorismo social e institucional como expressão da capacidade de segmentos e organizações sociais, comunidades e instituições públicas a se organizarem e implementarem iniciativas pertinentes à melhoria das condições de vida locais e à abertura de oportunidades para grupos sociais menos favorecidos, o que contribui para a geração e o fomento do capital social Albagli e Maciel (2002).

O capital social está fundado em relações sociais. Ele pode ser definido enquanto conjunto de recursos a que um indivíduo ou um grupo tem acesso em função do fato de pertencer a uma rede de relações mutuamente proveitosas. Aspectos tais como relações, normas e confiança social, podem ajudar a desenvolver a coordenação de atividades e a cooperação em torno de projetos de benefício comum.

David Robinson apud Milani (2005)

Desafios – transformar a realidade social com base nos seguintes pressupostos fundamentais:

- reflexão junto com as comunidades;
- criação e desenvolvimento de soluções antes impossíveis de inserção social em seu sentido mais amplo;
- existência do exercício pleno da cidadania;
- enfoque da sociedade em termos de geração de renda, produtividade, justiça social e ética;
- estabelecimento de novas parcerias, com a total integração entre governo, comunidade e setor privado;
- foco na melhoria da qualidade de vida dos atores sociais;
- reversão do distanciamento entre economia, sociedade e ética;
- incremento de práticas sociais empreendedoras e reforço da solidariedade social local. Oliveira (2006)



Orientações para a realização de práticas socioeducacionais que induzam o desenvolvimento local sustentável

Desdobramentos sociais acerca de uma proposta socioeducacional

Sabe-se que a Rede Municipal de Ensino de São João Del Rei adotou como prática educacional uma proposta pedagógica chamada “Pedagogia Empreendedora”, que parte dos princípios do capital social e empreendedorismo social como forma possível de fomentar o desenvolvimento local sustentável. Foi relatado, por meio de instrumentos metodológicos qualificativos que esta prática, apesar de se basear em conceitos como participação coletiva, rede de relações sociais, autonomia e confiança, não configurou os propósitos apontados, se limitando a operacionalizar uma proposta metodológica de trabalho imposta linearmente.

Dessa forma, apreende-se que a análise dos resultados deste estudo de caso apresentou evidências que mostram que projetos sociais implementados de forma vertical, sem a participação dos atores sociais envolvidos no processo não é legitimado. Pode ser legalizado, frente a uma normalização institucional, mas a comunidade escolar e social não o reconhece como produto de seus anseios e objetivos sociais, o compreende como mais um modismo social.

Mediante o exposto e de acordo com os conceitos apresentados este material propõe as seguintes diretrizes para se efetivar propostas de cunho socioeducacional que permeiam o desenvolvimento local sustentável:

 Estreitar as relações sociais entre a escola e a comunidade onde está inserida, por meio da identificação de fatores sociais que configuram a realidade social da comunidade e que permeiam a cultura da escola;

-  Fortalecer os laços sociais baseados na confiança, cooperação, solidariedade a partir de práticas que prestem ajuda mútua;
-  Identificar e reativar na comunidade educacional o capital social existente a fim de fomentar práticas de empreendedorismo social;
-  Concomitantemente, promover debates coletivos e participativos entre escola e comunidade educacional, que aprimore a cidadania no sentido de se fazer perceber os possíveis conceitos e definições a cerca de desenvolvimento local sustentável;
-  Utilizar no debate as seguintes perguntas: o que é desenvolvimento sustentável? O que deve ser sustentável? Por que? Para quem?
-  A partir de suas determinações contrapor os objetivos comuns existentes entre comunidade educacional e escola;
-  Elaborar de forma coletiva e participativa um documento que valide as discussões propostas e a partir dele instrumentar ações que permitam o desenvolvimento local sustentável;
-  Tais ações podem se concretizar por meio de projetos socioeducacionais que além de trabalhar os conteúdos curriculares educacionais, devem interdisciplinarmente, utilizar da práxis educativa para socializar ações sociais de benefício mútuo;
-  Como todo e qualquer projeto social propor o acompanhamento e avaliação como forma de adequá-lo às possíveis mudanças sociais.



Considerações para pensar e refletir

É importante ressaltar que as questões apresentadas no material não se esgotam aqui, ou seja, ele apenas orienta formas de se implementar práticas socioeducacionais que estejam de acordo com os anseios da comunidade local e que seja aplicado para o benefício comum. Tenta desta maneira enfrentar os desafios em se produzir e aplicar projetos sociais que objetivam o desenvolvimento local sustentável, mas não responde em absoluto a estes desafios. Seu aproveitamento dependerá muito da ampliação do debate coletivo e participativo entre escola e comunidade educacional que construirão coletivamente as respostas para os desafios atuais em um processo que estará sempre em construção e aprimoramento.



Lista de práticas sociais com resultados positivos para consulta e aprimoramento.

Construção Coletiva

Criada para contribuir ao desenvolvimento sustentável da América Latina e organizado para estimular a aprendizagem permanente, a AVINA a define como um processo de articulações entre líderes, redes organizacionais e setores para criar uma convergência de interesses ao redor de uma visão compartilhada para a sociedade. Fonte: www.avina.net

Comunicação e Democracia/2007

A Fundação UNIR apresenta várias iniciativas orientadas para fortalecer o diálogo em uma sociedade boliviana caracterizada por situações de conflitos e confrontos. Fonte: www.avina.net

Investigação na Colaboração entre a Academia e o três Setores

Implantação do projeto do Governo, Setor Privado e Sociedade Civil para o desenvolvimento sustentável. Fonte: www.avina.net

Agenda Social Rio

O projeto busca construir um campo de reflexão sobre o espaço urbano que incorpore a perspectiva das classes populares, vinculando a prática local a articulações mais amplas, no marco do direito à cidade. Fonte: www.ibase.br

Desenvolvimento local e inclusão socioproductiva das famílias beneficiadas pelo Programa Bolsa Família

O projeto, implementado pelo Ibase e Instituto Pólis, tem como objetivo contribuir para a gradativa autonomia de famílias que, hoje, dependem da transferência de renda. Fonte: www.ibase.br

Ibase vai às escolas

A iniciativa visa a organização de palestras e debates em instituições de ensino sobre temas trabalhados pelo Ibase, difundindo a identidade da instituição e criando vínculos com as novas gerações. Busca-se, assim, contribuir para a formação de jovens a partir de uma visão crítica da realidade. Fonte: www.ibase.br



Indicações de Leitura

ABRAMOVAY, Ricardo. O Capital Social dos Territórios: repensando o desenvolvimento rural. *Economia Aplicada*. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 379-397, abr/jun 2000.

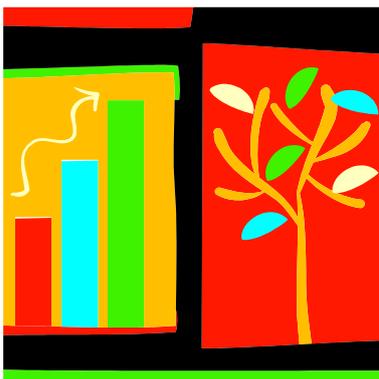
ALBAGLI, S.; MACIEL, M. L. Capital social e empreendedorismo local. In: PROPOSIÇÃO de políticas para a promoção de sistemas produtivos locais de micro, pequenas e médias empresas. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002 .

BARONI, M. Ambigüidades e deficiências do conceito de desenvolvimento sustentável. *Revista Administração de Empresas*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 14-24, abr./jun. 1992.

FISCHER, T. Gestão do desenvolvimento e poderes locais: marcos teóricos e avaliação. Salvador, BA: Casa da Qualidade, 2002.

MILANI, C. Teoria do capital social e desenvolvimento local: lições a partir da experiência de Pintadas (Bahia, Brasil). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005. (Projeto de Pesquisa, 2002-2005)

OLIVEIRA, F. L.; BOCALON, G. Z.; COSTA, M. S. W.; BEHRENS, M. A. Urgência na educação: a superação do paradigma da sociedade da produção de massa pela sociedade do conhecimento. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, 6., 2006, Curitiba. Anais... Curitiba, 2006.



Referência

ABRAMOVAY, Ricardo. O Capital Social dos Territórios: repensando o desenvolvimento rural. *Economia Aplicada*. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 379-397, abr/jun 2000.

ALBAGLI, S.; MACIEL, M. L. Capital social e empreendedorismo local. In: PROPOSIÇÃO de políticas para a promoção de sistemas produtivos locais de micro, pequenas e médias empresas. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002 .

BARONI, M. Ambigüidades e deficiências do conceito de desenvolvimento sustentável. *Revista Administração de Empresas*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 14-24, abr./jun. 1992.

FISCHER, T. Gestão do desenvolvimento e poderes locais: marcos teóricos e avaliação. Salvador, BA: Casa da Qualidade, 2002.

MILANI, C. Teoria do capital social e desenvolvimento local: lições a partir da experiência de Pintadas (Bahia, Brasil). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005. (Projeto de Pesquisa, 2002-2005)

OLIVEIRA, F. L.; BOCALON, G. Z.; COSTA, M. S. W.; BEHRENS, M. A. Urgência na educação: a superação do paradigma da sociedade da produção de massa pela sociedade do conhecimento. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, 6., 2006, Curitiba. Anais... Curitiba, 2006.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)