

PROTAGONISMO EMPREENDEDOR:

Uma forma singular de ensinar



Mariângela Costa Schneider

Professora Dra. Silvana Neumann Martins – orientadora

Professora Dra. Jacqueline Silva da Silva - coorientadora



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
DOUTORADO EM ENSINO

PROTAGONISMO EMPREENDEDOR:

Uma forma singular de ensinar

Mariângela Costa Schneider

Lajeado, dezembro de 2020

Mariângela Costa Schneider

PROTAGONISMO EMPREENDEDOR:

Uma forma singular de ensinar

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Doutorado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para obtenção do grau de Doutora em Ensino na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudos do Currículo e Avaliação.

Orientadora: Profa. Dra. Silvana Neumann Martins

Coorientadora: Profa. Dra. Jacqueline Silva da Silva

Lajeado, dezembro de 2020

Mariângela Costa Schneider

PROTAGONISMO EMPREENDEDOR:

Uma forma singular de ensinar

A Banca examinadora abaixo aprova a Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudos do Currículo e Avaliação, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de Doutora em Ensino.

Profa. Dra. Silvana Neumann Martins - orientadora
Universidade do Vale do Taquari - Univates

Profa. Dra. Jacqueline Silva da Silva - coorientadora
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Ieda Maria Giongo
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa Dra. Denise Wildner Theves
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Eduardo Pinto Vilas Boas
Escola Superior de Empreendedorismo do Sebrae- SP

Profa. Dra. Cláudia Inês Horn
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Lajeado, 10 de dezembro de 2020

Dedico esta tese ao meu marido, aos meus filhos e à minha mãe.

Ao meu marido, Eduardo, que me apoiou do início até o fim da jornada, compreendendo minhas ausências e preocupações e dando-me o suporte necessário para que eu pudesse concluir esta jornada.

Aos meus filhos, João Vítor e Manoela, que são os verdadeiros protagonistas da minha vida.

À minha mãe, que esteve ao meu lado a minha vida inteira e sempre me incentivou a sonhar, a estudar e a nunca desistir.

AGRADECIMENTOS

Ao chegar na etapa final desta escrita, é necessário agradecer. Assim, agradeço:

A Deus, que me deu forças para seguir em frente.

À minha mãe, que, desde criança, me incentivou a ser protagonista da minha vida.

À minha avó, Dona Fina, que sempre acolheu minhas inquietudes da infância.

À PROSUC/CAPES, pela bolsa/taxa de incentivo à formação.

À minha orientadora, Dra. Silvana Neumann Martins, que me apresentou ao Empreendedorismo e foi muito mais do que uma orientadora, foi uma amiga de todas as horas, que compreendeu os momentos difíceis passados durante a jornada do doutorado.

Agradeço também à minha (co)orientadora, Dra. Jacqueline Silva da Silva, que acompanha os meus passos desde a graduação em Pedagogia e sempre foi uma grande amiga, incentivadora e me apresentou ao Protagonismo.

RESUMO

A cada dia é necessário inovar, empreender, protagonizar e saber construir seus próprios caminhos. Com o propósito de discutir e aprofundar ainda mais a respeito do protagonismo e do empreendedorismo, esta Tese de Doutorado foi construída. Oriunda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino - PPGEnsino, da Univates/RS/Brasil, enquadra-se na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudos do Currículo e Avaliação. Para realizar a pesquisa, buscou-se embasamento em autores do Empreendedorismo, especialmente Dornelas (2007, 2018), Dolabela (2003, 2008), bem como em autores do Protagonismo, como Malaguzzi (1999) e Rinaldi (2002). A metodologia de pesquisa teve como tipo de abordagem a qualitativa (BIKLEN e BOGDAN, 1994). A partir desses autores e das aproximações teóricas com os termos Protagonismo e Empreendedorismo, criou-se o termo Protagonismo Empreendedor. Como Protagonismo Empreendedor, nesta pesquisa, entende-se aquela pessoa que utiliza sua autonomia, responsabilidade e liberdade para explorar oportunidades e fazer acontecer. É aquela pessoa que organiza estratégias e mobiliza meios e fins em prol de um objetivo. Pode ser um objetivo coletivo, individual ou social. Para tanto, mobiliza, motiva e conquista mais pessoas para auxiliarem na construção desses caminhos, unindo forças para concretizar sonhos e metas próprias ou alheias. O tipo de pesquisa configura-se como um estudo de caso (YIN, 2001). Como sujeito de pesquisa, buscou-se conhecer a prática pedagógica de um professor atuante em uma escola pública da Educação Básica de um município do Vale do Taquari/RS. O campo de pesquisa foi a sala de aula desse professor e a escola como um todo. Para a geração e coleta de dados, utilizei entrevistas semiestruturadas, observação participante, diário de campo e fotografias. Esta pesquisa tem o seguinte objetivo geral: Investigar como o ensinar, alicerçado nos preceitos da Educação Empreendedora, auxilia no desenvolvimento do Protagonismo Empreendedor discente na Educação Básica. Para tanto, foi acompanhada a trajetória de ensino de um professor da Educação Básica, que atua junto ao terceiro ano do Ensino Fundamental, buscando conhecer como esse professor desenvolve as suas práticas pedagógicas. Como objetivos específicos da pesquisa, elencou-se: “Conhecer os referenciais teóricos que alicerçam a prática docente de um professor atuante na Educação Básica; Investigar em que medida a formação acadêmica e a formação continuada do professor investigado vêm agregando os preceitos teóricos da educação empreendedora e do protagonismo às suas práticas docentes; Analisar o planejamento do professor, as reflexões realizadas por ele antes e depois de realizar o planejamento, buscando verificar o que leva em consideração; Verificar, junto ao professor investigado, as facilidades e as dificuldades encontradas em suas práticas pedagógicas cotidianas no que diz respeito à Educação Empreendedora e ao Protagonismo, buscando perceber, também, quais as alternativas e as estratégias utilizadas frente a elas; Averiguar como o Protagonismo Empreendedor vem sendo desenvolvido nos alunos”. Como resultados obtidos, foi possível averiguar que, quando o

ensinar é alicerçado em preceitos da Educação Empreendedora e quando o planejamento do professor é construído para e com seus alunos, há o desenvolvimento do Protagonismo Empreendedor discente, pois o docente leva em consideração as curiosidades e os interesses das crianças e faz acontecer o ensino a partir desses interesses.

Palavras-chave: Protagonismo Empreendedor. Empreendedorismo. Protagonismo Infantil. Professor. Educação Básica.

ABSTRACT

Each passing day we are required to innovate, endeavor, be protagonists, and be able to open our own paths. This doctoral dissertation aims to deepen the discussion on protagonism and entrepreneurship. Originated in the *Stricto Sensu* Teaching Graduate Program at Univates/RS/Brazil, its line of research is Teacher Education, Syllabus Studies, and Evaluation. Moreover, it is based on authors on Entrepreneurship, especially Dornelas (2007, 2018), Dolabela (2003, 2008), as well as on authors on Protagonism, such as Malaguzzi (1999) and Rinaldi (2002). The research methodology used was qualitative (BIKLEN and BOGDAN, 1994). Based on these authors and the theoretical approaches of Protagonism and Entrepreneurship, the term Entrepreneurial Protagonism was created. The Entrepreneurial Protagonist, in this research, is the individual who uses his/her autonomy, responsibility, and freedom to explore opportunities and make things happen; he/she is the one who organizes strategies and deploys resources to achieve a goal, which might be collective, individual or social. In order to do so, this individual engages, motivates, and obtains more people to help open these paths, thus joining forces to achieve their own goals or others'. The type of research is a case study (YIN, 2001), and the subject of the research is a teacher of a public Basic Education school in a municipality in the Taquari Valley/RS, whose teaching practices were focused. The research field was his classroom and the school, as a whole. Semi-structured interviews, participating observation, field journal, and photographs were used to generate and collect data. The general objective of this research is investigating how teaching, based on the principles of the Entrepreneurial Education, assists in developing students' Entrepreneurial Protagonism in Basic Education. To do so, the teaching path of a Basic Education teacher who teaches 3rd-graders in Primary School was analyzed, in an attempt to understand how this teacher develops his teaching practices. As specific objectives, the following ones were chosen: "Understanding the theoretical frameworks that support a Basic Education teacher's practice; Investigating to what extent the academic and the continued educations of the investigated teacher have added theoretical principles of the entrepreneurial education and protagonism to his teaching practices; Analyzing the teacher's planning, his reflections before and after the planning, to find out what aspects are taken into consideration; Verifying the easy and difficult aspects encountered by the teacher in his daily teaching practice regarding Entrepreneurial Education and Protagonism, and also the alternatives and strategies used with them; Investigating how the Entrepreneurial Protagonism has been developed with students." The outcomes indicate that when teaching is based on the principles of Entrepreneurial Education and teachers' planning is done for and with their students, there is the development of students' Entrepreneurial Protagonism because teachers take into consideration their students' curiosities and interests, and make teaching happen based on them.

Keywords: Protagonism. Entrepreneur. Entrepreneurship. Children Protagonism. Teacher. Basic Education.

RESUMEN

A cada día es necesario innovar, emprender, protagonizar y saber construir sus propios caminos. Con el propósito de discutir y profundizar aún más al protagonismo y el emprendimiento, esta Tesis de Doctorado fue construida. Oriunda del Programa de Pós- Graduação *Stricto Sensu* en Enseñanza - PPGEnsino, da Univates/RS/Brasil, se encuadra en la línea de pesquisa Formación de Profesores, Estudios del Currículo y Evaluación. Para realizar la pesquisa, se buscó sustentación en autores de Emprendimiento, especialmente Dornelas (2007, 2018), Dolabela (2003, 2008), bien como en autores del Protagonismo, como Malaguzzi (1999) y Rinaldi (2002). La metodología de pesquisa tuvo como tipo de abordaje cualitativo (BIKLEN y BOGDAN, 1994). A partir de esos autores y de los acercamientos teóricos con los términos Protagonismo y Emprendimiento, se creó el término Protagonismo Emprendedor. Como Protagonismo Emprendedor, en esta pesquisa, se entiende aquella persona que utiliza su autonomía, responsabilidad y libertad para explorar oportunidades y hacer acontecer. Es aquella persona que organiza estrategias y moviliza medios y fines en pro de un objetivo. Puede ser un objetivo colectivo, individual o social. Para tanto, moviliza, motiva y conquista más personas para auxiliaren en la construcción de esos caminos, uniendo fuerzas para concretizar sueños y metas propias o ajenas. El tipo de pesquisa se configura como un estudio de caso (YIN, 2001). Como sujeto de pesquisa, se buscó conocer la práctica pedagógica de un profesor actuante en una escuela pública de la Educación Básica de un municipio del Vale do Taquari/RS. El campo de pesquisa fue en el aula de clase de ese profesor y en la escuela como un todo. Para la generación y colecta de datos, utilicé entrevistas semiestructuradas, observación participante, diario de campo y fotografías. Esta pesquisa tiene el siguiente objetivo general: Investigar como la enseñanza, fundamentada en los preceptos de la Educación Emprendedora, auxilia en el desarrollo del Protagonismo Emprendedor discente en la Educación Básica. Para tanto, fue acompañada la trayectoria de enseñanza de un profesor de la Educación Básica, que actúa junto al tercer año de la Enseñanza Fundamental (Primaria), buscando conocer como ese profesor desarrolla sus prácticas pedagógicas. Como objetivos específicos de la pesquisa, se enumera: “Conocer los referenciales teóricos que fundamentan la práctica docente de un profesor actuante en la Educación Básica; Investigar en qué medida la formación académica y la formación continuada del profesor investigado vienen agregando los preceptos teóricos de la educación emprendedora y del protagonismo a sus prácticas docentes; Analizar el planeamiento del profesor, las reflexiones realizadas por él antes y después de realizar el planeamiento, buscando verificar lo que lleva en consideración; Verificar, junto al profesor investigado, las facilidades y las dificultades encontradas en sus prácticas pedagógicas cotidianas en el que dice respecto a la Educación Emprendedora y al Protagonismo, buscando percibir, también, cuales las alternativas y las estrategias utilizadas frente a ellas; Averiguar como el Protagonismo Emprendedor viene siendo desarrollado con los alumnos”. Como resultados obtenidos, fue

posible averiguar que, cuando la enseñanza es fundamentada en preceptos de la Educación Emprendedora y cuando el planeamiento del profesor es construido para y con sus alumnos, hay el desarrollo del Protagonismo Emprendedor discente, pues el docente lleva en consideración las curiosidades y los intereses de los niños y hace acontecer la enseñanza a partir de esos intereses.

Palabras clave: Protagonismo Emprendedor. Emprendimiento. Protagonismo Infantil. Profesor. Educación Básica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Uma coceira onde moram os pensamentos.....	20
Figura 2 - Sol Amarelo	37
Figura 3 - Trilhos.....	52
Figura 4 - Versões de um menino.....	83
Figura 5 - Coleção de pedras	98
Figura 6 - Cartaz com perguntas das crianças	99
Figura 7 - Espiral Investigativa	104
Figura 8 - Hipóteses das crianças	105
Figura 9 - Incompletudes	117
Figura 10 - Escovando com giz branco	139
Figura 11 - Coletando riquezas.....	142
Figura 12 - Cartazes.....	149
Figura 13 - Crianças e adultos constroem juntos as suas perguntas	151
Figura 14 - Desvios	163

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ações da pesquisa.....	42
Quadro 2 - Categorias.....	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características dos Empreendedores de Sucesso (Conjunto 1).....	120
Tabela 2 – Características empreendedoras do professor pesquisado – 2019/2020.....	128

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 - Pesquisas sobre empreendedorismo 2004-2017	71
Gráfico 2 - Pesquisas sobre empreendedorismo em Mestrados e Doutorados.....	71
Gráfico 3 - Áreas de pós-graduação em que o Empreendedorismo mais aparece	72

SUMÁRIO

1 PROTAGONIZAR E EMPREENDER: PRIMEIRAS PALAVRAS	20
1.1 Um pouco da minha história.....	21
1.2 E... tudo se encaixa novamente... ..	25
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: DOS TRAÇOS ESCOLHIDOS PARA COMPOR A OBRA	37
3 A ARTE DE SAIR DOS TRILHOS: O EMPREENDEDORISMO E AS APROXIMAÇÕES COM O CAMPO EDUCACIONAL.....	52
3.1 Saindo dos trilhos	53
3.2 Trilhas e trilhos: uma questão com múltiplas escolhas	54
3.3 Inovar e empreender: o que a educação tem a ver com isso?.....	56
3.4 Da água que corre entre as pedras ao grande rio... ..	62
3.5 De olho nas margens do rio: o empreendedorismo e seu entrelaçamento no ensino e na educação brasileira	70
3.5.1 Escola, Educação Básica, Protagonismo e Empreendedorismo: como se relacionam nesta pesquisa?	74
3.6 Algumas considerações sobre “Trilhos, águas e pedras”	80
4 CARREGANDO ÁGUA NA PENEIRA! AS MUITAS VERSÕES DO PROFESSOR E A SUA TRAJETÓRIA DE VIDA: PESSOAL, ACADÊMICA E PROFISSIONAL.....	82
4.1 Primeiros despropósitos.....	83
4.2 Dos despropósitos da infância à escolha pela carreira docente: os passos do menino que “carregava água na peneira”	85
4.2.1 Primeira versão: O menino tímido, curioso e “difícil”	86
4.2.2 Segunda versão: O menino “desorganizado” e algumas memórias da escola.....	90
4.2.3 Terceira versão: O menino dedicado e as boas memórias da escola... ..	95
4.2.4 Quarta versão: O professor dedicado.....	96
4.2.5 Quinta versão: o Mestre, a construção de suas referências e a constituição do seu jeito de ser professor.....	101

4.2.5.1 Uma questão de percepção: a análise do Mestre perante as formações continuadas de professores.....	110
4.3 (Des) propósitos finais: os vazios são maiores e até infinitos	115
5 INCOMPLETUDES DE UM PROFESSOR EMPREENDEDOR	117
5.1 Palavras iniciais e incompletas.....	118
5.2 Nas brechas da incompletude.....	118
5.3 Um professor e suas características: das incompletudes ao empreendedorismo docente	128
5.4 Palavras finais: nas brechas da incompletude.....	138
6 A “ESCOVAÇÃO” DO PLANEJAMENTO DO PROFESSOR EMPREENDEDOR	139
6.1 Primeiros passos: organizando a expedição.....	140
6.2 Expedição – Parte 1: Coletando riquezas com as crianças e escovando as oralidades para a construção de um planejamento coletivo empreendedor.....	141
6.3 Expedição – Parte 2: Significâncias remontadas: Escovando o Protagonismo Empreendedor.....	154
6.4 Palavras remontadas e significâncias recontadas.....	160
7 UMA NOVA FORMA DE OLHAR PARA A FRENTE: SOBRE DESVIOS E CAMINHOS DESCONHECIDOS.....	162
REFERÊNCIAS	171
APÊNDICES	176
APÊNDICE A - Roteiro de observação da aula	177
APÊNDICE B - Termo de Anuência (para a Direção da Instituição de Ensino e sua respectiva Mantenedora)	178
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para o professor)	179
APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para os pais das crianças).....	180
APÊNDICE E - Roteiro de Entrevista Individual – 1.....	181
APÊNDICE F - Roteiro de Entrevista Individual – 2	182
APÊNDICE G - Roteiro de Entrevista Individual – 3	183
APÊNDICE H - Entrevista com a diretora da escola	184
APÊNDICE I - Entrevista e coleta de desenhos com os alunos do professor	185
APÊNDICE J - Educação Empreendedora: 2004 - 2016.....	186
APÊNDICE K - Dissertações e Teses sobre Pedagogia Empreendedora 2010 – 2017 ...	188
APÊNDICE L - Dissertações a respeito do Empreendedorismo, relacionadas à Educação ou ao Ensino – 2007 – 2015	189

A PANDEMIA QUE MUDOU A NOSSA VIDA

Quando ingressei nesta jornada, jamais imaginava os percalços pelo caminho. Que bom, senão talvez eu tivesse pensado ser impossível enfrentar a todos. Além de todos os percalços pessoais e profissionais enfrentados neste período, no último ano de escrita da Tese, o ano de 2020, uma pandemia mundial se alastra pelo Brasil e afeta todas as relações e as formas de viver: a pandemia do COVID-19.

Essa pandemia colocou-nos para dentro de nossas casas e fechou a porta, deu-nos máscaras que agora são artigos de nosso vestuário, encurralou-nos, fazendo-nos entender que o monstro desta era se chama Corona Vírus. O medo de encontrar com ele fez-nos adquirirmos estoques de álcool em gel e água sanitária. Passamos a lavar as mãos compulsivamente e a nos higienizar insistentemente.

Mas o maior mal que o COVID nos trouxe foi o medo de gente. Antes, a gente gostava de se abraçar quando encontrava alguém querido; nos finais de semana, visitar pessoas queridas era nosso passatempo. Mas, agora, todos têm medo de todos, porque o bicho-papão pode vir com a visita.

Essa pandemia mudou a nossa forma de ver a vida, de nos relacionar com as pessoas, de empreender. Passamos a ter que conciliar o espaço do trabalho com o espaço familiar, porque agora o *home office* é comum. Passamos a fazer mais coisas pela internet, a fabricar nosso próprio pão e a conviver mais com quem divide a casa conosco. Antes, na maior parte do tempo, convivíamos com pessoas que trabalhavam conosco.

Finalizar uma tese de doutorado neste cenário trouxe muitos desafios. Conciliar atividades domésticas com atividades de escrita e de leitura foi o grande X da questão. Era necessário empreender dentro de casa, buscar alternativas para, ironicamente, respirar melhor.

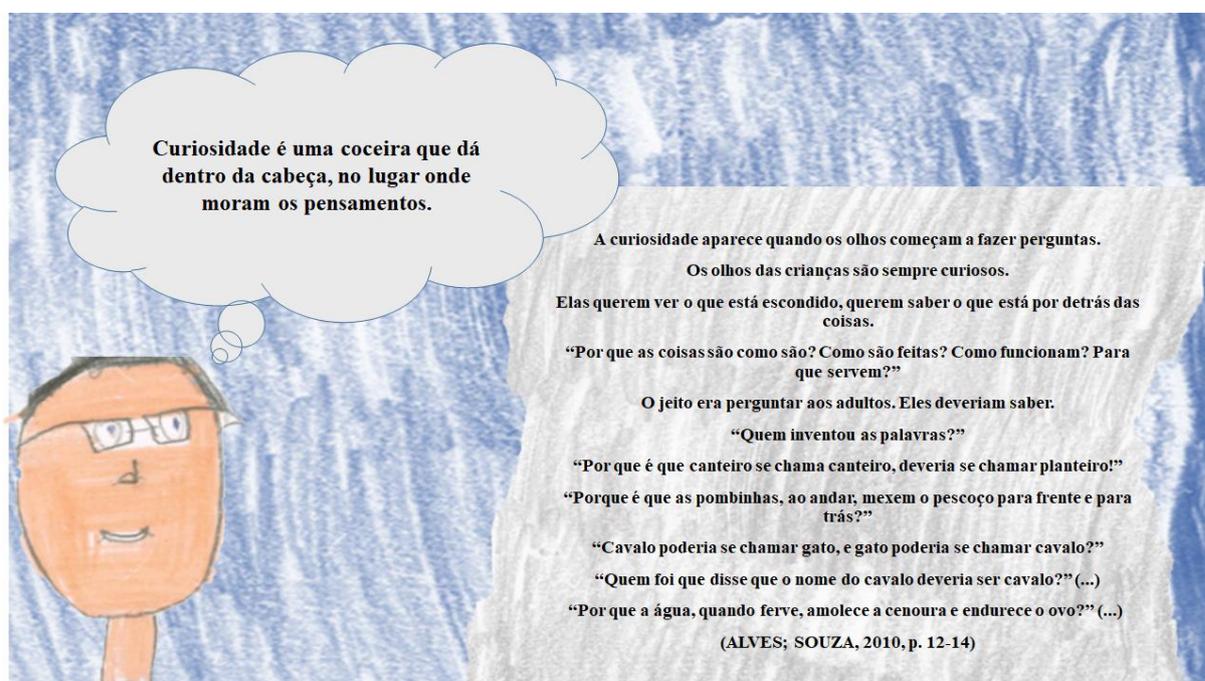
Foi necessário empreender para organizar os horários e as atividades de toda a família no mesmo espaço.

Mas, para esta pesquisadora, há meses escondida dentro da sua casa, há muitas lições emergentes desse contexto. À luz de Manoel de Barros, de Rubem Alves e de outros companheiros de escrita, trago algumas das aprendizagens desta época de escrita pandêmica:

*Eu tive uma coceira onde moram os pensamentos
Essa coceira me alertou que eu estava vivendo um propósito despropositado
E as minhas incompletudes me fizeram ver
Que incompleto é quem não pode respirar (ELABORADO PELA AUTORA, 2020).*

1 PROTAGONIZAR E EMPREENDER: PRIMEIRAS PALAVRAS

Figura 1 - Uma coceira onde moram os pensamentos



Fonte: Diário de campo (2020)¹

Silêncio. Dúvida. Espanto. Geralmente, estas são as reações imediatas que temos quando as crianças nos dirigem suas perguntas. Nem sempre conseguimos dar-lhes uma resposta convincente. Diante dessas indagações, alguns pais sentem-se satisfeitos e até mais confortados em solicitar que as crianças façam essas perguntas à professora (ou ao professor).

¹ Desenho e pintura: Felipe e Érica (3º Ano). Montagem: autora (2020). Referência do livro: “Pinóquio às Avessas” de Alves e Souza (2010).

Mas, e o(a) professor(a)? Faz o quê com essas indagações? São perguntas que nos calam com tamanha inteligência e nos confrontam no nosso íntimo: “Como eu não havia pensado nisso? De onde vem esta pergunta? Como explicar isso?”. Crianças protagonistas estão espalhadas por todos os cantos, em todos os lugares, maquinando em suas mentes as mais variadas ideias, os mais intrigantes pensamentos, sentindo aquela “coceira” incessante da curiosidade.

É assim que elas chegam à escola na Educação Infantil e nos primeiros anos da Educação Básica: perguntando tudo; vorazes, atentas, curiosas, olhos brilhantes. E fico a me perguntar: quando e onde isso se perde? Para onde vai aquela alegria de conhecer o mundo? Onde fica aquela paixão pelas formigas, pelas borboletas e pelas tartarugas? E a vontade de colocar a mão no barro, de tomar banho de chuva, perde-se onde? Quando?

Segundo a história “Pinóquio às avessas”, a curiosidade vai diminuindo conforme a criança avança na escola. E a criança vai, aos poucos, virando um bonequinho de “madeira”. E a curiosidade, com o tempo, parece acalmar, adormecer ou mesmo desaparecer. Será? O que podemos fazer para mudar isso?

1.1 Um pouco da minha história...

Com uma “coceira no lugar onde moram os pensamentos”, trago questionamentos que me acompanham nesta trajetória há algum tempo. Porém, antes de falar das minhas interrogações, situo o leitor na minha história com a sala de aula, com a escola, com o ensino e a educação. A minha escolha particular pela educação e pela docência foi construída ao longo da minha vida. No princípio, influenciada pelo cotidiano da mãe professora, que me levava à escola a tiracolo. Depois, pela crença de poder mudar o mundo, de transformar a vida das crianças, de contribuir de alguma forma para a humanidade. Alves (2000) define bem esse sentimento, referindo-se à imortalidade do ato de ensinar. O autor salienta que, de alguma forma, continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela nossa palavra. Portanto, o professor não morre jamais.

A escolha pela profissão do magistério deu-se de forma muito romântica, idealista, buscando como primeira formação a oferecida em nível médio – o curso Normal. A atuação como professora ocorreu quase instantaneamente à matrícula no curso: mesmo antes de iniciar as aulas, passei a atuar junto à Educação Infantil, leiga e muito jovem, aos 14 (quatorze) anos

de idade. A partir daí, a prática em sala de aula não parou mais. Os estudos também não. Graduei-me em Pedagogia, especializei-me em Orientação Escolar e, na sequência, busquei o Mestrado e o Doutorado em Ensino.

Os primeiros passos na profissão foram dados de maneira imatura, e as primeiras práticas junto aos alunos, na corda bamba, pois eu tomava como referência não os conhecimentos pedagógicos e teóricos de uma aprendizagem de um curso que nem havia iniciado ainda, mas sim, baseava-me nas vivências experienciadas como aluna, até então. Embora meu início na sala de aula tenha se dado de maneira leiga e me faltassem referências teóricas, fui me construindo professora desde aquele instante. Ou melhor, esse construir-se professora deve ter iniciado muito antes, pois, mesmo sem saber, enquanto criança eu recriava e reproduzia a sala de aula junto com minhas bonecas e minhas amigas.

Inquietações sobre o fazer docente me acompanhavam, e as certezas iniciais, de uma simples “professora que apenas imitava seus antigos professores” e, por isso, “sabia exatamente como deveria fazer”, foi dando espaço a incertezas que me fizeram crescer e construir um jeito de ser professora muito singular. Assim, como numa colcha de retalhos, entre práticas e leituras, fui refazendo meu jeito de ser, tanto como pessoa quanto como professora. Aos poucos, fui amadurecendo minhas escolhas, e minhas perguntas foram sendo reformuladas e incrementadas. Hoje percebo que, desde o início, fui e sou uma eterna insatisfeita, já que não consegui me acomodar nem mesmo com concursos públicos batendo à porta e continuei refazendo os questionamentos a respeito da escolha da profissão e também da maneira como sou professora: O que me faz continuar? Quais são os maiores desafios desta profissão? Como posso melhorar? Quais são os aspectos que me dão pistas de que esta ou aquela seja a melhor forma de ensinar e de aprender?

Esses questionamentos foram firmando minhas escolhas profissionais e acadêmicas. Dessa forma, minha experiência perpassa vários níveis educacionais. Nesses vinte anos de prática docente, por mais ou menos quinze anos trabalhei com a Educação Infantil, mas também atuei nos Anos Iniciais. Aos poucos, fui espriando a minha experiência, de acordo com oportunidades que foram batendo à minha porta. Ainda durante o mestrado, comecei a atuar como formadora de professores no município em que resido e também em municípios vizinhos. Logo após o Mestrado, passei a atuar como docente em nível de pós-graduação, num curso de especialização em Pedagogia Gestora. Atuei ainda na coordenação e na supervisão pedagógica da rede municipal na Secretaria de Educação no município em que resido, trabalhando no setor

da Educação Infantil. Esse trabalho oportunizou-me visualizar de outro ângulo a primeira etapa da Educação Básica. Quando ingressei no doutorado, concomitantemente retornei à sala de aula, em uma nova escola. Nesse período, pude experimentar a alfabetização de crianças. Novamente me redescobri em um novo jeito de ser professor e me apaixonei por ver as crianças se alfabetizando.

Ao imergir nos estudos do doutorado, aprofundando-me nos conceitos do Empreendedorismo e retomando o conceito de Protagonismo, já trabalhado no mestrado, acabei incubando uma ideia que me acompanhava já fazia algum tempo, mas ficou mais forte ao ser mordida pelo bichinho do empreendedorismo. Ainda que, até então, me faltasse coragem e até mesmo tempo para me dedicar à ideia, resolvi dar mais uma girada na roda da minha vida e realizar mais uma transformação: larguei meus dois concursos públicos, minha estabilidade profissional e um terreno que já me era familiar e comecei a construir um novo jeito de ser e de estar na educação e no ensino. No início do ano de 2019, abri uma empresa que trazia todos os conceitos que fui construindo e que, para mim, significavam tanto ensino, quanto educação, quanto a minha própria vida. Criei a Protagonize: Assessoria Pedagógica e Empresarial.

Nesse processo, novas dúvidas emergiram e não foi tranquilo largar algo estável por um caminho incerto e obscuro que me aguardava. Muitas foram as controvérsias, os olhares incrédulos e as indagações externas. Porém foram as indagações internas que me fizeram cair e, mais uma vez, fiquei na corda bamba, pois eu estava começando tudo do zero novamente. Perguntas como: Será que eu deveria ter feito esta escolha? Será que deveria ter largado tudo? Será que eu vou conseguir começar tudo de novo? Foi um jogo de tentativas e erros, no qual tive muitos parceiros e apoiadores, mas também tive que juntar muitas pedras do caminho. Mas foi a minha chama, a minha garra e a minha vontade de realizar mais este projeto que me fizeram juntar todas as forças e contar para o mundo o que eu estava fazendo.

Não foi fácil dar esse passo. No entanto, o enfrentamento desses obstáculos e a construção desses caminhos me fortaleceram até mesmo para escrever esta Tese e testemunhar o que registro nestas linhas. Precisei comprovar a mim mesma e através da minha própria experiência que, para ser empreendedor, não importa onde estejamos, é preciso romper com muita coisa e que a instabilidade será nossa seguidora incansável nesse percurso.

Depois de ter vivido essa transição, estando hoje já com mais de um ano de empresa e tendo enfrentado acertos e erros, e ainda, tendo feito muito investimento físico, emocional e

financeiro nesse projeto, posso dizer que cresci mais um pouco e construí uma nova forma de viver e de perceber tudo o que eu já havia vivido até aqui. Revi todos os meus conceitos de protagonizar e de empreender, confrontando o que lia para o projeto de pesquisa da tese com a minha realidade. Hoje percebo que toda essa informação se transforma em conhecimento para trançar estas linhas de pesquisa. Este movimento foi fundamental para que eu pudesse introduzir esta tese e para que eu pudesse reescrever novas possibilidades na minha maneira de ver o mundo e, mais ainda, de estar nele.

Para quem não acompanhou minha trajetória, pode parecer irrisório falar disto aqui, contudo posso dizer que isso foi fundamental para tornar visível a minha aprendizagem e também para perceber, com mais nitidez, tudo o que coletei no campo de pesquisa e também o significado, na minha vida, de protagonizar, empreender, ensino, pesquisa, educação, professor, aluno, sala de aula. A Protagonize veio complementar algo que sempre quis e está sendo construída com amor, mas não sem dor. Ela veio para mostrar o quanto podemos ir além e comprovar mais uma vez que somos capazes de construir nossos caminhos. Ela também me trouxe outras certezas e mais algumas dúvidas que venho construindo e para as quais estou buscando respostas neste percurso.

Para falar um pouco disso, dou-me conta mais uma vez de que a sala de aula, a escola e a convivência com professores fazem parte da minha pessoa e de toda a construção do meu jeito de ser, de viver e até da formação da minha personalidade. Vejo a escola, como eu via a casa da minha avó: um porto seguro na minha vida. Algumas pessoas precisam ficar em silêncio, estar junto à natureza, à beira do mar ou de um rio para recarregarem as energias, mas eu necessito de escola. E acredito que seja por isso que me vi meio perdida em todos os momentos em que fiz escolhas que me distanciavam dela. Inúmeras vezes, enquanto estou dormindo, os meus melhores sonhos são aqueles em que me encontro novamente na sala de aula. Percebo isso hoje com muita nitidez, com muita alegria e também com tranquilidade e seriedade perante minhas antigas e futuras escolhas. Porém vejo, também, que a Protagonize complementa o meu lado profissional ainda mais, estando na composição de um grande quadro que estou pintando sobre a minha vida.

Fazendo uma avaliação de todos os momentos em que fiquei afastada da sala de aula, foram momentos em que tive oportunidade de sair da caixa e olhar de fora para dentro. Aprendi muito e ampliei meu olhar sobre a educação, tendo a oportunidade, mais uma vez, de ampliar minhas aprendizagens e de amadurecer mais um pouco como profissional. Entretanto, também

foram momentos em que a saudade bateu forte e fui capaz de perceber o quanto sou nutrida pela sala de aula e pelo cotidiano escolar. Alguns dizem que a nossa profissão é um vício, talvez seja mesmo. Não posso negar que a atuação junto às crianças, tanto da Educação Infantil quanto dos Primeiros Anos do Ensino Fundamental, me traz muita alegria e bem-estar. Mas, ao mesmo tempo, também dá vitalidade à minha vida perceber a força que tenho para conectar pessoas e para construir novos caminhos dentro de uma empresa da forma como sempre acreditei que a educação devesse ser.

Hoje percebo que, tanto naqueles olhinhos brilhantes das crianças, falando todas ao mesmo tempo quando chegam à escola, quanto no empreendedorismo e na força motriz que me move para a frente, é que encontro a vibração necessária para reiniciar a cada ano, a cada semana, a cada dia. Uma vibração forte porque as crianças não se cansam de pulsar, de exalar vida, especialmente enquanto são pequenas. E, talvez, eu também ainda seja muito pequena, pois ainda sinto a pulsação bater forte em mim quando procuro reconstruir novos mundos dentro de mim e quando procuro sempre significados para tudo o que faço.

Nas palavras de Hermann Hesse, citado e parafraseado por Alves (2000), encontrei o sentido do que para mim é ensinar e estar com as crianças: ensinar é algo que me dá prazer e o prazer é tanto maior quanto mais jovens e mais livres das deformações da deseducação forem os estudantes. Complementando este desejo de ensinar, vejo hoje que disseminar a forma como vejo a educação entre os professores também espalha aos colegas a emoção que sinto pela educação, e sinto, ainda, que atinjo mais crianças do que atingia em minha pequena sala de aula. Continuo percebendo que sou apaixonada e muito idealista e desenvolvo esta escrita mostrando que, não importa onde estejamos, podemos e devemos construir nossos caminhos onde nossa vida pulsa e provoca nossos sentidos.

1.2 E... tudo se encaixa novamente...

As perguntas das crianças precisam fazer sentido para um professor empreendedor que também se encontra aprendente neste processo de ensino e de aprendizagem. E é neste ponto, exatamente nas perguntas das crianças, que tudo se encaixa novamente. E, quando afirmo que tudo se encaixa novamente, é porque sempre percebi que foram as minhas próprias perguntas que me moviam e ainda me movem. Por isso, acredito que as perguntas das crianças poderão manter sempre acesa a luz de vida que elas carregam, mantendo o seu interesse pelo mundo que

as circula. Livres das “deformações”, as crianças trazem suas perguntas “descabidas” e ousadas, sem medo de que pareçam desapropriadas. Suas perguntas instigantes é que me movem. Mas também são perguntas que me inquietam: como responder a todas elas? Ou não responder?

Pinóquio, aquele boneco de madeira criado por Gepeto, que foi ganhando vida conforme foi crescendo e aprendendo as regras do mundo, precisou ir para a escola para aprender. Na escola, aos poucos, seu corpo foi se transformando e ele se tornou um ser humano. Conforme a história, o bonequinho de madeira deveria ir para a escola para aprender a viver como ser humano.

Há muitos Gepetos e muitos Pinóquios no nosso dia a dia. Muitos pais levam as crianças à escola para “Serem alguém na vida!”, “Para obterem as respostas para as suas mais difíceis perguntas!”, especialmente para aquelas perguntas que os pais não querem responder, ou para as quais não sabem respostas. “A professora sabe!”: *Será que sabe? Será que sabe o que fazer com tantas perguntas? Será que a escola sabe?*

Na história “Pinóquio às avessas!”, a professora não sabe o que fazer com a pergunta do menino. Quando ele apresenta seu interesse por pássaros e pergunta à professora qual o nome de um pássaro azul lindo que ele viu, ela responde que não é hora de pensar em pássaros. A conversa continua e, no final, Felipe entende que existem coisas que “não se pergunta na escola”. Aos poucos, vai parando de perguntar e de se interessar por “essas coisas” que não estão no programa.

Cabe questionar: será que o fato de a professora não saber o que fazer com a pergunta do menino é somente ficção? Ironia. Essa é uma história baseada em fatos reais. Nem sempre, nós, professores, sabemos o que fazer com as perguntas das crianças. Mas, paradoxalmente, sempre afirmamos, em nossos objetivos de ensino, que desejamos auxiliar no desenvolvimento de crianças curiosas, protagonistas, criativas, questionadoras, autônomas, empreendedoras, proativas. E vejam como tudo se encaixa novamente. Precisamos de desejo para superar nossos limites e transcender nossos fracassos. As perguntas das crianças são carregadas de simbologias que trazem um pouco do seu mundo e das suas inquietações.

E o mundo de fora da escola? Também espera que as crianças e jovens sejam como os descritos nos objetivos escolares? Como professores, que erros estamos cometendo? Será que estamos fazendo algo errado? Estamos favorecendo a transformação das crianças em bonequinhos de madeira?

Essa temática contextualiza-se a partir de um olhar que analisa do global ao pontual da sala de aula, pois chegamos ao século XXI muito desenvolvidos tecnologicamente, porém imaturos do ponto de vista político e social. A incapacidade de conviver, de seguir um acordo, de viver plenamente nos acompanha neste século. Somos imediatistas, procuramos um prazer descartável e aniquilamos o que não temos coragem de transformar (MOSÉ, 2015).

Complementando Mosé (2015), trago Cortella (2016), de acordo com o qual o conhecimento, no século XXI, é muito importante para a inovação, a criação e para que o indivíduo não se sinta alguém que apenas se sustenta, mas sim, que colabora e tem um propósito, ou seja, segundo ele, as pessoas querem se reconhecer naquilo que fazem.

Aquelas crianças que “incomodam” a professora por perguntar tanto, incomodam porque querem saber. E, assim, mostram que querem entender os propósitos, que querem colaborar também. São os protagonistas e os empreendedores. Essas crianças são as que possuem coragem para transformar. Então, como fica a escola e os professores diante de toda essa potência? Qual é o significado dos conteúdos preestabelecidos? O que, de fato, temos de ensinar às crianças? Como estamos acolhendo as suas dúvidas?

Atualmente, com as mídias e com o avanço da tecnologia, as pessoas saíram do anonimato de suas casas. Embora essa tecnologia possa nos alienar de nós mesmos, ela também democratiza o acesso à informação e ao conhecimento, isto é, ao poder. Os jovens deste século, com conhecimento e ousadia, quebraram paradigmas, inovaram, transformaram. Hoje, são os seres humanos criativos os que agregam maior valor (MOSÉ, 2015).

Considerando que a criatividade e a inovação, aliadas à tecnologia, estão abrindo espaços no mundo contemporâneo, vale lembrar o que Gadotti (2015) comenta a respeito da educação e da escola. Para ele, os professores precisam olhar sempre para o futuro. A educação e a escola, segundo ele, têm um grande peso no desenvolvimento global, uma vez que tudo se baseia na inovação. A inovação baseia-se no conhecimento, e a escola pode ser o lugar da produção do conhecimento. Todavia, ele chama a atenção para o fato de que muitos já desistiram da escola e estão criando os seus próprios centros de pesquisa, de gestão e de inovação.

Nesse sentido, ele afirma que temos de religar o social e o econômico à escola para que

ela seja *desseitorializada*². A escola precisa estar relacionada à cidadania, ao mercado de trabalho, à empresa, à vida, à mídia, à espiritualidade, enfim, ao mundo de maneira geral. Essas afirmações de Gadotti (2015) relacionam-se diretamente ao que estou buscando problematizar com esta pesquisa. Desejo reafirmar a importância de acreditarmos e desenvolvermos o potencial dos jovens, das crianças, dando suporte para que possam continuar acreditando nos seus sonhos, para que se encorajem a perguntar mais e a não parar jamais de questionar, de duvidar, de ousar, de transformar, visualizando os professores como parceiros.

Precisamos, urgentemente, saber o que fazer com as perguntas das crianças. Mesmo não sabendo responder, precisamos abrir espaço para que possam perguntar, auxiliando-as a persistirem na busca por respostas, abrindo caminhos e ajudando-as a organizarem o pensamento e a aprendizagem.

A professora da obra “Pinóquio às avessas” não permitiu que a criança perguntasse sobre os pássaros, nem sobre nenhum assunto fora do programa de conteúdos preestabelecidos. Porém, embora muitas vezes a escola esteja configurada dessa forma, aos poucos podemos repensá-la para encontrarmos espaço para a construção *com* as crianças, espaço para escutá-las e escutar as suas perguntas.

Quando realizei a pesquisa de mestrado, intitulada “O Protagonismo Infantil e as Estratégias de Ensino que o favorecem em uma turma da Educação Infantil” (SCHNEIDER, 2015), explorei o conceito de Protagonismo Infantil. Como **protagonista**, entende-se a criança potente, capaz de relacionar-se com seu próprio processo de aprendizagem de forma autônoma, interessada e curiosa, ativa e crítica, que se expressa através das cem (ou muito mais de cem) linguagens para se comunicar, para aprender, para se relacionar com o mundo. Crianças que querem saber por que a água, quando ferve, amolece a cenoura e endurece o ovo... crianças que são como o Felipe da história “Pinóquio às Avessas”, e que nem sempre encontram espaço para as suas perguntas “descabidas”.

Desde então, venho destacando a ideia de que, na mesma intensidade do protagonismo da criança, na mesma medida de seu interesse, na mesma direção de seus sonhos, devem estar as ações dos professores que estão trabalhando com ela. Portanto, embora as crianças sejam consideradas protagonistas desde que nascem (MALAGUZZI, 1999), possuindo uma potência natural muito grande, precisamos ter a clareza de que, enquanto escola, enquanto professores,

² Termo utilizado por Moacir Gadotti (2015).

enquanto família, poderemos favorecer o desenvolvimento e o aprimoramento desse protagonismo ou podemos transformá-las em “bonequinhos de madeira”.

Assim como esta criança, que percebemos tão potente, não pode ter diante de si um professor passivo, acomodado, engessado, também não se pode aceitar uma escola nesses moldes. E as crianças de fato não aceitam, porém demonstram isso rebelando-se e mostrando-se muitas vezes desajustadas ao sistema educacional. O professor é o parceiro mais experiente delas nos processos de ensino e de aprendizagem e, como tal, deve acompanhar o desenvolvimento das crianças para conduzir o seu planejamento. Este planejamento deve fazer sentido tanto para as crianças quanto para o próprio professor. Deve responder às perguntas e a ambos os atores dos processos de ensino e de aprendizagem. E afirmo processos, pois o processo de ensino pode ser somente um, visto que dá conta de uma forma de ensinar que é decodificada por um professor, mas processos de aprendizagem correspondem a tantos quantos temos cabeças pensantes na condição de alunos nas salas de aula.

O professor, nesse caso, deve ser alguém reflexivo, isto é, alguém que reflete as suas ações junto às crianças e utiliza diversas estratégias de ensino para favorecer o ensino e as aprendizagens. Além disso, deve ser proativo, envolvido com o entorno da escola e atento às questões sociais. A escola, como um todo, da mesma forma, deve estar aberta à comunidade, atenta às questões que a circundam e que a influenciam direta ou indiretamente. Mudanças econômicas, aquecimento global, crises sociais e políticas influenciam no fazer pedagógico da escola. Dessa forma, destaca-se a importância de um trabalho à luz de pressupostos teóricos da Educação Empreendedora.

Nesse sentido, este doutoramento em Ensino requer refletir o quanto o ensinar na escola, usando os preceitos de uma Educação Empreendedora, favorece que o protagonismo natural das crianças não adormeça e que elas sigam na sua vida não só protagonizando, mas também empreendendo.

Mas o que significa empreender? O que o empreendedorismo pode ter a ver com o ensino e a educação? E com protagonismo?

Embora o empreendedorismo tenha suas origens no ramo empresarial, levando o senso comum a pensar que, para ser empreendedor, é necessário abrir algum negócio/empresa, o conceito de empreendedorismo não está fechado a esse ramo. Segundo Dolabela (2003), o termo empreendedor caracteriza antes uma forma de ser, do que uma forma de fazer. É uma

questão de atitude do indivíduo, relacionada à sua forma de portar-se frente às diversas situações do dia a dia, isto é, de maneira proativa, inovadora, criativa. Portanto, empreendedorismo estende-se a todas as áreas da atividade humana, valorizando a caminhada e os sonhos de cada indivíduo e de sua comunidade.

Por acreditar que se pode favorecer o não aprisionamento do empreendedorismo natural de cada indivíduo, isto é, que se pode impedir que aconteça como na história “Pinóquio às Avessas”, em que a curiosidade das crianças diminui conforme elas vão progredindo na escola, cito Dolabela, que trabalhou com o conceito de Pedagogia Empreendedora.

Nesse caso, há uma metodologia própria, construída pelo autor, a qual consiste em trabalhar com o indivíduo para que ele possa avançar na realização de seus empreendimentos de vida, em qualquer setor (DOLABELA, 2008). Essa metodologia pode ser incorporada ao trabalho das escolas, se houver interesse em fazê-lo.

Vale ressaltar que a Pedagogia Empreendedora é *uma* das formas de trabalhar conceitos da Educação Empreendedora, que apresenta um leque maior de possibilidades. Nesse sentido, ressalto que muitos dos conceitos que serão trabalhados nesta escrita serão endossados por Dolabela, contudo não seguirei exclusivamente a Metodologia da Pedagogia Empreendedora, mas farei aproximações teóricas, fortalecendo minha base teórica em conceitos de diversos autores do Empreendedorismo e da Educação Empreendedora como um todo.

Nesta pesquisa, evidencia-se que o Protagonismo e o Empreendedorismo andam juntos. As primeiras aproximações entre essas duas temáticas foram motivo de estudos já em outro momento. Enquanto eu desenvolvia a minha pesquisa de mestrado, que tinha como temática o protagonismo infantil (2013-2015), acompanhava, na condição de voluntária, o projeto de pesquisa “Mestrados para a Formação de Docentes: Um Lócus de (re)Construção e de Aprendizagem”, relacionado aos cursos do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEnsino) e aos cursos de Pós-graduação em Ensino de Ciências Exatas da Universidade do Vale do Taquari - Univates.

Por meio dessa pesquisa, foi possível aproximar o protagonismo e o empreendedorismo, uma vez que ambas as abordagens reportam-se a práticas pedagógicas que valorizam a participação do aluno nos processos de ensino e de aprendizagem de que fazem parte. Essa reflexão bibliográfica foi traduzida num artigo intitulado “Interface teórica entre o Protagonismo e a Educação Empreendedora: aproximações possíveis” (MARTINS, Silvana

Neumann; SILVA, Jaqueline Silva da; DIESEL, Aline; SCHNEIDER, Mariângela Costa)³.

Com esses aportes teóricos construídos em primeira mão, alicerçados especialmente em autores conceituados como Malaguzzi (1999), Dolabela (2003), entre outros, lanço mão desta pesquisa que investigou, junto à Educação Básica, a forma como um professor, utilizando os pressupostos da Educação Empreendedora, desenvolve a sua prática pedagógica, junto a uma turma de alunos do Terceiro Ano do Ensino Fundamental.

A partir da linha de pesquisa: Formação de Professores, Estudos do Currículo e Avaliação, do curso de Doutorado em Ensino, do programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade do Vale do Taquari (Univates), pretendeu-se ampliar o olhar dos leitores para esta aproximação e complementação entre o empreendedorismo e o protagonismo, evidenciando práticas pedagógicas favoráveis ao Ensino.

A apresentação da crítica de Rubem Alves à configuração escolar serviu como pretexto para iniciar esta discussão, contextualizando o interesse pela temática de pesquisa: a relação entre o protagonismo e o empreendedorismo na escola, pois, conforme Alves e Souza (2010) ilustra na abertura deste texto, a criança, quando ingressa na escola, vai aos poucos perdendo a curiosidade e vai transformando-se em bonequinho de madeira.

Ao encontro disso, Dolabela, um dos autores de referência desta pesquisa, destaca que as crianças são naturalmente propensas a empreender e que nossa tarefa é simplesmente impedir que esses ímpetos sejam aprisionados. E, da mesma forma, Malaguzzi (1999), autor que estudou as crianças e seu protagonismo, também ressalta que as crianças são naturalmente protagonistas, e que nossa tarefa, como adultos, é possibilitar parcerias inteligentes para que elas aprimorem ainda mais suas experiências e seu protagonismo.

Nesse sentido, há que se destacar apesar dos autores apontarem essa propensão ao protagonismo e ao empreendedorismo, há que se destacar que nosso papel perante o desenvolvimento das crianças é fundamental para o seu desenvolvimento. A criança por si só não basta, é necessária a intervenção consciente e intencional dos formadores desta criança para favorecer o seu desenvolvimento.

Sendo assim, a partir de toda a potencialidade que o ser humano traz consigo, pode-se

³ O artigo foi publicado na revista *Educere at Educare*, em 2018. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeducare/article/view/14613/13160>>.

explorar o protagonismo e o empreendedorismo. A partir desses pontos em comum, destaco que existem ainda mais relações entre essas teorizações a respeito do protagonismo e do empreendedorismo, as quais ainda não foram analisadas *enquanto pesquisa*. Essas relações, além de confirmarem o ineditismo desta tese, também demonstram que essas duas temáticas têm grande importância tanto na sua individualidade, quanto na sua relação e soma, o que as torna complementares para a formação da criança desde cedo.

Primeiramente, devo salientar que os conceitos Protagonismo e Empreendedorismo, aqui relacionados e entrecruzados, possuem semelhanças na ideologia de seus conceitos e também nas objetivações que derivam deles. E, ao mesmo tempo em que são semelhantes, são também diferentes entre si, possuindo características únicas; portanto, no encontro dos conceitos, percebe-se a *complementaridade* entre eles.

Outro ponto desta pesquisa é o fato de que relaciono esses conceitos com o trabalho pedagógico desenvolvido dentro de uma escola de Educação Básica, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Vale salientar que é mais comum encontrarmos o termo Protagonismo associado ao trabalho desenvolvido em escolas e, especialmente, na Educação Infantil, porém o empreendedorismo e o protagonismo, andando juntos e sendo analisados em práticas pedagógicas na educação básica, conferem um outro caráter e uma nova percepção a esses termos devido ao contexto diferenciado.

O termo Protagonismo vem ganhando ênfase, sendo que foi amplamente estudado e referenciado na Itália, nos anos 90, nas escolas de Educação Infantil de Reggio Emília (MALAGUZZI, 1999; RINALDI, 2002) e, a cada dia, vem sendo mais pautado em estudos relacionados às infâncias. Na pesquisa de Mestrado que desenvolvi, discuti amplamente esse termo (SCHNEIDER, 2015), aliando-me a um grupo de estudiosos que também o reconhecem como potente e como fundamento teórico das práticas pedagógicas e das relações dentro dessas práticas estabelecidas entre professores e alunos.

Já o conceito de Empreendedorismo, como mencionado anteriormente, nem sempre é relacionado à educação e, menos ainda, à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a abordagem que sugiro é de não trabalhar com os dois conceitos em separado, e sim, associados, lançando mão de um novo conceito, o qual válido nesta tese: o Protagonismo Empreendedor.

Acreditando que as crianças possuem a capacidade de perguntar, de explorar, de inovar,

de protagonizar, de criar e mesmo de empreender nas soluções para seus desafios cotidianos, e tendo em vista as exigências sociais, perante um mundo a cada dia mais desafiador, apresento o problema de pesquisa desta Tese de Doutorado, embasado na Educação Empreendedora e no Protagonismo Infantil:

Como o ensinar, alicerçado nos preceitos da Educação Empreendedora, auxilia no desenvolvimento do Protagonismo Empreendedor discente na Educação Básica?

Defino, como objetivo geral:

Investigar como o ensinar, alicerçado nos preceitos da Educação Empreendedora, auxilia no desenvolvimento do Protagonismo Empreendedor discente na Educação Básica.

E, como objetivos específicos:

- Conhecer os referenciais teóricos que alicerçam a prática docente de um professor atuante na Educação Básica.
- Investigar em que medida a formação acadêmica e a formação continuada do professor investigado vêm agregando os preceitos teóricos da Educação Empreendedora e do Protagonismo às suas práticas docentes.
- Analisar o planejamento do professor, as reflexões realizadas pelo mesmo antes e depois de realizar o planejamento, buscando verificar o que leva em consideração.
- Verificar, junto ao professor investigado, as facilidades e as dificuldades encontradas em suas práticas pedagógicas cotidianas, no que diz respeito à Educação Empreendedora e ao Protagonismo, buscando perceber, também, quais as alternativas e as estratégias utilizadas frente a elas.
- Averiguar como o Protagonismo Empreendedor vem sendo desenvolvido nos alunos.

As questões que norteiam esta pesquisa são as seguintes:

- Quais os referenciais teóricos em que o professor investigado alicerça a sua prática?
- O que o professor pesquisado leva em consideração quando organiza o seu

planejamento?

- Como o professor investigado percebe a formação continuada da rede/escola, bem como as reuniões pedagógicas? As formações modificam a forma dele de planejar ou perceber o seu planejamento? E o Projeto Político Pedagógico da escola é importante neste processo? De que forma? As formações continuadas vão ao encontro dos preceitos da Educação Empreendedora e do desenvolvimento do Protagonismo discente?
- Quais as dificuldades – no que diz respeito aos objetivos da Educação Empreendedora e do Protagonismo – encontradas pelo professor na sua prática pedagógica cotidiana? Que estratégias o professor utiliza frente a essas dificuldades?
- Em que medida e de que forma o curso de Pedagogia influenciou na prática pedagógica do professor?

Frente a essas questões, destaco que esta pesquisa vem ao encontro da minha caminhada, tanto como professora, quanto como pesquisadora e como empreendedora. Considero-me uma pessoa protagonista da minha vida, pois, desde bem pequena, fui traçando meus sonhos e empreendendo esforços para construí-los.

Para alcançar esses sonhos, foi necessário muito protagonismo e muito empreendedorismo. Minha vida não foi fácil. Precisei lutar muito para alcançar meus objetivos, por isso acredito que, se a pessoa é protagonista e empreende na realização de seus sonhos, ela consegue. Foi no passo a passo, trabalhando desde muito cedo para custear meus estudos, que, aos poucos, fui me constituindo professora. E continuo aprendendo muito.

Ao lado dessa trajetória, apresento aquele que, de um outro lado, do lado de pesquisado, é o professor em cuja sala de aula entro para coletar dados e analisar suas práticas. De uma maneira muito diferente do meu jeito de ser, mas tendo alguns propósitos semelhantes, a sua trajetória na educação foi se construindo e ganhando espaço e visibilidade na sua comunidade escolar. Nesse sentido, o professor investigado vem a agregar nesta pesquisa, contribuindo com muito mais do que eu fui coletar no campo, mas mostrando um outro jeito de ser professor, de construir aprendizagem com os seus alunos e de colher diversas informações junto a eles, tornando todo o processo uma grande investigação.

Convido o leitor a embarcar nesta leitura, deliciando-se com minhas descobertas e com as interjeições que fui explorando pelo caminho. Venha surpreender-se juntamente comigo, com um novo jeito de ser professor, empreendedor e protagonista da sua história, como foi esse professor.

Para fazer esta apresentação, esta pesquisa está organizada da seguinte forma:

A partir dessa Introdução, já apresentada, sigo com o segundo capítulo, intitulado “Caminhos metodológicos da pesquisa: dos traços escolhidos para compor a obra”. Os traços são escolhidos e vão dando forma à metodologia de pesquisa, que se complementa com o andar durante o trajeto. Nesse capítulo, são apresentadas as escolhas da pesquisa, os porquês da escolha do professor investigado e quais são os autores que embasam este percurso. A música “Aquarela”, de Toquinho, abre o capítulo e embala os passos de uma pesquisadora que gosta das possibilidades que tem uma folha em branco.

O terceiro capítulo, intitulado “A arte de sair dos trilhos: o empreendedorismo e as aproximações com o campo educacional”, traz os conceitos utilizados na pesquisa e agrega a ideia de que também é importante sair dos trilhos às vezes. Nessa parte, discute-se o quanto essa saída (ou permanência) nos trilhos pode ser vista sob olhares diferentes. Para esta pesquisa, assim como para Manoel de Barros, “somos água que corre entre as pedras”, porque quem anda nos trilhos é o trem de ferro.

No quarto capítulo – “Carregando água na peneira! As muitas versões do professor e a sua trajetória de vida: pessoal, acadêmica e profissional” –, apresenta-se como o professor investigado foi se constituindo até chegar a suas escolhas atuais. Para isso, faz-se um paralelo da trajetória do professor com a de um menino que carregava água na peneira e era movido por despropósitos. Nessa caminhada, discutem-se os propósitos e despropósitos de cada um, e o quanto temos presente a criança que fomos nos adultos que somos hoje.

O quinto capítulo – “Incompletudes de um professor empreendedor” – debate como as incompletudes podem ser favoráveis ao desenvolvimento de um perfil empreendedor. Nessa escrita, apresentamos as características do professor empreendedor, baseadas na tabela de Dornelas (2007). A partir desse paralelo, monta-se uma outra tabela em que se apresenta a maneira de ser e de fazer do professor investigado. Nesse capítulo, acrescentam-se ainda discussões a respeito de como ocorrem as escolhas pedagógicas do professor e como ele as desenvolve na sua sala de aula.

Continuando a discussão, no sexto capítulo, intitulado “A escovação do planejamento do professor empreendedor”, vamos pegar nossas escovas e sentar-nos a escovar, assim como fazem os arqueólogos que escovam ossos. Nesse capítulo, apresentam-se o planejamento do professor e as suas reflexões a partir do mesmo.

O sétimo capítulo, “Uma nova forma de olhar para a frente: sobre desvios e caminhos desconhecidos”, traz a conclusão, uma conclusão cheia de vazios, de brechas, de incompletudes, de despropósitos, reafirmando as evidências decorrentes do campo de pesquisa. Por isso, sem fechamentos absolutos, mas com a ideia de olhar e de seguir em frente, fecha-se esta pesquisa com um olhar atento, uma escova na mão e fugindo dos trilhos dos trens.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: DOS TRAÇOS ESCOLHIDOS PARA COMPOR A OBRA

Figura 2 - Sol Amarelo



Fonte: Diário de campo (2020)⁴.

Um “sol amarelo”, desenhado por uma aluna do terceiro ano, ilustra a abertura deste capítulo, que traz a música “Aquarela”, de Toquinho (1983). Trabalhar com a imagem das crianças, extraída de seus trabalhos no campo de pesquisa, acolheu meus anseios de deixar seus traços como mais uma forma de registro para esta pesquisa. Afinal de contas, as crianças são protagonistas.

Os caminhos da pesquisa foram traçados, mas só foram ganhando forma e corpo à

⁴ Técnica: Aquarela. Sol: aluna Isadora (3º Ano). Montagem: autora (2020).

medida que se avançou no trajeto. Da mesma forma, a música Aquarela (TOQUINHO, 1983) mostra que os desenhos ganham forma a cada traço. Por volta dos anos 80/90, quando assistia na televisão ao comercial da Faber Castel com a música “Aquarela”, de Toquinho, eu parava, olhando, sempre encantada, tanto com a música quanto com as ilustrações que surgiam a partir de uma folha de papel em branco e um lápis. Hoje, já não mais na fantasia da minha infância, ainda me encanto com uma folha em branco – não tanto para desenhar, mas para escrever.

E, como “naquele tempo”, gosto das possibilidades que o papel e o lápis me oferecem. Hoje, porém o lápis e o papel dão lugar à página em branco do Word e à tinta virtual que o teclado espalha a partir do que digito. Quando inicio a escrita desta seção, há um imenso vazio que vai se completando com as escolhas de cada letra, de cada palavra, frase, pontos e vírgulas registrados. Enquanto redijo este texto metodológico, o meu pensamento vai tomando forma e, com cinco ou seis palavras, muitas vezes, transcrevo um pensamento que parece ganhar mais força quando colocado no papel. O pensamento começa a ganhar forma e, a partir daí, começa a ter força para transformar.

Não estamos mais nos anos 80/90. O tempo seguiu em frente e chegamos ao ano de 2020, século XXI. De lá pra cá, muita coisa mudou. Vivemos em uma era tecnológica, em que muito se fez, mas também ainda se tem muito a fazer. Através de máquinas, muito se construiu, e a ciência e a saúde evoluíram em inúmeros setores. No entanto, ainda há muitos desafios, e muitos problemas ainda surgem sem respostas. No ano de 2019, por exemplo, emerge uma nova doença – COVID - 19, causando uma pandemia mundial que, neste momento, assola a todos os setores, afetando desde a saúde pública até a economia. Com isso, todos estão precisando se reinventar: algumas necessidades tornaram-se obsoletas, e outras passaram a ser essenciais, o que muda o mercado, as relações humanas e a forma de consumir. Está havendo uma grande necessidade de se reinventar, como nunca antes nos reinventamos.

Novos mercados surgem, e outros tornam-se completamente irrisórios. Escolas e famílias estão sendo obrigadas a aprender de uma vez por todas a usar a tecnologia em prol da educação, assim como outros setores estão se adaptando. Se o giz ainda era suficiente ou o único recurso disponível, hoje as escolas buscam de diversas formas comunicar-se com as famílias.

Empresas de pequeno e de grande porte fecham as portas, ou se reinventam, fabricando as necessidades do momento, como máscaras, jalecos, respiradores. E a incessante busca pela

vacina vem movimentando milhões no mercado internacional. Pessoas mudam de ramo ou precisam se adequar às novas formas de trabalho. As máscaras e o álcool em gel passaram a fazer parte do nosso dia a dia. Pessoas mascaradas saem às ruas, e o estranho agora é aquele que não está usando esse apetrecho.

Mais do que nunca precisamos nos reinventar. Quem perdeu o emprego, viu-se obrigado a desenvolver novas habilidades ou a explorar antigas para sair da crise. A crise da pandemia trouxe dor, perdas e está sendo devastadora. Mães e pais passam a ficar mais com seus filhos, fazem a sua própria comida e o seu próprio pão caseiro. Esta mesma crise, contudo, trouxe novas formas de viver, de trabalhar e de aprender. Filósofos, historiadores, sociólogos, biólogos, religiosos buscam respostas para a possível origem da doença e fazem previsões para o futuro.

Mais do que nunca, estamos necessitando encontrar nosso protagonismo e o nosso empreendedorismo e nos encontrar dentro deste turbilhão de mudanças sociais, econômicas, educacionais e de saúde pública. Esta pandemia vem reafirmar o quanto estamos sempre na corda bamba e que já não há mais previsibilidades e certezas.

Há, conseqüentemente, e cada vez mais, a necessidade de se ter um olhar para o próprio ser humano e suas relações, visto que a ciência, bem como a tecnologia, podem ser usadas tanto para o bem quanto para o mal, dependendo da relação que o ser humano estabelece neste aspecto. Portanto, há muito no que avançar, ainda, no que diz respeito à lapidação do próprio ser humano e de todo o seu potencial. Hoje continuamos nos servindo da era tecnológica e, é claro, não retrocederemos nesse aspecto. Com o isolamento social, demandado pela pandemia, percebemos que a tecnologia nos aproxima das pessoas, e, se não fosse ela, tudo seria muito mais difícil. Mas, ao mesmo tempo, ela não substitui aquele contato físico que é da natureza humana, a necessidade de conviver com as pessoas e a necessidade de conviver de uma outra forma, olhando mais para dentro de casa e reconfigurando as nossas relações a partir do nosso lar e de nossa família.

A pandemia e o isolamento social nos deram muitas lições. De um dia para o outro, ficamos sem chão por não termos onde ir pela manhã ao acordar e ao nos depararmos com toda a família em casa; de repente a casa ficou tão pequena. Se deixamos de ter alguns problemas, outros entraram em ebulição. E é por isso que continuará sendo necessário auxiliar na formação de pessoas que possam continuar usando suas capacidades criativas, protagonistas e

empreendedoras a fim de contribuir para a melhoria do mundo. Caso contrário, o lápis continuará na caixa, e o papel continuará em branco.

Esta pesquisa veio ao encontro desse pensamento e, por isso, as escolhas dos caminhos a trilhar foram compostas no traço a traço, de acordo com as combinações de cores e formas que mais se adequaram à investigação. Nesse sentido, a opção pela abordagem qualitativa veio ao encontro do que desejava construir.

Nesse tipo de abordagem, os dados de pesquisa são obtidos no contato direto com o campo de pesquisa, o que requer uma escuta atenta do pesquisador, de modo a capturar dados que Biklen e Bogdan (1994) chamam de descritivos.

Para esta coleta, como acredito na capacidade de transformação da escola e, especialmente, no quanto os professores, com um ensino empreendedor, podem auxiliar no desenvolvimento do protagonismo e do empreendedorismo dos alunos, o **sujeito** de pesquisa foi um professor e o **campo** de pesquisa foi a escola, especialmente a sala de aula desse professor.

A escolha do sujeito da pesquisa deu-se de forma intencional. Trata-se de Mateus Lorenzon, um professor atuante em duas escolas públicas de diferentes cidades do Vale do Taquari/RS. Esse professor foi escolhido por ser reconhecido, na comunidade na qual atua, pelo trabalho diferenciado que desenvolve junto aos seus alunos da Educação Básica. Além do reconhecimento já obtido pelas comunidades escolares de que Mateus faz parte, seu trabalho destacou-se com o recebimento do prêmio do projeto PENSE⁵, com o trabalho “Tornando possível o desenvolvimento da alfabetização científica no ambiente escolar”, desenvolvido no ano de 2017 com os alunos e premiado no ano de 2018.

A partir dos predicados desse docente, realizei também a escolha da escola em que ele atuava, baseada no mesmo preceito: a escola que foi palco de sua prática pedagógica, reconhecida no projeto premiado. Localizada na cidade de Arroio do Meio, a escola de Ensino Fundamental situa-se no Bairro Bela Vista. Possui 369 alunos, do nível A ao 9º ano,

⁵ PENSE significa: “Programa de Ensino e Educação Solidário.” O programa é idealizado e desenvolvido pelo Grupo A Hora para estabelecer uma relação com escolas do Vale do Taquari. O mesmo enfoca a evolução profissional e bem-estar dos envolvidos. O programa acolhe projetos individuais e coletivos, e tem as atividades financiadas pelo Fundo Assinante Solidário do Grupo A Hora, além de investimentos de organizações parceiras, dentre elas, UNIVATES, 3ª CRE, AMVAT, CRON, SICOOB, DALE CARNEGIE e demais instituições (GRUPO A HORA, 2020).

contemplando, portanto, todo o Ensino Fundamental e parte da Educação Infantil.

Uma estética muito acolhedora envolve a escola, que possui um pátio grande e com muitas árvores. Tudo está sempre limpo e bem cuidado nos ambientes, e cartazes de produções de alunos dos mais variados anos compõem o cenário, preenchendo as paredes dos corredores. Desde o primeiro instante até o último em que estive presente no campo de pesquisa, percebi um clima muito amistoso entre os professores, direção, coordenação pedagógica e alunos. E comigo também foram muito acolhedores.

Caracterizando ainda mais o sujeito de pesquisa, destaca-se que Mateus, apesar de ser um homem jovem, é bastante tímido. Ficou evidente no campo de pesquisa a sua desenvoltura quando está junto aos seus alunos na sua sala de aula, diferentemente do que quando está entre seus pares, na sala dos professores. Por conta disso, a sua prática pedagógica, desde o início da coleta e produção de dados no campo de pesquisa, surpreendeu-me positivamente, sendo que pude perceber o seu jeito único de ser docente e completamente diferente do meu.

Dessa forma, mais do que estudar esse professor, fui para o campo de pesquisa aprender com ele. E posso dizer que aprendi muito, realmente, como fica evidente nas linhas e entrelinhas de toda esta tese. Além disso, cabe destacar que ele faz parte de uma minoria, pois homens costumam ocupar poucas cadeiras na Educação Básica, sendo um espaço amplamente ocupado por mulheres. Ambientes com falas altas, expansivas e muitas risadas são comuns dentro das escolas e mais ainda nas salas de professores. Porém, embora todas essas diferenças o acompanhem, ele ocupou seu espaço e conquistou respeito por parte de seus colegas, trocando olhares curiosos e duvidosos por olhares de reconhecimento e admiração por parte da ala feminina.

Importante salientar que, assim como a música que abre este capítulo, trago esses traços, compondo o sujeito de pesquisa, para que o leitor possa também construir a sua percepção através destas linhas, uma vez que busco identificar os caminhos trilhados por esse professor para construir e desenvolver o seu trabalho, mostrando, de forma qualitativa, os aspectos emergentes da pesquisa.

Portanto, foram necessárias muitas mãos para compor esta obra, buscando insistentemente a resposta para o problema de pesquisa: Como o ensinar, alicerçado nos preceitos da Educação Empreendedora, auxilia no desenvolvimento do protagonismo empreendedor discente na Educação Básica?

Diante do desafio de repensar a Educação Básica olhando para o professor e para o aluno como possibilidade de um encontro que potencializa o protagonismo e o empreendedorismo de cada ser humano, o seguinte objetivo geral me acompanhou:

Investigar como o ensinar, alicerçado nos preceitos da Educação Empreendedora, auxilia no desenvolvimento do protagonismo empreendedor discente na Educação Básica.

A fim de atingir esse objetivo geral e os demais objetivos específicos, foram realizadas algumas ações durante a pesquisa de campo, as quais são apresentadas no quadro subsequente.

Quadro 1 – Ações da pesquisa

Objetivos:	Ações:
Conhecer os referenciais teóricos que alicerçam a prática docente de um professor atuante na Educação Básica.	Entrevistas 1 e 2 (APÊNDICES E, F) e observações das aulas, de modo a perceber como esses referenciais influenciam na forma como o professor atua.
Investigar em que medida a formação acadêmica e a formação continuada do professor investigado vêm agregando os preceitos teóricos da educação empreendedora e do protagonismo às suas práticas docentes.	Entrevistas 1, 2 e 3 (APÊNDICES E, F, G). Desde a primeira entrevista realizada com o professor, fui procurando extrair informações sobre a sua formação e sobre como esta poderia influenciar na sua forma de atuação atual. Aos poucos, fui complementando minhas dúvidas e percebendo que não só a formação acadêmica o influenciou na sua forma de atuar, mas também a sua formação familiar, que foi decisiva na forma como ele constrói seu trabalho pedagógico.
- Analisar o planejamento do professor, as reflexões realizadas por ele antes e depois de realizar o planejamento, buscando verificar o que leva em consideração.	Durante as 20 horas de observações das aulas, fui observando como o planejamento do professor era pensado e desenvolvido no dia a dia.
- Verificar, junto ao professor investigado, as	Realizei observações no campo de pesquisa e

(Continua...)

<p>facilidades e as dificuldades encontradas em suas práticas pedagógicas cotidianas, no que diz respeito à Educação Empreendedora e ao Protagonismo, buscando perceber, também, quais as alternativas e as estratégias utilizadas frente a elas.</p>	<p>entrevistas com o professor (APÊNDICE E, F, G) e com a diretora da escola (APÊNDICE H).</p>
<p>- Averiguar como o Protagonismo Empreendedor vem sendo desenvolvido nos alunos.</p>	<p>Observações das aulas, entrevistas com o professor (APÊNDICE E, F, G), com a diretora da escola (APÊNDICE H) e conversa com os alunos de acordo com o guia presente no apêndice I.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Desse modo, a coleta e a produção dos dados foram realizadas a partir do contato direto com as práticas de ensino desse professor, em seu ambiente de trabalho, tendo em vista os objetivos apresentados anteriormente. Além disso, realizei buscas pelas singularidades de cada processo de ensino, uma vez que “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (BIKLEN; BOGDAN, 1994, p. 49).

O tipo de pesquisa configura-se como uma aproximação com o estudo de caso, uma vez que averigui fenômenos em seus contextos contemporâneos da vida real, exalada no próprio espaço escolar. Para Yin (2001, p. 19):

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

Nesse sentido, essa estratégia de pesquisa, usada em diferentes situações, vem ao encontro dos objetivos desta pesquisa e também da sua abordagem, uma vez que os estudos de casos podem ser referência em dissertações e teses nas ciências sociais, conforme Yin (2001). Como endossado pelo mesmo autor, dentre as diversas modalidades de pesquisa existentes para responder a diferentes problemas e objetivos de pesquisa, os estudos de caso partem “[...] do desejo de compreender fenômenos sociais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da

vida real [...]” (YIN, 2001, p. 21).

Essa forma de fazer pesquisa é escolhida para examinar acontecimentos contemporâneos, incluindo duas fontes de evidências: a observação direta e entrevistas sistemáticas e em série. O estudo de caso, desse modo, diferencia-se porque possui capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, entrevistas, observações, entre outros (YIN, 2001).

Assim, embora haja diversas maneiras de se fazer pesquisa, o estudo de caso se sobrepõe às demais, na pesquisa em questão, porque a questão de pesquisa traz o “como” a respeito de acontecimentos sobre os quais não possui controle e, ainda, porque o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2001), sendo compreendidos a partir do contato da pesquisadora com o campo de pesquisa.

De acordo com o problema e os objetivos desta pesquisa, como já foi mencionado anteriormente, o professor investigado foi escolhido pelos seus diferenciais individuais, que se relacionam a trabalhos inovadores e marcantes em seu contexto de atuação pedagógica. E, dessa forma, a estratégia do estudo de caso foi escolhida por ser abrangente e pontual.

De acordo com Yin (2001), há no mínimo cinco aplicações diferentes para os estudos de casos. A que ele considera mais importante “é a de explicar os vínculos causais em intervenções da vida real que são complexas demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos” (YIN, 2001, p. 34).

Dessa forma, esta pesquisa tem o propósito de explicar, mais do que somente ilustrar ou descrever, as situações com as quais me deparei no campo de pesquisa. Além disso, busquei desfrutar da própria estratégia do estudo de caso, que me permitiu, como pesquisadora, estabelecer o procedimento de acordo com o caso e as situações que transcorreram no percurso de pesquisa.

Por conseguinte, para o êxito do estudo de caso, são importantes cinco componentes no projeto de pesquisa, segundo Yin (2001): as questões do estudo; as proposições (se houver); as unidades de análise; a lógica que une os dados às proposições; e os critérios para se interpretar as descobertas.

A questão do estudo, como já citado anteriormente, “encaixa-se” nos princípios dos estudos de casos, contemplando a amplitude e a subjetividade do *como*. Visto que a pesquisa

estava voltada para o fazer pedagógico de um professor empreendedor atuante na Educação Básica, as questões norteadoras foram as seguintes:

- Quais os referenciais teóricos em que o professor investigado alicerçou a sua prática?
- O que o professor pesquisado levava em consideração quando organizava o seu planejamento?
- Como o professor investigado percebia a formação continuada da rede/escola, bem como as reuniões pedagógicas? As formações modificavam a forma dele de planejar ou perceber o seu planejamento? E o Projeto Político Pedagógico da escola foi importante neste processo? De que forma? As formações continuadas foram ao encontro dos preceitos da Educação Empreendedora e do desenvolvimento do Protagonismo discente?
- Quais as dificuldades – no que diz respeito aos objetivos da educação empreendedora e do protagonismo – encontradas pelo professor na sua prática pedagógica cotidiana? Que estratégias o professor utilizou frente a essas dificuldades?
- Em que medida e de que forma o curso de Pedagogia influenciou na prática pedagógica do professor?

Ao final da coleta e da produção de dados, conforme a sugestão de Yin (2001), foram feitas as ligações necessárias entre as questões norteadoras e o que se descobriu com a coleta e a produção de dados, entrecruzando as informações a fim de averiguar como responder a cada questão. Sendo assim, a pesquisa pretendida com este projeto procurou dar conta de contrastar as informações teóricas, as questões e os objetivos iniciais da pesquisa com as situações encontradas no campo, a fim de triangular as informações.

Destaco, portanto, que a escolha por um professor da Educação Básica justifica-se pela minha formação e experiência pedagógica, bem como por acreditar que a Educação Básica, especialmente no que se refere aos Anos Iniciais, seja espaço e momento oportuno para lançar diversas sementes da Educação Empreendedora, favorecendo o Protagonismo Infantil.

Como instrumentos para a geração de dados para a pesquisa, utilizei **entrevistas semiestruturadas, observação participante, diário de campo, e fotografias**. Na sequência, descrevo cada um desses instrumentos.

As entrevistas foram realizadas com o professor investigado, com seus alunos,

individualmente, e com a diretora da escola. Realizei duas entrevistas com o professor e uma com a diretora da escola e com as crianças, em momentos distintos e isolados. “Para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” (BIKLEN; BOGDAN, 1994, p. 134), foram realizadas **entrevistas semiestruturadas**.

As entrevistas semiestruturadas, conforme Triviños (1987, p. 146), partiram de questionamentos básicos, a partir de teorias e hipóteses que embasavam as perguntas da pesquisa. O informante, por sua vez, pôde seguir, espontaneamente, a linha de seu pensamento e de suas experiências, dentro do foco principal colocado pelo investigador, podendo participar da elaboração do conteúdo da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com o professor, com a diretora da escola em que o professor atua e com os alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental. As entrevistas com o professor ocorreram em três momentos distintos (APÊNDICES E, F, G): o primeiro momento ocorreu antes da inserção no campo de pesquisa. O segundo momento ocorreu após a inserção no campo de pesquisa, com o objetivo de cruzar informações extraídas durante a inserção, com informações da primeira entrevista, sanando possíveis dúvidas. O terceiro momento ocorreu durante a análise de dados para complementar informações. Já a entrevista com a diretora da escola (APÊNDICE H) ocorreu durante as observações no campo de pesquisa. E, com as crianças, alunos do professor (APÊNDICE I), ocorreram depois de toda a coleta e a produção de dados, no final do ano de 2019, quando retornei ao campo de pesquisa e conversei novamente com as crianças, coletando desenhos que compõem esta Tese e falas das mesmas sobre o professor. Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise.

Depois da realização de uma entrevista individual com o professor, lancei mão da **observação participante**, que se deu junto ao ambiente de trabalho do professor. Primeiramente, acompanhei o trabalho do professor junto aos alunos, por cinco dias, alternados, por um período de um mês, observando aspectos referentes ao desenvolvimento do empreendedorismo docente e do protagonismo discente. Depois dessa primeira coleta, voltei ao campo de pesquisa, buscando complementar as observações e perceber como estava o andamento da turma, tendo passado um tempo, com a intenção de confrontar se estavam presentes ainda nas crianças as marcas das aulas que acompanhei durante a investida junto ao campo. Até porque, conforme sugerem Biklen e Bogdan (1994, p. 133), “as horas de observação vão sendo aumentadas assim que a confiança e os conhecimentos crescem”. Assim, o tempo de observação pôde ser ajustado conforme a necessidade, a fim de obter a maior clareza possível

na aquisição de dados.

O tempo destinado a essas observações (APÊNDICE A) foi de tardes inteiras, no período letivo. Através da **observação participante**, infiltrei-me na sala de aula e na vida escolar desse professor por vinte horas, buscando sentir e perceber como se davam as relações dentro do espaço escolar. Becker (1999) salienta que a observação participante permite realizar a coleta de dados a partir da observação das pessoas envolvidas no contexto, a fim de observar as situações com que se deparam normalmente e o seu comportamento diante delas. A escolha por essa forma de observação justifica-se por considerar que poderia facilitar o processo de coleta de dados e contribuir para que ele se desse com a maior fidedignidade possível, uma vez que estaria inserida no campo de trabalho do professor, o que se comprovou na prática.

Nessas investidas, como alguém que passou a familiarizar-se com o processo, foi possível coletar e produzir informações preciosas que me deram pistas das linhas e entrelinhas daquelas relações tão complexas e singulares que se davam naquele espaço, enredando o processo de ensino e de aprendizagem.

Cicourel (1980) destaca que a observação participante é entendida como um processo em que a presença do observador é mantida numa situação social, estando de frente com os observados, participando da vida dos sujeitos nos seus cenários naturais. Dessa forma, enquanto o observador colhe dados, ao mesmo tempo em que poderá influenciar no contexto, poderá ser modificado por ele. Por diversos momentos, senti-me exatamente desta forma, sendo afetada pelo contexto em que eu estava inserida, uma vez que fui compartilhando com o professor e com seus alunos o seu jeito de ser, de uma forma mais espectadora do que professora, como eu estava acostumada quando frequentava espaços escolares. Era muito diferente para mim não estar à frente dos direcionamentos da turma, mas sendo levada por eles, e infiltrada, quase como uma “espiã” que não estava escondida.

As observações das aulas seguiram um roteiro semiestruturado (APÊNDICE A) somente no primeiro encontro, com o objetivo de esclarecer o que pretendia verificar no campo de pesquisa. Porém, mesmo que estivesse sempre com os objetivos e o problema de pesquisa me acompanhando, propositalmente deixei-me levar pelo contexto, buscando compreender um novo jeito de trabalho ao qual eu não estava acostumada. O intuito das observações foi o de capturar elementos singulares de cada ambiente, de cada encontro, podendo complementar os demais materiais de coleta e de produção de dados.

Dessa forma, as coisas foram se encaixando de uma maneira muito interessante, através das falas dos envolvidos, do modo como se relacionavam, da forma como trabalhavam, enfim, tudo foi compondo um cenário que, ao final, foi sendo compreendido e absorvido por mim, enquanto pesquisadora.

O **diário de campo** foi escolhido como instrumento de registro das coletas e produções da pesquisa, já que, numa pesquisa qualitativa, todos os detalhes são muito importantes. Segundo Demo (2012, p. 33):

[...]. O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: gestos, o olhar, o balanço, o meneio do corpo, o vai e vem das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode ser imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas [...].

Além disso, é importante ressaltar que o diário de campo pode conter dois tipos de materiais, conforme salientam Biklen e Bogdan (1994, p. 52):

O primeiro é descritivo, em que a sua preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações.

Conseqüentemente, fiz uso do diário de campo no decorrer da pesquisa, em diversos momentos, objetivando capturar e sistematizar diversas situações que pudessem ser relevantes à problemática de pesquisa. Ele me auxiliou não somente para a coleta e descrição dos fatos, mas também para o registro das minhas impressões a respeito do que estava encontrando no campo de pesquisa, transformando a coleta em uma verdadeira produção de dados.

Esses instrumentos de coleta e produção de dados foram escolhidos devido ao tipo de pesquisa realizada, bem como porque os entendo como complementares. Lancei mão deles de acordo com os tempos da pesquisa e, sempre que necessário, ia e voltava para a complementaridade de informações. Eles me auxiliaram para que eu pudesse construir um cenário, tentando sempre a complementaridade das informações, para que fossem o mais fidedignas possível.

Para o ingresso nas escolas, com o objetivo de coletar os dados referentes à pesquisa, encaminhei, à diretora da instituição, o Termo de Anuência (APÊNDICE C).

As visitas ao educandário foram intercaladas com as entrevistas, objetivando selecionar as informações necessárias à pergunta de pesquisa. As entrevistas individuais com o professor ocorreram fora da escola, porém, com a diretora e com os alunos do terceiro ano, as entrevistas

ocorreram no espaço escolar, da maneira mais reservada possível.

As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas para realizar a análise. Para que tudo ocorresse da maneira mais transparente possível, seguindo e respeitando os padrões éticos de pesquisa, foram firmados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICES C e D) com o professor investigado e com as crianças que compõem as turmas com que o professor trabalha, como forma de proteção aos envolvidos no processo de pesquisa.

Também foram firmados Termos de Anuência (APÊNDICE B) com a Instituição e Mantenedoras, representadas pela diretora da escola e pela Secretária de Educação. Segundo Spink (2000), esse termo caracteriza-se como um contrato estabelecido entre pesquisadores e participantes da pesquisa, em que são enfatizados os direitos e deveres de cada um, obedecendo a critérios éticos.

Como fontes ilustradoras do processo, utilizei **Fotografias** para a obtenção das informações necessárias, como forma de facilitar a recordação dos fatos. Achutti (2004, p.10) salienta:

A fotografia nos ajuda a recolher mais rapidamente certos detalhes próprios e rituais ou à cultura material: adornos, vestimentas, ferramentas de trabalho etc. Ela pode também representar uma grande fonte de inspiração para o pesquisador, após ter deixado seu trabalho de campo, permitindo-lhe chegar a novas conclusões.

As fotografias foram capturadas em diversos momentos. Tirei fotos das salas de aula e dos momentos em que estive observando as relações pedagógicas construídas naquele espaço; dos trabalhos expostos nos corredores da instituição de ensino, dos cadernos e dos registros feitos pelo professor e pelos alunos. Além disso, fiz uso também de imagens/fotos de trabalhos já realizados, que diziam respeito aos sujeitos pesquisados. Essas imagens auxiliaram-me a compreender os diálogos do professor com as crianças na sala de aula, quando se remetiam a conhecimentos já adquiridos e a projetos já desenvolvidos, dando-me pistas de mais peças de encaixe para esta pesquisa.

As fotografias permitiram a verificação em detalhes daquilo que poderia passar despercebido quando estávamos inseridos na dinâmica do contexto. Posteriormente, recorrendo a esses registros, pude recordar momentos significativos, bem como obter mais informações a partir da análise já obtida previamente. Isso abriu espaço para novas interpretações e para aprofundamentos e modificações de impressões extraídas do campo de pesquisa.

Para a análise das informações coletadas, busquei, nesta investigação, desenvolver a técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2012). Conforme a autora, a pré-análise é a primeira fase do trabalho, na qual se organiza o material extraído do campo de pesquisa com o objetivo de sistematizar as ideias iniciais, sincronizando-as com os objetivos e o problema de pesquisa. Esse contato inicial com o material a ser analisado, que já permite extrair as primeiras impressões, ela intitula de “leitura flutuante” (BARDIN, 2012).

Nesta fase da análise, foi possível perceber o encaixe das peças. Desenhos dos alunos, falas da diretora da escola, falas do professor, diálogos entre as crianças durante as aulas, cartazes extraídos do campo de pesquisa, exposições de materiais na sala de aula, registros dos cadernos... resultaram em uma densidade de materiais ricos que, juntos, foram me mostrando que a leitura flutuante me daria pistas de como fazer a análise.

Foi nesse momento que verifiquei o material por completo, fazendo as escolhas necessárias posteriormente. O *corpus* do trabalho foi constituído pelas escolhas dos materiais a serem submetidos à análise. Feita a organização de materiais, passou-se à preparação desses materiais, que, segundo a autora, consiste no trabalho de editar o texto, retirando vícios de linguagem e repetições desnecessárias (BARDIN, 2012).

Finalizada a etapa de pré-análise, passou-se à etapa denominada por Bardin de “Descrição analítica” ou exploração do material. Nesse momento codificou-se, classificou-se e categorizou-se o material obtido pela pesquisa. A codificação, isto é, a criação de códigos para identificar os dados extraídos do campo foi realizada conforme os objetivos e o problema da pesquisa. Já a classificação ocorreu a partir do agrupamento dos códigos, para, a partir desse agrupamento, criar as categorias de análise. A categorização é composta pelas categorias definidas conforme o objetivo e o problema da pesquisa e das questões norteadoras.

A terceira etapa caracteriza-se pelas “Interpretações e o tratamento dos resultados” (BARDIN, 2012). Nessa fase, realizou-se a reorganização e o reagrupamento dos elementos das etapas anteriores, a partir da interpretação dos materiais coletados e produzidos e também da reflexão a respeito dos objetivos da pesquisa.

Agrupando os assuntos semelhantes decorrentes dos registros extraídos e produzidos no campo de pesquisa, e também de acordo com os objetivos de pesquisa, emergiram algumas categorias que foram organizadas da seguinte forma:

Quadro 2 - Categorias

Títulos das Categorias:	O que está sendo abordado:
Carregando água na peneira! As muitas versões do professor e a sua trajetória de vida: pessoal, acadêmica e profissional.	Nessa categoria, apresentam-se os objetivos específicos, que se referem aos referenciais do professor, às marcas da sua formação e da sua trajetória de vida e como reflete na sua forma de atuação hoje.
Incompletudes de um professor empreendedor...	Entrecruza-se o empreendedorismo com as incompletudes do professor, abordando como ele se torna um professor empreendedor.
A “escovação” do planejamento do professor empreendedor.	Apresenta-se como o professor organiza seu planejamento e como o constrói no cotidiano, favorecendo o envolvimento dos seus alunos e potencializando o Protagonismo Empreendedor.

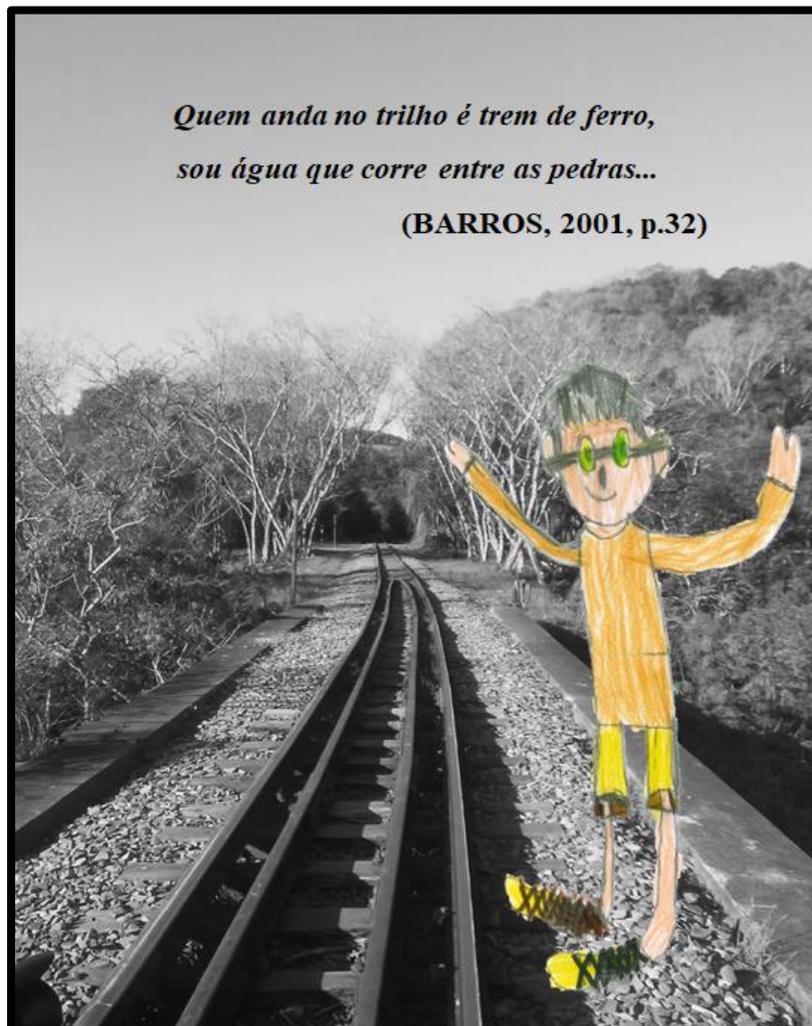
Fonte: elaborado pela autora (2020).

Assim, a tese foi composta pelos registros do diário de campo resultantes das observações realizadas, que foram obtidas ao longo da pesquisa, pelas entrevistas com o professor investigado, somando-se aos referenciais teóricos trazidos como base da pesquisa e também ao problema e objetivos desta investigação. As fotos também agregaram à pesquisa, sendo uma complementação ilustrativa ao texto.

Numa folha que deixou de ser qualquer, eu trago o sol amarelo da Isadora, uma protagonista desta história. E este sol, que continua a brilhar, há de mostrar a todos nós os caminhos, encontrando as respostas para as perguntas que temos, e há de fazer com que sempre tenhamos coragem para protagonizar e empreender na nossa vida. Esta tese, construída e reconstruída com cada nascer do sol, traz na sua metodologia um caminho escolhido, que foi construído no traço a traço. Na sequência, a partir da arte de sair dos trilhos, apresentam-se as aproximações do empreendedorismo com o campo educacional.

3 A ARTE DE SAIR DOS TRILHOS: O EMPREENDEDORISMO E AS APROXIMAÇÕES COM O CAMPO EDUCACIONAL

Figura 3 - Trilhos



Fonte: Diário de campo e arquivo pessoal de Isabel Cristina Spaniol (2020⁶).

⁶Fotografia: Isabel Cristina Spaniol. Desenho: aluno Maxsuel (3º Ano). Montagem: autora (2020).

3.1 Saindo dos trilhos

A abertura deste capítulo faz uma representação do que diz o poeta sobre “sair dos trilhos”. A composição artística elaborada pela própria pesquisadora utilizou o desenho feito por um aluno do terceiro ano, que ilustra o professor Mateus, e, ao fundo, uma fotografia de um trilho de trem. Misturar o desenho de uma criança e a fotografia de um espaço real foi intencional, pois, assim como podemos falar sobre os trilhos do trem, ou metaforicamente sobre os trilhos da vida, mesclar o mundo simbólico e o mundo real pareceu ser uma alternativa para repensar os trajetos que percorremos. Além disso, essas imagens são únicas e personalizadas para esta pesquisa, o que a torna ainda mais significativa.

Na imagem, o jovem professor ilustrado está fora dos trilhos, pois não há um trilho pré-determinado para alguém que pretende construir o seu caminho personalizado. Ao mesmo tempo, ele está sozinho, já que, embora um caminho novo possa ser tentador, é ao mesmo tempo obscuro e desconhecido e nem sempre se encontram companheiros dispostos a encará-lo na primeira investida. Para alguns, sair dos trilhos pode ser sinônimo de perder-se ou cometer erros durante a jornada. Sair dos trilhos pode significar fracasso, insucesso, tirania ou rebeldia. Um caminho diferente pode ainda trazer obstáculos desconhecidos, causando tropeços em seu trajeto. Mas, em compensação, para outros, sair dos trilhos pode ser a chave do sucesso, sendo aquele momento em que se pode dar uma guinada rumo a escolhas promissoras. Pode representar liberdade e novas possibilidades.

Se a saída dos trilhos é positiva ou negativa, vai depender das circunstâncias em que tudo ocorre. Depende também do momento em que as coisas acontecem e de como as coisas acontecem. Todavia, mais ainda, depende de quem trilha o caminho e do quão empreendedora é esta pessoa para perceber as inúmeras possibilidades que esse trajeto oferece. Depende do quanto esse indivíduo estará disposto a protagonizar o seu caminho e a usufruir da liberdade que um caminho sem marcas de passos pode oferecer.

Concordo com Manoel de Barros quando ele afirma que quem anda nos trilhos é trem de ferro. Será mesmo que a nossa vida é tão certa e determinada assim? Quais são as encruzilhadas que a vida nos coloca? Que momentos e escolhas são decisivas na nossa trajetória? O que deu errado e, se tivesse dado certo, não o teria feito progredir tanto? Na caminhada de cada um, muitos podem ser os caminhos a seguir. E seguir sempre o mesmo caminho talvez possa trazer certa segurança. Porém também poderá trazer outras dúvidas: e se

este caminho acabar? E se logo ali na frente tiver alguma curva? E se outros entrarem no meu caminho? Caso eu esteja acostumado a andar em um só ritmo, tudo poderá ser uma ameaça e poderá trazer a mesma insegurança de um caminho totalmente novo. Tudo depende de como cada indivíduo pensa e encara a sua trajetória.

Na trajetória desta pesquisa, os passos são dados observando os desvios. Trago neste capítulo embasamentos teóricos a respeito do empreendedorismo e da inovação e de seus cruzamentos com o ensino e com a educação, apresentando pontos de encontro entre esses conceitos. O objetivo é visualizar o porquê das escolhas teóricas que fazemos para seguir o nosso caminho de pesquisa, que não será somente seguido, mas construído no passo a passo.

3.2 Trilhas e trilhos: uma questão com múltiplas escolhas

Neste momento, é importante frisar que já não há mais um só caminho a seguir, uma só possibilidade, ou uma só direção. Pelo contrário, há uma questão com múltiplas possibilidades de escolha, e, quando pensamos em empreendedorismo, aí mesmo é que o leque de possibilidades se abre. De fato, não se pode ficar sempre nos trilhos, pois, se ficarmos, talvez jamais possamos pensar diferente, pensar “fora da caixa”, ou inovar. É necessário “ser água que corre entre as pedras” para encontrar lacunas a preencher e mudar a forma como se veem as coisas. É importante experimentar outros sabores, ter outras experiências, construir novas possibilidades, desafiar-se constantemente.

Enfatizando as múltiplas possibilidades dos tempos atuais, Cavallo et al. (2016, p. 144) salientam que o mercado de trabalho mudou muito nos últimos anos: “Cada vez mais, as relações de trabalho são menos regulamentadas, as carreiras mais imprevisíveis e os caminhos profissionais se multiplicam”. E como se multiplicam! Com uma pandemia mundial assolando a todos, houve ainda mais velocidade nas mudanças. Mudaram as formas de vender e de comprar, mudaram as formas de seguir o horário de trabalho, mudou a forma de ser escola, de ser professor e de ser aluno. Professores que trabalhavam somente com giz e xerox viram-se encurralados para aprender a criar e postar seu material, agora todo digitalizado. Alunos e pais precisaram criar novas possibilidades para dar conta de suas tarefas escolares, uma vez que, nesse momento, os professores estavam mais distantes para explicar os conteúdos. Multiplicaram-se também as pesquisas em torno do chamado “novo normal” ocasionado pela pandemia do COVID-19, uma doença que interferiu nas relações humanas, na saúde, na

economia, na educação, afetando direta ou indiretamente a vida de muitas pessoas.

Silva, Henz e Martins (2017) corroboram, salientando que estamos vivendo em um mundo tecnológico e globalizado, caracterizado por constantes mudanças, o qual, por consequência, agrega ainda mais exigências ao perfil do profissional para este manter-se no mercado de trabalho. Segundo essas autoras, já passou o tempo em que havia estabilidade e em que bastava um diploma para se inserir e se manter no mercado de trabalho, isto é, o tempo em que se seguia um “só trilho” do início ao fim já não existe mais.

Portanto, cada vez mais é necessário sair dos trilhos, visto que não somos trem de ferro. Isso significa que cada vez mais é preciso inovar e empreender para enfrentar as diversas situações com as quais nos deparamos na contemporaneidade. A capacidade de empreender torna-se essencial frente a este mundo em que as dualidades perdem espaço a cada dia para a complexidade e para os paradoxos. Em uma pandemia, por exemplo, enquanto alguns reclamam por não poderem trabalhar, outros encontram ou criam uma nova oportunidade de mercado. Enquanto alguns se preocupam com o que vão comer amanhã, outros criam estratégias para fazer a comida ser redistribuída. Enquanto empresas fecham as portas, outras surgem, renascem e ressignificam toda a sua forma de andar. E por que alguns conseguem e outros não? Será que para alguns há mais possibilidades do que para outros? Definitivamente não. A diferença está na forma de olhar para o obstáculo e na resiliência em se reinventar diante das dificuldades. Essas são características empreendedoras.

Essa capacidade de empreender está nos mais variados espaços, nas mais diferentes profissões. O empreendedorismo já não é mais sinônimo de ter uma empresa. Nos últimos anos, o termo vem sendo reconhecido por todos os ramos de atividades humanas. Segundo Dornelas (2018), apesar de ser a forma mais conhecida de ser empreendedor, a abertura de um negócio próprio é apenas uma das formas de empreender. Hoje o conceito está disseminado pelos mais variados ambientes. O próprio autor exemplifica:

Um ator, ao encenar uma peça, pode agir como empreendedor. Na verdade, ele pode agir como empreendedor desde a concepção da peça, no seu planejamento, na preparação para o papel, na execução (atuação) e na entrega do produto ao cliente final (proporcionar felicidade, alegria, satisfação, relaxamento, prazer etc. aos telespectadores). Um funcionário público pode ser um empreendedor ao propor maneiras de otimizar os recursos disponíveis para que o serviço prestado à população seja de excelência, com o menor investimento possível, e trabalhar para que sua proposta seja implementada (DORNELAS, 2018, p. 11).

Portanto já está em evidência e é reconhecido que o empreendedorismo não está

relacionado exclusivamente à abertura de uma empresa. Ele constitui uma postura empreendedora que pode manifestar-se em qualquer lugar. Dolabela (2003, 2007, 2008) endossa a discussão afirmando que o empreendedorismo é mais uma forma de ser do que de saber fazer. É estar disposto para aprender a aprender constantemente, devido às reviravoltas do mundo contemporâneo.

Considerando essas colocações a respeito do empreendedorismo, das diferentes formas de ser empreendedor e frente aos diversos “tipos” de empreendedores, destaca-se que esta pesquisa vem buscando a água que corre entre as pedras, estendendo o olhar sobre o espaço escolar e os processos de ensino que ocorrem nesse espaço. O empreendedorismo, como conceito desta pesquisa, será utilizado de maneira direcionada à educação e ao ensino e às construções realizadas na sala de aula da Educação Básica, a partir das práticas de um professor que não anda nos trilhos.

3.3 Inovar e empreender: o que a educação tem a ver com isso?

A partir dos conceitos apresentados, está mais do que na hora de refletirmos a respeito do que queremos e para onde vamos com a educação nos tempos atuais. Precisamos nos perguntar: o que temos que levar em consideração em relação à formação dos nossos estudantes? O que eles de fato precisam aprender? Por que falarmos em empreendedorismo e em inovação no ambiente escolar? Para Mendes (2011), empreender é uma forma de construir, e ela afirma que uma educação em empreendedorismo é aprender a construir, a reconstruir e até mesmo a desconstruir para construir.

A partir destes questionamentos, é preciso refletir a respeito da escola, das relações humanas e dos desafios atuais. As relações humanas mudaram. Mosé (2015) já endossava isso, salientando que agora são relações mediadas por redes (e eu acrescentaria: agora também são mediadas por uma pandemia!). A autora ressalta que as relações são fugazes, assim como os interesses, as atenções e as descobertas se renovam ou se tornam obsoletas a cada instante. Conforme destacado por Mosé (2015), hoje a mais comum das pessoas poderá, a qualquer momento, tornar-se o centro das atenções. A autora cita como exemplo um jovem londrino que, aos 17 anos de idade, vendeu por 30 milhões de dólares a empresa de tecnologia que criou aos 15 anos. Com certeza, esse jovem empreendeu e, mais do que isto, ele conseguiu criar algo *inovador*, que representou valor para outras pessoas.

Mas o que significa inovação? Apesar de ser um termo amplamente citado em diversos campos, há uma grande variedade no entendimento do conceito “inovação”, assim como abordagens diversas por inúmeros autores das mais variadas áreas, tais como tecnologia, economia, engenharias, dentre outras tantas. Alguns autores trabalham com o termo na perspectiva de inovar em torno da criação de um produto, contudo há ainda outras formas de inovar.

Lopes e Barbosa (2008), ao comporem um estudo a respeito da temática, alertam para a grande diversidade de conceitos e de entendimentos acerca do termo. Eles salientam que muitas são as pesquisas realizadas com o objetivo de explicar a inovação nos âmbitos organizacional e local, regional e/ou nacional. Ressaltam, porém, que a discussão acerca das teorias e metodologias utilizadas para abordar o fenômeno da inovação parece estar limitada aos aspectos particulares de uma ou de outra abordagem. Eles endossam:

Um aspecto interessante que pode ser constatado nas pesquisas sobre o tema é a origem dos estudos: muitos deles estão ligados aos trabalhos relacionados à tecnologia, prevalecendo, principalmente, aqueles das áreas de engenharia; aos trabalhos de economia, em que são diagnosticadas questões macroeconômicas que tangenciam ou são tangenciadas pelo tema da inovação; e aos estudos organizacionais, em que a inovação é abordada sob o ponto de vista tanto da competitividade quanto da gestão interna das organizações.

A literatura aponta para uma diversidade de teorias e conceitos sobre inovação, aplicáveis em diferentes circunstâncias, conforme destaca Wolfe (1994). No entanto, devido à natureza complexa e diversa do fenômeno da inovação, muitas vezes este é de difícil apreensão e sistematização por pesquisadores. Nesse sentido, nota-se que a literatura científica sobre o tema tem encontrado dificuldades em acompanhar seu desenvolvimento do ponto de vista teórico (LOPES; BARBOSA, 2008, p. 2).

Como se pode perceber, a maior parte dos estudos a respeito da inovação origina-se nas áreas da tecnologia ou nas engenharias, sendo abordada também pela economia. A educação e o ensino não são mencionados como áreas que mais pesquisam a respeito da temática. Diante da grande diversidade de estudos relacionados ao termo e da escassez de pesquisas na área educacional, percebe-se a complexidade de conceituar ou fechar o conceito sob um só ponto de vista, e mesmo de encontrar os subsídios mais adequados para abordar a questão na perspectiva desta tese. Apesar disso, servir-nos-emos de autores de outras áreas, aproximando nossos estudos dos deles, pois consideramos que esta aproximação entre áreas serve tanto para ampliar o olhar a respeito das mais variadas pesquisas, quanto para mostrar o quanto precisamos conversar com pessoas que pensam, estudam e atuam em diferentes campos. Acreditamos que somente desta forma poderemos ampliar a discussão no campo educacional, ofertando uma possibilidade de trocas e de aprimoramento para ambas as áreas.

Um aspecto a considerar quanto à inovação é trazido pelos autores Bruno-Faria e Fonseca (2014), que abordaram a temática fazendo um estudo sobre a cultura de inovação. Ambos os estudos mencionados demonstram a grandiosidade e amplitude do termo. Devido a esta grande e engenhosa tarefa de contextualizar o que é inovação, abordam-se alguns pontos desses estudos como uma breve noção da amplitude e das diversas facetas dessa terminologia. Nesse sentido, o primeiro apontamento que se tenciona fazer é sobre o alerta de que a cultura pode afetar tanto positiva quanto negativamente a inovação. Conforme alguns autores ressaltam, a cultura pode se constituir como

[...] uma barreira à inovação, como observam Kaasa e Vadi (2010) quando registram o fato de a cultura tanto poder unificar comportamentos e pessoas como também se constituir em barreiras entre pessoas. Em uma abordagem sociológica, esses autores acrescentam que ‘cultura afeta inovação porque molda os padrões de lidar com a novidade, iniciativas individuais e ações coletivas e entendimentos e comportamentos em termos de riscos assim como de oportunidades’ (KAASA; VADI, 2010, p. 584, apud BRUNO-FARIA, FONSECA, 2014, p. 374).

Essa constatação endossada pelos autores supracitados vai ao encontro da “água que corre entre as pedras” e do quanto somos arraigados culturalmente em hábitos que nos conduzem a seguir “trilhos” demarcados. É comum sermos incentivados a nos manter nos caminhos mais lineares, sem grandes rupturas ou desvios. Porém, se não há rupturas, não há inovações, não há novas descobertas. Muitas vezes, somos levados a acreditar que no desvio do caminho somente haverá a possibilidade do erro, e não um descortinar de novas possibilidades.

Por isso, repensar a questão cultural em que se está inserido, tanto socialmente, quanto no local onde se trabalha, na escola ou mesmo em casa, no seio familiar, é um dos pontos a se destacar na discussão a respeito da inovação. É nesses espaços que a inovação e o empreendedorismo podem emergir com maior intensidade diante dos estímulos externos. Dornelas (2007) destaca que a maior parte dos empreendedores entrevistados para a sua pesquisa citou algum familiar empreendedor como referência ou como incentivador para a sua inovação. Ele destaca: “O que se pode inferir é que a vivência com outros empreendedores tende a contribuir para a formação profissional dessas pessoas” (DORNELAS, 2007, p. 47).

Dolabela (2003) endossa a discussão, afirmando que “a educação empreendedora deve começar na mais tenra idade, porque diz respeito à cultura, que tem o poder de induzir ou de inibir a capacidade empreendedora” (DOLABELA, 2003, p. 15). Nesse sentido, é importante perceber que as relações e as referências culturais e familiares interferem diretamente na forma

de pensar das pessoas, favorecendo ou delimitando o andar sobre os trilhos. Os autores Serra, Fiates e Alpersted (2007) apud Bruno-Faria e Fonseca (2014) corroboram, salientando a importância do ambiente e da cultura para que haja a inovação, afirmando que

[...] uma postura inovadora nem sempre é fácil, pois depende de um ambiente favorável, de pessoas criativas e sem medo de errar, de recursos para pesquisas e uma interação muito próxima com o mercado e seus atores, de modo a perceber as oportunidades existentes (SERRA, FIATES; ALPERSTED, 2007, p. 182, apud BRUNO-FARIA, FONSECA, 2014, p. 378).

Além de considerar a questão cultural no entorno da inovação e perante as dificuldades em sistematizar e objetivar pontualmente os entendimentos a respeito do termo, Lopes e Barbosa agregam valor à discussão, ressaltando que a inovação, além de perpassar os mais variados entendimentos de áreas diferentes, também pode estar relacionada à estratégia, a padrões, a processos de gestão da inovação, ou ainda a tipos de inovação (LOPES; BARBOSA, 2008). Porém, os mesmos autores, retomando Schumpeter (1998), destacam:

Apesar dessa diversidade conceitual, é possível notar que a ideia de inovação está sempre ligada a mudanças, a novas combinações de fatores que rompem com o equilíbrio existente (SCHUMPETER, 1998). Assim, à primeira vista, a construção conceitual sobre inovação deve ser feita de forma mais abrangente, de forma a situar o leitor em termos das noções fundamentais (LOPES; BARBOSA, 2008, p. 2).

Mudanças e novas combinações de fatores que rompem com o equilíbrio existente são entendidas como características da inovação. Complementando, Lopes e Barbosa (2008) salientam que a inovação pode ser percebida como um processo e, neste caso, “a literatura chama a atenção para a forma como as organizações inovam.” O processo de inovação poder ser definido como aquele que “envolve a criação, o desenvolvimento, o uso e a difusão de um novo produto ou ideia” (UTTERBACK, 1983, apud LOPES; BARBOSA; 2008, p. 3).

Na mesma linha, Tidd et al. (2005) sugerem que o processo de inovação contempla: identificação das necessidades dos consumidores; formulação de estratégia de referência para a inovação; desenvolvimento ou aquisição de soluções; prototipação; testes; produção e disponibilização de produtos e serviços novos ou melhorados. Um ponto importante que esses autores destacam é o fato de que o próprio consumidor desses produtos e serviços gera novas informações e realimenta todo o processo. (LOPES; BARBOSA, 2008, p. 3).

Primeiramente, há que se destacar que, em cada área em que se trabalha, há um modo diferente de pensar a inovação. Como se pode perceber, os autores supracitados mencionam produtos e serviços novos ou melhorados, mas é o olhar sobre as necessidades dos consumidores que define as oportunidades do mercado. No caso do ensino e da educação, “os consumidores” são os alunos e suas famílias, que possuem necessidades específicas, e o empreendedor é o professor, exatamente como no caso desta pesquisa. Não há o produto físico,

mas há o produto do saber e os processos de aprendizagem e de ensino que todos usufruem no ambiente escolar.

Embora possa parecer irrisório dizer que são os alunos e os pais os “consumidores” no campo da educação e do ensino e de que os professores devem estar atentos às necessidades dos mesmos, isso nem sempre ocorre na prática, pois somente os professores com características empreendedoras é que “aproveitam as oportunidades” para oferecer novas possibilidades para seus alunos, desenvolvendo aulas inovadoras que contemplam as necessidades do “mercado”. O professor não receberá financeiramente nada a mais por ter uma aula mais inovadora, mas receberá maior reconhecimento, garantindo um melhor engajamento, e é bem provável que, além de suas aulas se tornarem mais prazerosas, ele também terá um melhor desempenho dos alunos, elevando os níveis de aprendizagem.

Os professores empreendedores não andam nos trilhos, não percorrem seus caminhos sozinhos, apesar de muitas vezes iniciarem a sua trajetória sozinhos na escola. Eles são a água que corre entre as pedras e aproveitam cada detalhe que os alunos e as famílias trazem para ampliar o seu próprio conhecimento em torno do desenvolvimento do seu trabalho. Ampliando o nosso entendimento a respeito da inovação, não podemos deixar de mencionar que há ainda os chamados “tipos” de inovação:

Por outro lado, quanto aos tipos de inovação, percebe-se que os autores enfocam inovações em produtos e serviços, processos e operações, marketing, estratégia, inovação organizacional e inovação gerencial (TIDD et al., 2005; OCDE, 2005; TIGRE, 2006; HAMEL, 2007; BIRKINSHAW; MOL, 2006, apud LOPES; BARBOSA, 2008, p. 4).

Nesse sentido, é perceptível que a inovação pode ser analisada sob diversos aspectos. Muito além de somente pensar em criar algo novo ou incrementar algum produto já existente, a inovação perpassa não somente o produto, mas também os processos, as estratégias ou o marketing. Em se tratando da inovação na sala de aula, os professores empreendedores nem sempre inovam no “produto”, mas sim nos processos, na sua metodologia, no seu relacionamento com os colegas, alunos, pais e comunidade em geral, ampliando o seu repertório de relacionamentos e tornando todos alinhados com a sua forma de ensinar. Ele aproveita as oportunidades para inovar o tempo todo, mesmo naquilo que não é tão perceptível para quem não está a par do que está acontecendo. A inovação também pode estar focada na parte da gestão, como se destaca a seguir:

Finalmente, as inovações podem ocorrer na gestão e nos formatos organizacionais, ou seja, estão relacionadas à criação ou adoção de novidades na gestão e organização do

trabalho. Chandler (1997) e Dampanpour (1991), por exemplo, investigam novas formas de organização e a relação entre atributos organizacionais para a ocorrência de inovações. Por sua vez, autores como Hamel (2007), Daft (1978) e Birkinshaw e Mol (2006) afirmam que inovação em gestão está relacionada a novidades nos princípios, políticas, práticas, processos, conhecimentos, métodos e técnicas de gestão. São essas inovações que, em última instância, permitem que a organização aproveite as inovações tecnológicas, ajustando-se ao contexto (TIGRE, 2006 apud LOPES; BARBOSA, 2008, p. 4).

Portanto, são múltiplas as facetas da inovação. No caso desta pesquisa, não há um produto palpável, concreto, nem algo que permita mensurar com métricas o quanto se está sendo inovador ou não, mas pode-se considerar que a inovação dos processos, serviços e metodologias utilizadas pelo professor afeta diretamente o desenvolvimento dos alunos da Educação Básica. Há que se dar destaque ainda que, quando se aborda a questão da gestão, o professor é um gestor da sua sala de aula. Há muitas maneiras de ser gestor, inclusive de uma sala de aula. Um professor que é gestor da sala de aula, mas é também empreendedor e mantém atenção no que ocorre no seu entorno, nos interesses e nas necessidades de seus alunos, passa a ser um líder, uma inspiração, tornando o processo de gestão uma partilha. Essa forma de lidar com os alunos torna o ambiente mais propício para o desenvolvimento e o encorajamento dos alunos para expor suas ideias, pois sentem que estas são levadas em consideração.

Somando-se a esta perspectiva do ambiente de inovação e aos estímulos externos, agrego o que Bravo-Ibarra e Herrera (2009) apud Bruno-Faria e Fonseca (2014) apontaram a partir de estudos de casos em que identificaram um conjunto de trinta e três boas práticas geradoras da capacidade de inovação. Dentre elas, sete práticas foram associadas à cultura da organização:

[...] liberdade de exploração de temas relacionados com competências centrais; atitude aberta para a comunidade científica; predisposição à criatividade; ausência de identificação departamental; fomento do diálogo e a interação; comunicação frequente, informal, direta e aberta e comunidades de intercâmbio de conhecimento on-line com clientes e empregados (BRAVO-IBARRA; HERRERA, 2009, p. 315, apud BRUNO-FARIA, FONSECA, 2014, p. 378).

Conforme constatado pelos autores mencionados, a inovação é fomentada em ambientes em que há uma predisposição à quebra de barreiras, mesmo das departamentais, à horizontalidade e ao intercâmbio de conhecimentos e diálogos constantes. Da mesma forma, isso pode ocorrer no ambiente da sala de aula. Quando os alunos sentem que não há uma verticalidade ou um distanciamento na relação com o seu professor, ele sente-se mais motivado a criar, pois sente-se valorizado. O diálogo, a interação e a escuta também são fundamentais para o desenvolvimento do processo de criação e de inovação na sala de aula. Bruno-Faria e Fonseca enfatizam que os resultados do estudo de Bravo-Ibarra e Herrera (2009)

[...] evidenciaram que a liderança e suas práticas correspondentes tiveram uma contribuição fundamental para a construção da capacidade de inovação da organização. Bravo-Ibarra e Herrera (2009) ressaltaram que esses três processos de conhecimento têm como suporte os seguintes tipos de recursos: os atores/capital humano, a liderança, as estruturas e sistemas e a cultura organizativa (BRUNO-FARIA e FONSECA, 2014, p. 382).

Portanto, é fundamental considerar que a ideia da inovação, embora tenha inúmeros entendimentos, está relacionada a mudanças, a novas combinações e ao rompimento com o equilíbrio existente. E, além disso, ela pode estar nos processos, nos produtos ou ser propiciada e favorecida pelo ambiente e pela cultura em que se está inserido. A educação pode servir-se da inovação tanto para ensinar quanto para aprender. A inovação pode ser desenvolvida tanto na prática pedagógica do professor, quanto nos instrumentos e recursos que ele utiliza para atuar na sala de aula, como também pode ser propiciada e estimulada nos alunos.

Na educação e no ensino, a inovação é sempre bem-vinda e relaciona-se a diferentes perspectivas. Portanto, sobre inovação e educação ainda há muito a se discutir e muitas possibilidades para serem construídas. Seguimos conversando a respeito. Mas, para isso, é necessário sair dos trilhos, sair do planejamento engessado, igualado para todas as turmas, que se repete ano após ano. Para inovar, é preciso ousar ir além, não só utilizar recursos disponíveis, como também abrir espaço para o que os nossos “consumidores” estão trazendo. Precisamos ser água que corre entre as pedras.

A água corre entre as pedras, não se importa com elas, apenas desvia. As pedras ficam no mesmo lugar, mas nada impede a água de seguir seu curso. Nada impede a água de demarcar seu trajeto: ela escorre, desliza, ela consegue sempre encontrar o seu lugar. Para inovar e empreender na educação, é preciso ser como a água: deslizar entre os obstáculos, seguir o fluxo, tornando-se pequenas poças ou pequenos córregos, porque toda água desemboca num grande rio, onde cada gota tem o seu valor.

3.4 Da água que corre entre as pedras ao grande rio...

Como vimos, o conceito da inovação espraia-se por diversas áreas, e anteriormente já iniciamos a construção de um paralelo com a inovação no ensino. Agora, seguimos resgatando noções importantes a respeito da temática e aprofundando ainda mais os termos desta pesquisa, aproximando as abordagens e construindo a que mais nos caracteriza neste estudo que aborda o ensino.

As conceptualizações do termo inovar/ inovação, adotadas por autores diferentes, complementam-se, uma vez que alguém que cria uma solução para uma necessidade está, de fato, recriando, introduzindo novidades, renovando, inventando. Logo, de uma maneira mais generalista, mas não simplista ou reducionista, nesta pesquisa acolhe-se a ideia de Schumpeter (1997), entendendo a inovação como algo ligado a mudanças, a novas combinações de fatores e que rompe com o que já existe. Além disso, acolhe-se também a importância da cultura (KAASA; VADI, 2010 apud BRUNO-FARIA e FONSECA, 2014) em torno da inovação, compondo o cenário para novas possibilidades quando o ambiente é favorável (SERRA, FIATE; ALPERSTED, 2007 apud BRUNO-FARIA, FONSECA, 2014), transformando os riscos em oportunidades.

Como já foi evidenciado, a curiosidade, a criatividade, o protagonismo e o empreendedorismo são peças-chave para o que entendemos a respeito de um ensino de qualidade. Conforme destacado por Cavallo et al. (2016, p. 144): “[...] as novas gerações precisarão criar soluções novas para problemas que ainda hoje parecem insolúveis”, e eu acrescentaria ainda, para problemas que ainda desconhecemos, e que emergirão das necessidades futuras. Torna-se necessário que estas pessoas, para além de memorizar conteúdos, aprendam a pesquisar, criar e valorizar novas atitudes e comportamentos. Portanto, a inovação no ensino deve ser considerada quando queremos ver resultados diferentes dos colhidos nos últimos anos a respeito da educação brasileira.

Nesse sentido, além da cultura da inovação e do ambiente favorável, endossamos o que Cavallo et al. (2016) entendem por inovação educacional, reforçando que as *ações* dos indivíduos dentro do processo de ensino e de aprendizagem serão evidências da inovação. Os autores afirmam que percebem a inovação educacional como “as intervenções que ocorrem em nível local, por iniciativa de estudantes, educadores, escolas ou comunidades, e que possibilitam a produção de novos significados, respostas e hipóteses em relação aos desafios do presente” (CAVALLO et al., 2016, p. 144).

Além dos atores envolvidos na inovação, convém destacar ainda que, nesta pesquisa, o conceito de inovação perpassa o processo, uma vez que, embora não haja um produto físico para criar, há o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, aproximando-nos do conceito de Tidd⁷ et al. (2005) apud Lopes e Barbora (2008), ressaltamos

⁷ Para Tidd (2005), o processo é identificação das necessidades dos consumidores, formular estratégias e desenvolver soluções, e criação de produtos novos e melhorados.

que compreendemos a inovação no ensino como um processo que envolve a identificação das necessidades dos alunos, a formulação de estratégias de ensino e o desenvolvimento e a criação de novas metodologias e situações de aprendizagem, originando um ensino mais inovador e uma aprendizagem mais ativa para os alunos.

Os conceitos apresentados a respeito da inovação aproximam-se do universo de ensino. Isso porque, muitas vezes, no dia a dia, para que haja aprendizagem por parte dos alunos, é necessário que o professor inove nas estratégias de ensino na sala de aula, isto é, frente às necessidades dos alunos, o professor que está interessado na sua efetiva aprendizagem, cria formas de suprir essas necessidades, buscando soluções. Estas podem ser alcançadas através de novos jogos, da adaptação de materiais escolares, de pessoas diferentes no contexto escolar, ou mesmo favorecendo a cultura do diálogo, da escuta, da curiosidade, entre outras formas. Se há necessidade de um aluno aprender, o professor empreendedor sentirá a necessidade de criar possibilidades para que esta aprendizagem ocorra de fato.

Muitas vezes, o processo de ensino é enredado por circunstâncias limitadoras que impedem ou atrapalham o processo natural de ensino e de aprendizagem. Esses fatores são inúmeros, podendo estar relacionados tanto aos alunos, à sua própria questão intelectual e biológica, quanto a fatores externos, encontrados no ambiente tanto familiar quanto escolar, isto é, o ambiente cultural. Dessa forma, diariamente, o professor deve lançar mão de estratégias e de recursos que possam ser a ponte necessária para o desenvolvimento do aluno. Assim, a inovação faz parte do cotidiano do professor empreendedor que está preocupado tanto com o ensino, quanto com a aprendizagem protagônica⁸ dos seus alunos.

Além de desenvolver atitudes empreendedoras e um ensino que favoreça o desenvolvimento do protagonismo, o professor precisa incentivar isso nos alunos. O professor é alguém que abre caminhos para aqueles que o seguem, é um formador de opinião, um exemplo (pode ser positivo ou negativo) para seus alunos e um criador de valores. Embora saibamos que há uma crise de valores e que muitos professores não sejam uma referência positiva para seus alunos, ou mesmo que apenas reproduzem aulas ano após ano, o professor, quando empreendedor, torna-se uma liderança e a sua palavra, sua opinião, seus ensinamentos, seu exemplo valem muito para os discentes de todas as idades. Valem muito para aqueles que o admiram, e muitas vezes o docente é uma das poucas referências de valores positivos para os

⁸ Aprendizagem protagônica: quando o aluno se sente parte do processo de ensino e de aprendizagem e participa ativamente.

alunos. O mundo está carente de líderes. Está carente também de incentivadores. E o professor pode ser aquele que auxilia a abrir portas para quem protagoniza e empreende.

Nesse sentido, é importante para a formação do indivíduo que o professor empreendedor encontre caminhos para a solução de problemas e necessidades existentes entre os alunos em relação à aprendizagem, mas também é importante que o próprio indivíduo se desafie a encontrar seus próprios caminhos, buscando soluções e inovando. Moran (2000, p. 77) salienta:

Num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta.

Assim, para viver neste mundo, é necessário, mais do que nunca, saber inovar e, além disso, saber se transformar, adaptar-se a novas circunstâncias, criar, encontrar soluções. Todas essas características serão de igual forma desconectadas caso o indivíduo não saiba empreender esforços para encaixar o seu protagonismo no mundo e direcionar parte das atenções para si. Mosé (2015, p. 31) explica:

Enfim, se antes recebíamos os valores prontos; hoje, com a crise de valores, temos de aprender a criá-los. Produzir, em vez de apenas memorizar conhecimento; criar, em vez de apenas reproduzir valores; abrir novos mercados, em vez de apenas se enquadrar no existente, são alguns dos pontos que definem o homem contemporâneo.

Nesse sentido, não basta ter um grande empreendimento nos fundos de casa e não saber mostrar a quem interessa. Não basta escrever um livro maravilhoso e deixá-lo na gaveta e não publicá-lo. Não basta saber muitas coisas, ler muitos livros e não conectá-los com os seus objetivos de vida e com o interesse do mundo em você. Não basta ser rico e não saber o que fazer com o dinheiro, pois num instante pode-se perder tudo. Por isso, hoje, a maior riqueza e o maior investimento estão no ser humano, naquele ser humano que cria, inventa e mostra o seu valor ao mundo.

Martins (2010) destaca que um dos grandes desafios deste início de século frente ao alto desenvolvimento científico e tecnológico é tornar o homem capaz de utilizar sua criatividade para gerar inovação e provocar mudanças no meio em que está inserido. Para isso, destaca a importância de desenvolver uma postura sensível, responsável, dinâmica, participativa, independente e empreendedora.

Gardner (2007) reafirma que a mente criadora rompe barreiras, apresentando novas ideias, propondo questões desconhecidas, evocando formas inéditas de pensar, encontrando

respostas inesperadas. Segundo o autor, a mente criadora está sempre à frente, até mesmo dos mais sofisticados computadores ou robôs. Mosé (2015, p. 25) também reforça essa ideia, afirmando:

Não é mais o executivo de meia-idade racional e frio, ou o líder cheio de títulos e diplomas a imagem do homem bem-sucedido, mas o jovem criativo, bem-formado e ousado, dotado de uma inteligência viva, que enxerga o todo, que relaciona muitos dados e faz inusitadas sínteses, que lê o presente, que sabe lidar com conflitos, que sabe trabalhar em grupo e que, principalmente, se sente estimulado e provocado diante dos desafios. Além de a inovação ser o motor da economia, os impasses ambientais, sociais e econômicos exigem uma geração criativa e ousada, capaz de lidar com grandes problemas e solucioná-los. A inteligência viva, aplicada ao imediato, ao presente, tem hoje um alto valor, porque somente ela poderá reinventar o mundo antes que desabe, consequência da sua própria insanidade e exaustão. Mas faltam líderes no mercado, fenômeno que ficou conhecido como “apagão de talentos” e “crise de lideranças”.

O empreendedorismo, dessa forma, encontra espaço e força para estudos e é foco do interesse de muitos. Exatamente porque existe muito potencial na nossa juventude e nas nossas crianças, existe muito protagonismo e criatividade, todavia nem sempre esse potencial está sendo canalizado para fazer alguma mudança positiva no mundo, na casa de cada um, na comunidade, na escola. Mendes (2011, p. 8) também aponta “[...] a importância de construir uma educação empreendedora que realce a base humana e reinvente a base social”.

Ainda vale destacar que, ao mesmo tempo em que nos consideramos conectados virtualmente, em que estamos na era da comunicação, vivemos também cada vez mais solitários e desconectados daqueles que estão ao nosso lado. Realçar a base humana e reinventar a base social, conforme alerta Mendes (2011), pode ser a chave para uma forma de empreender que entrelace as pessoas e as vincule em prol de um objetivo comum. Porém, quando se trata de conceituar o termo *empreendedorismo*, a sua amplitude dificulta uma única conceituação. Como marco na história do empreendedorismo, podemos considerar o artigo de Willian Gartner (1989) apud Dornelas (2007), que se tornou um clássico, uma vez que seu título era “*Who is an entrepreneur? – is the wrong question.*”. Traduzindo: Quem é empreendedor? – é a pergunta errada.

Esse artigo foi um marco, pois até a década de 80, segundo Dornelas (2007), a discussão entre especialistas girava a respeito das características empreendedoras, e Gartner (1989) apud Dornelas (2007), com seu artigo, criticava a excessiva ênfase em tentar entender o perfil psicológico do empreendedor. Gartner (1989) apud Dornelas (2007) evidenciava que era o ato de agir e se envolver que fazia do empreendedor e do seu empreendimento um sucesso.

Conforme Dornelas (2007, p. 3), as características de um empreendedor mais citadas pelos autores pesquisados por ele e sua equipe foram as seguintes: capacidade de correr riscos, independência/autonomia, capacidade de inovar e necessidade de realização. Como o próprio Dornelas destaca, existem várias definições sobre o que é ser empreendedor, e essa diversidade dificulta a criação de rótulos para defini-lo, pois cada empreendedor pode apresentar características e motivações bem distintas.

Nesta pesquisa, valorizamos toda a diversidade de conceitos e as pesquisas que nos antecederam. Assim, valer-nos-emos tanto do que Dornelas (2007) expõe, quanto de outros autores, como Dolabela (2003) e Mendes (2011). Na visão de Dolabela (2003), o empreendedor é uma forma de ser: “É empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar o sonho em realidade” (DOLABELA, 2003, p. 38). Este autor afirma que as competências e comportamentos empreendedores mais evidentes nas pesquisas são perseverança, iniciativa, criatividade, protagonismo, rebeldia a padrões, capacidade de diferenciar-se, comprometimento, energia e capacidade incomum de trabalho, liderança, orientação para o futuro, imaginação, proatividade (capacidade de definir o que deve aprender a partir do que deseja fazer), tolerância a riscos moderados, alta tolerância a ambiguidades e incertezas (DOLABELA, 2003).

Mendes (2011, p. 19) complementa o conceito de empreendedorismo, salientando que “[...] o empreendedorismo é visto como um processo de mudança inerente à natureza humana, influenciado pelo contexto em que insere; é assumida uma perspectiva alargada do termo que vai além da abordagem da economia e do meio empresarial”. Como fica evidente, os autores supracitados complementam-se no conceito de empreendedorismo, ampliando o termo para além da atividade empresarial e entendendo que o empreendedor pode estar em todos os campos da atividade humana. Dornelas (2007), por exemplo, nos embasa, auxiliando na identificação das características empreendedoras, que posteriormente serão vastamente mencionadas no texto. Assim, não evidenciaremos apenas um autor, pois as pesquisas aqui mencionadas são distintas, a partir de pontos de vista e de cenários diferentes, mas todas são amplamente valiosas para esta pesquisa.

Cabe destacar, ainda, que a Comissão Europeia (2006) apud Mendes (2011, p. 20) reconhece o empreendedorismo como um processo de inovação, individual ou coletivo, afirmando:

Empreendedorismo é um processo dinâmico e social onde indivíduos, sozinhos ou em colaboração, identificam oportunidades para a inovação e actuam sobre isso, transformando ideias em atividades práticas e focalizadas, seja num contexto social, cultural ou económico.

E, quando se trata de educação, Mendes (2011, p. 26-27) traz uma importante reflexão:

Oportunidades de desenvolvimento humano que se assumem como realidades a explorar que podem beneficiar a humanidade no seu *todo*. Não poderá ser essa a missão empreendedora do ser humano? Para que essa descoberta e concretização aconteçam, parece ser necessário desenvolver os factores do processo empreendedor referidos. Não poderá ser essa a missão da educação?

A reflexão de Mendes corrobora nossa pesquisa, uma vez que consideramos não haver nada mais imperioso na educação do que o objetivo de beneficiar toda a humanidade. Ao lado dessa intencionalidade, aparece o empreendedorismo que, a partir do sonho e da iniciativa de alguém, impacta muitas outras vidas. Lavieri (2010, p. 4) também traz uma importante consideração a respeito do conceito de empreendedorismo na educação, que pode complementar o debate:

[...] pode-se definir o empreendedor como aquele que inova, aquele que propõe formas diferentes de fazer as coisas, aquele que reorganiza os recursos produzindo ganho. Se é realmente esse o empreendedor, ou ao menos a ideia por trás da ação empreendedora, e se considerarmos o conceito de maneira ampla, indo além do aspecto económico, toda a educação que visa o [sic] desenvolvimento social poderia também ser considerada uma educação para desenvolvimento da atitude empreendedora.

Nesse sentido, o protagonismo está no empreendedor, já que, para que ele consiga inovar, propor formas diferentes de fazer as coisas, ele precisa também ser protagonista. Somados, os dois conceitos movimentam transformações em seu entorno. Percebe-se, ainda, que tanto os pressupostos da Comissão Europeia, quanto os autores Lavieri (2010), Dolabela (2003), Dornelas (2007), Mendes (2011) e Martins (2010), referem-se à inovação e à organização de estratégias e de recursos (humanos ou financeiros) para concretizar um determinado objetivo.

Por outro lado, Lavieri (2010) faz um alerta, afirmando que, embora a educação possa promover o desenvolvimento da atitude empreendedora, esse raciocínio é praticamente desconhecido para a maior parte dos educadores. E eu acrescentaria que ainda há um certo grau de preconceito com o termo “empreendedorismo” na área da educação e do ensino, o que considero um grande equívoco. Lavieri (2010) aponta que, por motivos históricos, as discussões sobre educação empreendedora estão focadas no aspecto da criação de empresas. É importante, no entanto, considerar o seguinte:

Existem, é claro, educadores que se propõem a discutir a educação que forme pessoas ativas e atuantes positivamente na sociedade. Se empreender é tornar-se sujeito, mesmo que o conceito de uma “educação empreendedora” não tenha sido formulado com clareza por autores como Paulo Freire e Philippe Perrenoud, entre outros, a ideia permeia diversos pontos de suas obras (LAVIERI, 2010, p. 4-5).

Portanto, a partir desses pressupostos teóricos, elenco alguns elementos que definem o **empreendedor** nesta pesquisa: **é aquela pessoa que, em qualquer área, inova, explora oportunidades, e possui iniciativa para fazer acontecer, organizando estratégias para atingir objetivos coletivos, individuais, sociais. É aquela pessoa que analisa com cuidado e procura transformar e organizar as ideias, procurando estruturar os caminhos a seguir. Para isso, mobiliza, motiva e conquista diversas pessoas para auxiliá-lo em prol deste objetivo.**

Sendo assim, é importante trazer ao debate o quanto necessitamos auxiliar as novas gerações a empreenderem e a protagonizarem. O ensino poderá ser um dos caminhos para não deixar que os sonhos de cada um adormeçam. E poderá, ainda, favorecer que os comportamentos e as competências do empreendedor possam estar sempre aflorando e sendo lapidados, e não abafados.

Por isso, o professor precisa não somente ser água que corre entre as pedras, mas também precisa favorecer que os alunos “saíam dos trilhos” tendo coragem para inovar, para ultrapassar barreiras, para ampliar seus horizontes. É preciso cuidar das margens deste rio, canalizando o fluxo, para que a água possa passar sem fazer estragos. Cuidar das margens do rio significa tornar o ambiente propício para que a água siga seu curso. Como vimos, um ambiente inovador é fundamental para que os empreendedores possam emergir. Então, a nossa proposta seguinte é: vamos voltar o nosso olhar sobre o ambiente educacional?

Seguindo o curso do rio, esta pesquisa, que tem como fio condutor o empreendedorismo na área educacional, mais propriamente na área do ensino, direciona o seu olhar agora sobre trabalhos produzidos – teses ou dissertações – que podem agregar conhecimentos à pesquisa e mostrar como está o diálogo a respeito da temática. Na sequência, apresentam-se os trabalhos encontrados sobre o empreendedorismo no Brasil.

3.5 De olho nas margens do rio: o empreendedorismo e seu entrelaçamento no ensino e na educação brasileira

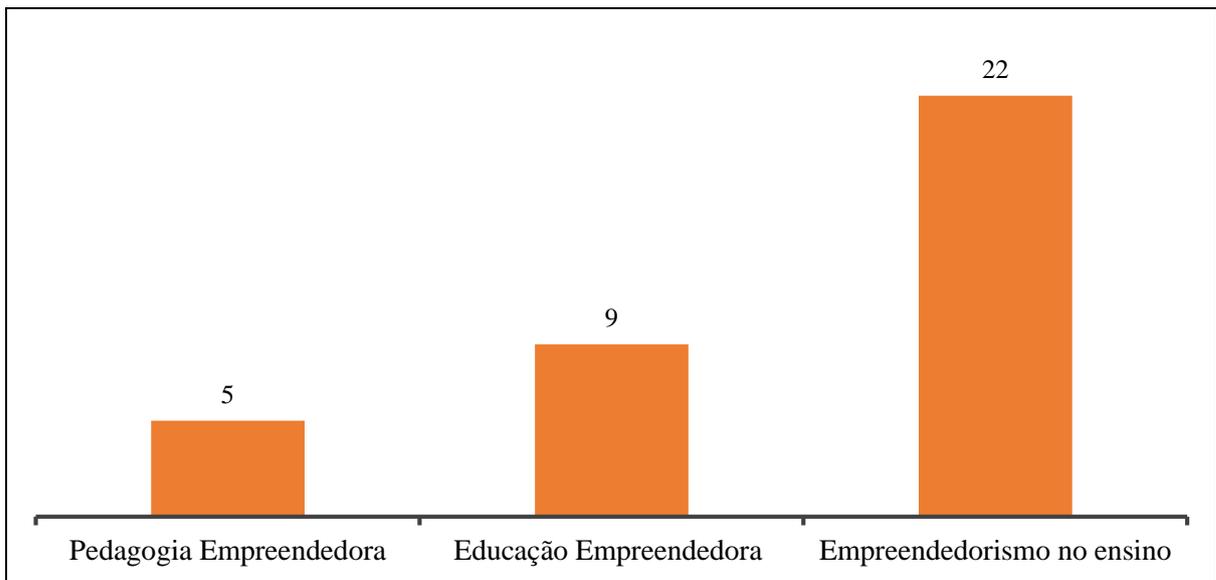
A escrita de uma tese é marcada por diversos questionamentos, pela busca por definição de conceitos, de campo teórico, pela necessidade de delimitação de temática e definição do problema. Como as incompletudes do pesquisador sempre são diversas, os seus questionamentos andam na mesma intensidade. A partir disso, com uma definição prévia, mas não estritamente fechada e engessada do tema, realizei buscas a outras pesquisas que, de alguma forma, abordassem a questão do empreendedorismo na área da educação e do ensino.

Essa busca abriu diversos caminhos, auxiliou na determinação de algumas escolhas, deixando alguns pontos mais claros, mas também trouxe novas perguntas. Não é por nada que este trecho está aberto com perguntas que se relacionam entre si e que nos alertam para conceitos que ora se entrelaçam, ora se distanciam, pelas suas diferenças e semelhanças.

Num primeiro momento, a partir da busca prévia, delimitei um período de tempo para capturar as pesquisas afins. A delimitação espaço-temporal ficou da seguinte forma: Dissertações e Teses sobre *Educação Empreendedora*, *Pedagogia Empreendedora* e sobre o *Empreendedorismo no Ensino e na Educação*, desenvolvidas no **Brasil** desde o ano de **2004 até o ano de 2017**. Realizei 3 quadros que descrevem essa busca, os quais se encontram nos Apêndices J, K e L.

Ao todo, encontrei, no Banco de Teses da Capes, 36 (trinta e seis) trabalhos falando sobre empreendedorismo, pedagogia empreendedora, ensino ou educação empreendedora, entre os anos 2004 e 2017, relacionados de acordo com o Gráfico 1 que segue:

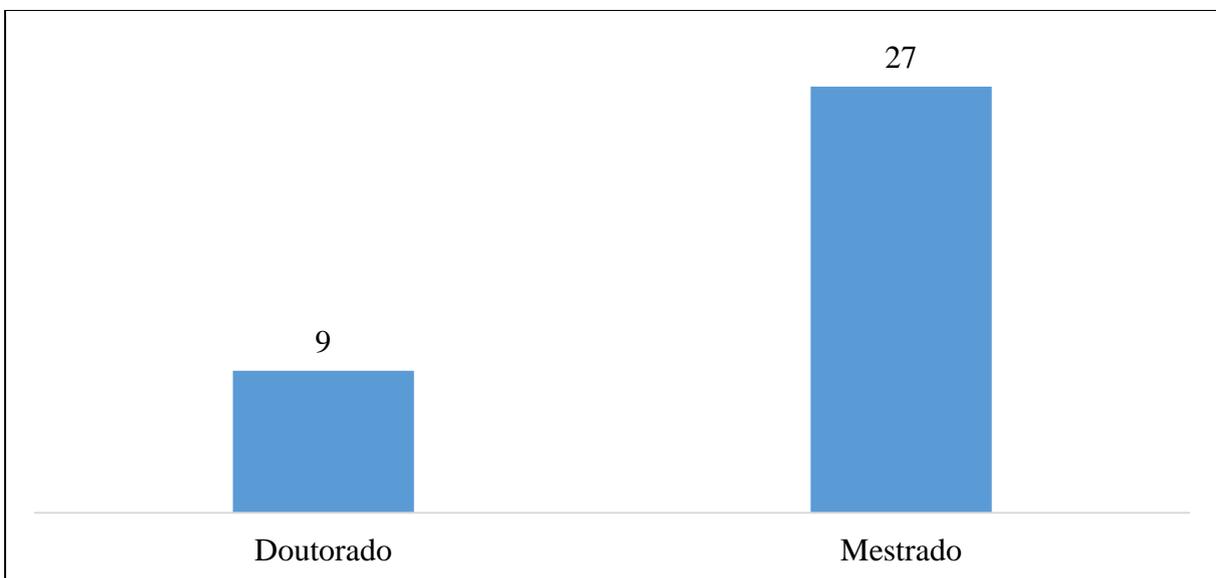
Gráfico 1 - Pesquisas sobre empreendedorismo 2004-2017



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Destes 36 trabalhos, somente nove eram Teses de Doutorado e 27 eram Dissertações de Mestrado, conforme o Gráfico 2, seguinte:

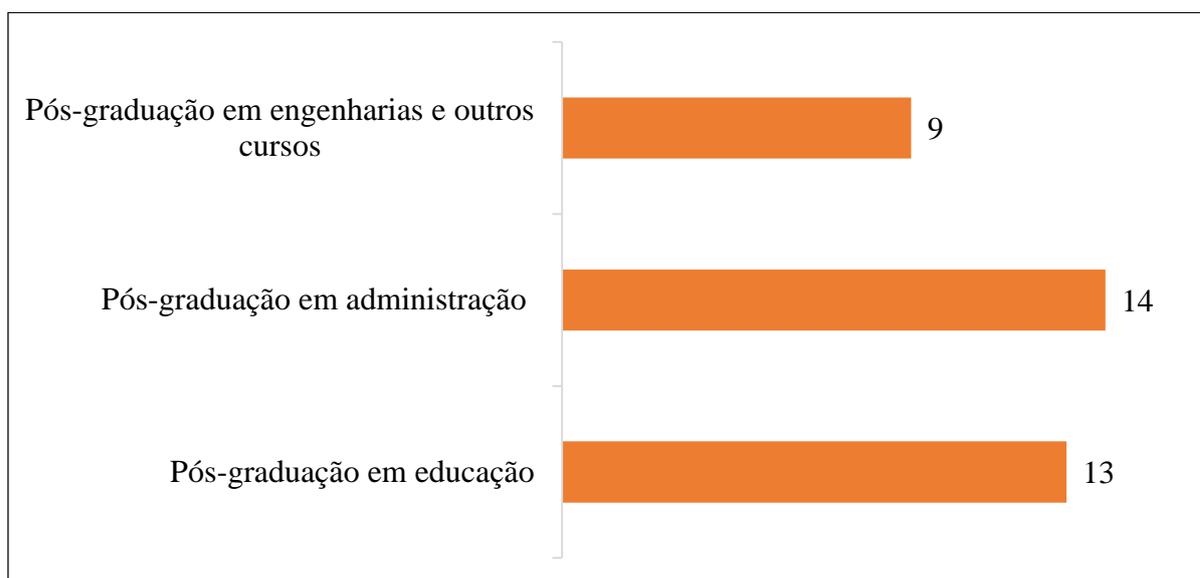
Gráfico 2 - Pesquisas sobre empreendedorismo em Mestrados e Doutorados



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Entre os trabalhos encontrados a respeito do assunto Empreendedorismo, grande parte era oriunda de cursos de pós-graduação em Administração; dos 36 (trinta e seis), somente 13 (treze) trabalhos (entre dissertações e teses) eram originários de pós-graduação em Educação. Os dados podem ser visualizados no Gráfico 3, a seguir:

Gráfico 3 - Áreas de pós-graduação em que o Empreendedorismo mais aparece



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A análise desses gráficos permite constatar que são as engenharias e os cursos de administração que possuem um olhar mais atento às questões do desenvolvimento do empreendedorismo no Brasil. E, exatamente por esse motivo, percebe-se a importância de a temática ser ainda mais discutida e aprofundada no nosso país, a partir da ótica educacional. Essa constatação vai ao encontro do que já percebemos a respeito da inovação, sendo que as áreas que mais abordam estes assuntos são as áreas tecnológicas, as engenharias, a administração, ficando novamente a educação menos evidente na discussão.

Cabe, aqui, um questionamento: por que essas áreas estão mais atentas ao empreendedorismo do que as áreas da educação e do ensino? Dados históricos podem nos dar referências nesse sentido. Conforme Lavieri (2010), o ensino de empreendedorismo não teve origem nas escolas regulares, como uma habilidade a mais a ser desenvolvida nos alunos, nem partiu de discussões filosóficas por parte de educadores. Na verdade, sua origem está ligada justamente aos cursos de Administração de Empresas. Este é o local em que nascem as pesquisas a respeito do empreendedorismo, e este continua sendo o espaço de maior discussão, conforme podemos constatar pelas pesquisas mais recentes.

Uma das pesquisas que agrega uma importante discussão aos conceitos do empreendedorismo na educação e no ensino é a de Martins (2010). Aos quatro pilares citados no relatório da UNESCO, da Comissão Internacional para o século XXI, os quais deverão orientar a educação neste século, quais sejam, *aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a conviver* (DELORS, 2001, grifos meus), Martins (2010) acrescenta o aprender

a empreender.

Convém ressaltar, no entanto, que historicamente, conforme destaca Lavieri (2010), o próprio ensino do empreendedorismo nasceu primeiramente nos Estados Unidos, nas faculdades de administração, e foi se espalhando pelos países. Fatos marcantes, como o primeiro curso de empreendedorismo realizado por Myles Mace, na universidade de *Harvard* em 1947, a inserção de Schumpeter na mesma universidade, em 1932, entre outros fatos, identificam os primeiros sinais de um olhar empreendedor nos cursos de Administração de Empresas.

Já no Brasil, Lavieri (2010) aponta que o professor Ronald Degen foi o primeiro a introduzir um curso de empreendedorismo com foco na criação de negócios, no ano de 1981, na Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getúlio Vargas, e um curso de especialização. Depois disso, o número de cursos com essa temática cresceu rapidamente. Lavieri (2010) acrescenta que, atualmente, o foco evoluiu da questão da administração de empresas para o olhar ao empreendedorismo, havendo diversas metodologias, propostas e ambientes abordando o assunto.

A partir deste breve apanhado de dados históricos, é possível perceber o porquê de o empreendedorismo ser mais discutido em cursos como Administração de Empresas do que na educação e no ensino. Na educação, outro importante fato a comentar é o de que as pesquisas encontradas apontam para diferentes termos ou conceitos em torno do empreendedorismo. Há pesquisas que tratam do termo **Educação Empreendedora**; outras, **Pedagogia Empreendedora**; e há aquelas que tratam de **Empreendedorismo no Ensino**. Apesar de não ser objetivo desta pesquisa ficar diferenciando cada um deles, é importante apontar que existem diferenças entre esses conceitos, as quais serão tratadas no desenvolvimento da pesquisa.

É importante validar a importância da discussão do empreendedorismo na esfera educacional não como algo a ser ensinado em determinada disciplina, ou em determinado curso, nem como algo a ser ensinado no momento em que estamos nos preparando para uma determinada profissão. Acredita-se que o empreendedorismo deva ser desenvolvido no decorrer de toda a educação e formação humana, pois, como nos aponta Dolabela (2003), o empreendedorismo é uma forma de ser e de viver que se estabelece culturalmente. E, para o desenvolvimento das características empreendedoras mencionadas por Dornelas (2007), é necessário criar este ambiente nos mais variados espaços.

Nesta pesquisa, acredita-se num empreendedor que esteja nas relações humanas e em todas as ações do ser humano, desconstruindo essa passividade arraigada em nossa cultura. Estamos sempre à espera de alguém que faça por todos, que alguns resolvam os problemas de outros. Nesse sentido, o entrelaçamento dos conceitos Protagonismo e Empreendedorismo, com o entendimento de que empreendedorismo na escola e na Educação Básica, em especial, também é de fundamental importância, uma vez que esses conceitos e campos são complementares nesta pesquisa. Nas páginas seguintes, essa ideia passa a ser desenvolvida.

3.5.1 Escola, Educação Básica, Protagonismo e Empreendedorismo: como se relacionam nesta pesquisa?

Em um mundo em que *parece* que tudo já foi dito, escrito, cantado, inventado, pesquisado [...], o desafio é a inovação, a criatividade e a coragem para percorrer caminhos ainda não percorridos, ou, melhor dizendo, inéditos. Em meio à instabilidade que afeta a todos, somos desafiados, diariamente, a inovar, a transformar, a criar. Assim, formar pessoas com essas características é a grande missão desta nova era em que o avanço tecnológico e científico trabalha a todo vapor. Conforme Mosé (2015, p. 23):

Essa sociedade que nasceu como sociedade da informação e que, com as redes sociais, se tornou sociedade do conhecimento, porque produz conhecimento em tempo real, desfez as antigas estruturas de poder, ao mesmo tempo que deu à luz novas [...]. Não apenas pessoas antes isoladas puderam ganhar poder, mas, com o acesso cada vez mais democratizado à informação, uma geração de jovens, munidos de algum conhecimento e muita ousadia, produziu novos centros geradores de lucro e desfez antigos, ao mesmo tempo em que criou novos modelos de negócios, novos modos de gestão, e inspirou novas lideranças.

Perante essas mudanças, em todas as áreas são necessárias pessoas empreendedoras, protagonistas, que possuem grande energia para se reinventar constantemente. Nesse sentido, nesta pesquisa, trago a escola como local possível de encontro e de desenvolvimento de uma educação e de um ensino que estejam voltados ao protagonismo e ao empreendedorismo desde a Educação Básica.

Conforme Dolabela (2003), é na Educação Básica que encontramos o espaço mais propício para o desenvolvimento e o aprimoramento do empreendedorismo, uma vez que ele considera serem as crianças naturalmente criativas, ousadas, inovadoras, protagonistas e, portanto, empreendedoras. A escola deve trabalhar, segundo o autor, em prol do não aprisionamento dessas características, e podemos acrescentar ainda, a escola deve trabalhar para

desenvolvê-las. Moran (2007, p. 65) complementa essa ideia, ressaltando que é necessário

[...] trabalhar os professores, os gestores e os alunos; focar a pesquisa, o novo, encontrar ângulos, exemplos, relações, adaptações diferentes; superar a aprendizagem meramente intelectual e vivenciar mais os projetos, as experiências e a resolução de problemas; propor e implementar ações baseadas em informações. É uma nova postura proativa, que contrasta com a forma tradicional de aprender [...]. É preciso sensibilizar e capacitar professores para ações inovadoras, para tomar mais a iniciativa, para explorar novas possibilidades nas suas atividades didáticas, na sua carreira, na sua vida.

Pensando nesse sentido, Dolabela (2003) inclusive criou o conceito de “Pedagogia Empreendedora”, desenvolvendo uma metodologia de trabalho que pode ser trabalhada nas escolas de Educação Básica. A Pedagogia Empreendedora de Dolabela possui preceitos teóricos que se afinam com esta pesquisa, uma vez que se baseia no desenvolvimento do empreendedorismo não como uma disciplina, mas como um modo de ser e de se relacionar com o mundo.

Na presente pesquisa, porém, não utilizaremos a Pedagogia Empreendedora como metodologia de “*aplicação*”⁹, mas como um dos referenciais teóricos de base para a construção de conceitos. A Pedagogia Empreendedora de Dolabela (2003), no entendimento do referencial desta pesquisa, está situada dentro de uma grande área que é a Educação Empreendedora, ou seja, segundo Martins (2010), vemos a Educação Empreendedora como um movimento educacional que se preocupa com o social. Moran (2007, p. 66) enfatiza:

Não basta formar alunos empreendedores, se não têm uma formação social, uma preocupação com os outros e um comportamento ético. O foco da educação não pode permanecer somente no nível pessoal, individual, na preparação profissional. Por isso, é importante focar também o desenvolvimento social, o engajamento numa sociedade mais justa, o compromisso do conhecimento pessoal com os que convivem conosco, com o país, com o planeta, com o universo. A educação precisa que cada aluno se insira na comunidade, desenvolva sua capacidade de assumir responsabilidades e direitos.

Tanto a Pedagogia Empreendedora como metodologia de trabalho, quanto a Educação Empreendedora como grande área, servem-se de um processo de ensino e de aprendizagem em que os alunos trabalham ativamente, sendo orientados pelos professores a fim de se desenvolverem a partir da experiência, da experimentação, isto é, do aprender fazendo. Mais do que conteúdos, há que se favorecer o amadurecimento de uma atitude empreendedora, proativa, inovadora e protagonista, através de metodologias de trabalho que Lopes (2010, p. 29)

⁹ A palavra aplicação está entre aspas porque não seria possível, nem que quisesse, aplicar a metodologia da Pedagogia Empreendedora, uma vez que ela é adaptável e circunstanciada aos meios, construída a muitas mãos, dentro e fora da escola.

enumera com muita procedência:

Assim, essa educação enfatiza o uso intenso de metodologias de ensino que permitam *aprender fazendo* e se caracteriza por isso, pois o indivíduo se defronta com eventos críticos que o forcem a pensar de maneira diferente, buscando saídas e alternativas, ou seja, aprendendo com a experiência, com o processo. Daí que se relaciona com a *aprendizagem experiencial* de David A. Kolb. Correlaciona-se ainda com pedagogias como: *Aprendizagem pela Ação*; *Aprendizagem Contextual* (processo de construir o significado com base na interação social e na experiência); *Aprendizagem Centrada em Problemas* e *Aprendizagem Cooperativa* (trabalhar em grupos heterogêneos exercitando a comunicação, liderança, coesão de equipe etc.).

Em outras palavras, oferecer aulas em que os alunos tenham contato com metodologias de ensino que permitam o aprender fazendo, a experiência, a ação, faz com que os estudantes se defrontem com desafios que imitam os desafios que surgirão no decorrer de seu desenvolvimento. Moran (2007, p. 65) também salienta:

Sensibilizar os alunos para desenvolver novas atividades na sala de aula, no laboratório, em ambientes virtuais, mantendo vínculos diversos com a prática. Sair mais da sala de aula e inserir-se no cotidiano do bairro, no conhecimento e no contato com pessoas, prédios, grupos, instituições próximas ou que tenham a ver com a área de conhecimento escolhida. É preciso trabalhar também com os pais, para que se modifiquem e estimulem os filhos a aprender a planejar, a estabelecer metas. E, finalmente, inserir a escola, como organização que dissemina na cidade a sua visão empreendedora.

Todas essas metodologias de ensino que permitem que o aluno aprenda fazendo, desenvolvendo situações de aprendizagem que exigem o pensamento e a ação, contribuem para que a criança cresça num ambiente promotor do empreendedorismo e do protagonismo. É importante ressaltar ainda ser imprescindível que os dois conceitos permaneçam interligados, conforme Wong apud Moran (2007, p. 64) alerta:

A escola, segundo o empresário Wong, deve desenvolver os potenciais dos alunos com foco na imaginação e na criatividade. Mas ele alerta que de nada adianta ter criatividade sem espírito empreendedor: ‘O brasileiro tem muita iniciativa, mas falta ‘acabativa’, brincou ao comentar que são poucas as pessoas que conseguem realmente colocar em prática suas ideias’.

Frente a essas colocações, convém frisar, mais uma vez, o quanto o protagonismo de cada indivíduo se complementa quando acompanhado do empreendedorismo. É importante que o pensar criticamente e o agir com intencionalidade e inovação andem juntos para a solução de problemas ou para a concretização de objetivos.

Poderia acrescentar aqui diversos autores que corroboram essa ideia, oriundos de áreas da educação e do ensino, ou mesmo de outras áreas, os quais inferem que a aprendizagem, quando centrada na ação, no Protagonismo e no empreendedorismo do aluno, é mais efetiva

tanto para o aluno quanto para o professor. Cabe citar as Metodologias Ativas de Ensino e de Aprendizagem trazidas por Berbel (2011), ou ainda o Planejamento no Enfoque Emergente reafirmado pela pesquisa de Silva (2011), o qual inclui o Protagonismo do aluno como um dos fatores essenciais no Planejamento do professor, juntamente com mais onze princípios que enfatizam a aprendizagem ativa dos educandos. Também vale incluir, nessa gama de autores, Morin (2004), que nos traz a reflexão da reforma do pensamento, enfatizando que aprender a pensar é mais importante do que estar com a cabeça cheia de informações.

Por esse motivo, o casamento entre o Empreendedorismo e o Protagonismo está tão bem construído, uma vez que podemos inferir que a criança protagonista possui muitas características, que, ao serem trabalhadas e aprimoradas, poderão ser a base do empreendedor. Essa inferência a respeito da próxima relação entre o Protagonismo e o Empreendedorismo já foi trabalhada anteriormente, o que endossa a teoria da aproximação entre esses conceitos.

A aproximação teórica a que me refiro ocorreu a partir de um estudo focado em duas Teses de Doutorado desenvolvidas por Silva (2011) e Martins (2010), referentes, respectivamente, ao Protagonismo Infantil (contextualizado no Planejamento no Enfoque Emergente) e ao Empreendedorismo, apresentado em um artigo científico (MARTINS et al., 2018). A congruência entre as duas abordagens reside exatamente no fato de serem pautadas em práticas pedagógicas em que a participação ativa do aluno nos processos de ensino e de aprendizagem é fundamental.

Portanto, nesta pesquisa, trabalho com o conceito **Protagonismo Empreendedor. O Protagonista Empreendedor é aquela pessoa que utiliza sua autonomia, responsabilidade e liberdade para explorar oportunidades e fazer acontecer. É aquela pessoa que organiza estratégias e mobiliza meios e fins em prol de um objetivo. Pode ser um objetivo coletivo, individual ou social. Para isso, mobiliza, motiva e conquista mais pessoas para auxiliarem na construção desses caminhos, unindo forças para concretizar sonhos e metas próprias ou alheias.**

Mas por que é tão importante desenvolver o Protagonismo Empreendedor nos alunos? Gadotti (2015, p. 125), em uma de suas contribuições, afirma:

Porque você só aprende aquilo que autonomamente constrói. Essa tese é uma tese piagetiana, que mostrou exatamente que você não conhece aquilo que é colocado na sua mente, você conhece somente aquilo que autonomamente construiu. É assim que o cérebro funciona. Então, não adianta depositar matéria no aluno, porque ele vai desaprender.

Para exemplificar ainda melhor o entendimento desse autor a respeito do que significa educar, ele reafirma: “A palavra educar vem de *educare*, que significa “tirar de”. Então, educar não significa “colocar em”, mas “retirar de”. Educar é trabalhar o pensamento, é produzir pensamentos, é produzir vida” (GADOTTI, 2015, p. 125).

Nas palavras desse autor, podemos perceber que a área da educação empreendedora vem ao encontro da Pedagogia quando valoriza o saber e o desenvolvimento do saber do aluno por ele mesmo. Nesse sentido, endosso ainda mais o que Malaguzzi (1999) já apontava: que devemos aprender com as próprias crianças; elas são o caminho para que possamos construir uma educação de qualidade que possa transformar a realidade, e não apenas reforçar o que vivemos atualmente.

Freire (2015) ressalta ainda que a pessoa humana, matéria-prima de qualquer ato educacional, é uma inteireza, uma totalidade. Uma totalidade afetiva, amorosa, social e que depende do outro e se completa no outro. Destaca que é dessa pessoa humana que o mundo precisa: daquela pessoa que, por sentir-se incompleta, deseja, e, por desejar, sonha e, portanto, cria e assume-se enquanto autor. O ensino, segundo Freire (2015), é ensinar com o outro, aprender a ensinar melhor com o sentido de mundo que o outro tem.

Nesse sentido, concordo com Dolabela (2003) quando ressalta que a Educação Básica pode ser um excelente início para o aprimoramento desta criatividade e deste protagonismo que as crianças trazem consigo. E a escola, por sua vez, pode ser o local onde se efetivem práticas favorecedoras do não aprisionamento do empreendedorismo, do protagonismo e da criatividade, onde os alunos sejam realmente sujeitos de sua aprendizagem e construam caminhos para explorar e expandir estas habilidades.

É importante destacar ainda que, há muito tempo, temos autores da área educacional que nos alertam para a importância da efetivação de uma educação libertadora (Paulo Freire), humanitária, que desenvolva indivíduos capazes de transformar algo no mundo. Essa perspectiva nada mais é do que a base da perspectiva da Educação Empreendedora. Mas é necessário salientar que, embora estejamos sendo alertados e estejamos falando nessas questões há muito tempo, a nossa educação ainda não cumpre com esses objetivos, na grande maioria das vezes.

Há que se perguntar: onde nós, professores, estamos errando? Ou será que é a sociedade como um todo que erra com a gente? Que ações e metodologias precisamos reformular para

podermos nos engajar na efetiva transformação da maneira de agir das pessoas, ampliando seu olhar de mundo, possibilitando o empoderamento de seu protagonismo e de seu empreendedorismo? Que barreiras precisamos romper para que isso aconteça? O que podemos fazer a partir da realidade que temos?

Para atingir esses objetivos, necessitamos, com urgência, de professores empreendedores, para que, estes mesmos, com seu espírito empreendedor, construam pontes entre a sala de aula e o mundo de seus alunos. Podemos até considerar essas palavras um chavão, porém devemos nos dar conta de que, embora possam estar sendo repetidas há séculos, nossa escola parece estar adormecida diante desses preceitos.

Para Martins (2010, p. 17), professor empreendedor é aquele profissional da educação que:

Deve saber persuadir seus pares e seus alunos de que sua visão poderá levar a todos a uma situação confortável no futuro, que chamo de aprendizagem. Esse professor deve se munir de uma boa dose de energia, perseverança e paixão, para construir seu sonho e continuar em frente, apesar dos obstáculos, apesar das armadilhas, apesar da inveja e da solidão. Percurso não muito fácil, mas para um indivíduo que tem como um dos principais atributos identificar oportunidades, agarrá-las e buscar recursos para transformá-las em conhecimento e aprendizagem, pode ser possível.

Nesta pesquisa, tomo como conceito de professor empreendedor o criado por Martins (2010), pois concordamos que é necessário ser muito apaixonado pela profissão e pelos objetivos humanos e sociais dessa profissão para conseguir manter-se firme em uma proposta de educação que aposte no ser humano e na construção de uma vida melhor para esse ser. Além disso, também concordo com a autora a respeito da importância da aprendizagem como um dos recursos para a melhoria da situação das pessoas.

Cabe destacar ainda que os recursos mencionados pela autora podem ser tanto de ordem material quanto de ordem humana, pois nem sempre o professor empreendedor administrará recursos na escola, mas poderá, se for motivado, angariar mais pessoas em prol de um objetivo, tornando-o comum a mais interessados.

Para que isso ocorra, o professor, conforme nos alerta Vasconcellos (2003), precisa assumir-se como sujeito de transformação. Precisa sair da condição de vítima ou de vilão e assumir-se como agente social, mesmo passando por momentos de inconsistências e de incoerências. “A grande questão que se coloca é como vai trabalhar suas contradições, em que condições vai procurar a superação” (VASCONCELLOS, 2003, p. 78).

É imprescindível pensar no ato de educar como um ato político. E, como Vasconcellos adverte, ainda que o professor não reflita a respeito da fundamentação filosófica, política e ideológica de sua profissão, outros pensarão pelo professor. E, quando o professor se omite, ele permite que se reforce o mesmo sistema excludente que favorece tanto a alienação do professor, quanto o autoritarismo, as mesmas condições sociais e a não libertação dos alunos como cidadãos.

É nesse sentido que a educação empreendedora, aquela que faz referência ao protagonismo do aluno, que trabalha com metodologias ativas de aprendizagem, poderá favorecer a construção de uma escola cidadã (GADOTTI, 2015), com um ensino respeitoso e transformador. Nas palavras de Gadotti (2015, p. 132):

A educação é condição de desenvolvimento, da justiça social, da distribuição de renda. Hoje, numa era do conhecimento, distribuir conhecimento é distribuir renda. Portanto, a escola é um espaço privilegiado de distribuir a renda que se chama conhecimento. E quem é a pessoa-chave? É o professor, sobretudo a primeira professora. O privilégio de ter uma professora boa alfabetizadora é muito grande, precisamos investir naquela professora, na base, no início, para que, como criança, aos 8 anos, eu saiba ler e escrever com sentido.

Nas belas palavras desse autor, sirvo-me de emoção para concluir esta seção do aporte teórico, enfatizando que é na Educação Básica, especialmente na Educação Infantil e nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental, que se escondem e se mostram as nossas maiores riquezas. É ali que encontramos mais protagonismo, mais empreendedorismo, mais alegria de viver e é ali também que poderemos auxiliar na não construção de “bonequinhos de madeira”¹⁰, mas na construção de seres humanos que nos superarão tanto em conhecimento quanto em humanidade. Dessa forma, acredita-se que seja na Educação Básica que teremos a oportunidade de desenvolver o Protagonismo Empreendedor.

3.6 Algumas considerações sobre “Trilhos, águas e pedras”

Provavelmente seria mais confortável seguir um caminho único, que já sabemos onde vai dar. Desta forma, poderíamos prever os obstáculos, preparar as malas para a viagem e chegar ao destino final sem grandes aventuras. Há pessoas que optam por este caminho, mais certo e mais alinhado. Mas há aqueles que não se contentam em apenas trilhar, porque não se sentem trem de ferro. Estes, querem mais. Querem arriscar os passos em caminhos desconhecidos,

¹⁰ Referência a Rubem Alves e Maurício de Souza, do livro *Pinóquio às Avessas*.

ainda não trilhados.

Estes são aqueles que chamamos de empreendedores e estão espalhados por todos os lugares. É provável que você os reconheça não pela sua aparência, mas pelas suas atitudes e características. Eles são seres incompletos. São água que corre entre as pedras, gostam mais dos desvios do que dos atalhos, e não há o que os impeça de fazer acontecer.

Mas, cuidado com eles! Se você se descuidar ou se distrair, é provável que eles o contaminem, que o provoquem e, quando você menos espera, poderá estar seguindo seus passos e corre um sério risco de sair dos trilhos. Isso porque eles sabem onde querem chegar e sabem conquistar, persuadir e fazer com que mais pessoas os acompanhem. Mesmo que iniciem a sua caminhada sozinhos, eles não chegarão sós no final da jornada. Eles nos ensinam que, se você seguir em frente, chegará ao seu destino; contudo, se você sair do trilho, poderá encontrar um tesouro. Será mais arriscado, mas esta é a única chance de encontrá-lo.

O empreendedor de nossa história é um professor, bastante incompleto, que usa um disfarce que o faz passar despercebido entre seus colegas: o disfarce da timidez. Mas não duvide dele: ele é quieto, tímido e sereno, mas tem olhos de águia, ouvidos de gato e parece não dormir muito, assim como as corujas.

No próximo capítulo, conheceremos um pouco mais as múltiplas versões de um “menino” crescido que carrega água na peneira e constrói de gota em gota a sua trajetória acadêmica e profissional. Ele atém-se aos detalhes e vai agregando mais protagonistas a um processo cheio de despropósitos. E, apesar de a abertura deste capítulo apresentar o professor sozinho na imagem, junto aos trilhos do trem, ele não permanece sozinho até o fim da jornada, pois seus alunos passam a ser seus maiores admiradores e seguem o mestre para onde ele vai. Aos poucos, a sua incompletude vai sendo preenchida, e cada gota de água que ele encontra passa a fazer parte do rio que rompe as suas margens e transforma-se em nascente novamente.

4 CARREGANDO ÁGUA NA PENEIRA! AS MUITAS VERSÕES DO PROFESSOR E A SUA TRAJETÓRIA DE VIDA: PESSOAL, ACADÊMICA E PROFISSIONAL

O Menino que carregava água na peneira

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
Que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira
Era o mesmo que roubar um vento e sair
Correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo que
Catapalhas na água
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre os orvalhos.
A mãe reparou que o menino
Gostava mais do vazio
Do que do cheio.

Falava que vazios são maiores
E até infinitos

Com o tempo aquele menino
Que era cismado e esquisito
Porque gostava de carregar água na peneira
Com o tempo descobriu que escrever seria
O mesmo que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu
Que era capaz de ser
Noviça, monge ou mendigo
Ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de interromper o vôo de um pássaro
Botando ponto final na frase.

Foi capaz de modificar a tarde botando chuva nela.

O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.

A mãe falou:
Meu filho, você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os
Vazios com as suas
Peraltagens
E algumas pessoas
Vão te amar por seus
Despropósitos

Barros (2013, p. 453, 454)

Figura 4 - Versões de um menino



Fonte: Diário de campo (2020¹¹).

4.1 Primeiros despropósitos...

É provável que, do ponto de vista dos adultos (refiro-me àqueles adultos que esqueceram que são “apenas crianças crescidas”), as infâncias sejam repletas de despropósitos. Por que adulto, para ser “bem” adulto mesmo, deve ser movido pelos propósitos da vida, e é claro que

¹¹ Professor desenhado por alunos do 3º Ano (2019): Luan, Maxsuel, Isadora, Caio, Sabrina. Montagem: elaborado pela autora (2020)

os despropósitos passam despercebidos para não correr o risco de perder o foco. Afinal de contas, adulto sério preocupa-se mesmo é com coisas sérias, não pode “perder” tempo em ficar colecionando pedrinhas juntadas na rua, não pode mais fazer peraltagens, ou ficar por aí carregando água na peneira. Dificilmente, na vida adulta, há tempo para perder com essas coisas. Compreensível.

Já a infância, ah, a infância! Esse sim é o período em que o tempo pode ser “gasto” (ou investido) com uma infinidade de coisas desprovidas de propósito, como roubar vento para mostrar aos irmãos, guardar beijos imaginários nas mãos para se proteger na hora de dormir, tomar banho de chuva, seguir as formigas, construir cabanas de lençóis, ou catar vagalumes para tentar fazer uma luminária.

A partir disso, para falar sobre o professor empreendedor, cuja prática pedagógica foi investigada para esta pesquisa, é necessário recorrer a Manoel de Barros. Somente esse poeta pode nos trazer despropósitos tão valiosos. Valho-me da poesia e da imagem que abrem este capítulo para apresentar as muitas versões de um professor que, desde criança, foi construindo seu trajeto, experimentando muitas possibilidades.

A centralidade desta escrita está em apresentar a trajetória desse docente, Mateus Lorenzon, seus despropósitos desde a infância, abrindo espaço para muitas reflexões a respeito da sua forma de ser e de viver a sua vida adulta atual. De um adulto que não esqueceu a criança que foi e que, carregando água na peneira, num córrego próximo à sua casa, foi se construindo enquanto alguém que fez e faz acontecer. A partir de cada pingo d’água que escorria da peneira, o professor foi construindo o seu jeito de ser e de pensar e também construiu as suas próprias impressões sobre a vida e a escola, ao longo do tempo.

Complementando esta apresentação do professor empreendedor, trazemos os seguintes objetivos de pesquisa, desenvolvidos neste capítulo: “Conhecer os referenciais teóricos que alicerçam a prática docente do professor pesquisado”; “Investigar em que medida a formação acadêmica e a formação continuada do professor investigado vêm agregando os preceitos teóricos da educação empreendedora e do protagonismo às suas práticas docentes”, e acrescento ainda o último objetivo: “Investigar em que medida a educação e o convívio familiar limitaram ou impulsionaram o empreendedorismo e o protagonismo do professor”.

Na sequência do texto, vamos compondo nosso cenário, contando a história de vida de um menino que, depois de muito carregar água na peneira e ser movido por despropósitos,

“tornou-se” professor e passou a construir peraltagens com seus alunos. Passou a encontrar oportunidades de ensinar e de aprender, foi construindo um jeito próprio de ser professor, o qual vamos começar a conhecer melhor nas próximas páginas.

4.2 Dos despropósitos da infância à escolha pela carreira docente: os passos do menino que “carregava água na peneira”

Como pesquisadora, resolvi retomar aspectos a respeito da infância do professor pesquisado, impulsionada pelo desejo de compreender como esse professor pensa e como construiu o seu modo de ser, refletindo sobre quais foram as suas experiências e as suas influências durante a sua trajetória. Como esta pesquisa se trata de uma investigação que tem como sujeito um professor atuante na Educação Básica, que se relaciona diretamente com as crianças e com as suas infâncias, considerou-se importante identificar como a criança que o professor foi influencia as suas ações de hoje, o quanto essas experiências libertam ou aprisionam as ações na sala de aula, ou na vida como um todo. Madalena Freire traduziu meus anseios enquanto pesquisadora, tendo como um de seus princípios também conhecer os professores e as crianças escondidas dentro de cada um. Ela salienta:

O difícil, o delicado, é resgatar dentro de cada educador sua criança escondida, suas histórias, como aprenderam a ler e a escrever e como hoje ensinam. Pois só assim, juntamente com a reflexão, o estudo da prática e da teoria, poderão tomar consciência de quem foram seus modelos e que modelos são hoje, apropriando-se de sua autoria, seus desejos e sonhos (FREIRE, 2014, p. 6).

As palavras de Madalena Freire endossam alguns questionamentos para esta pesquisa: Como o professor foi enquanto aluno? Que histórias ele tem para contar? A escolha da carreira docente foi impulsionada pelo quê? Suas ações docentes são influenciadas pelas suas experiências anteriores? De que modo? O fato de identificar essa criança escondida dentro de cada educador, recordando brincadeiras, jogos de infância e também lembrando as companhias e os ensinamentos de pessoas que marcaram essa etapa talvez possa fazer com que cada adulto tome consciência de quem se tornou, a partir da reflexão sobre as suas origens.

Considerando esse pensamento, tendo a clareza de que somos crianças crescidas, de que, muitas vezes, são os nossos despropósitos de infância que constroem nossos propósitos de vida, passamos a contar a história e as muitas versões do professor. Por essas múltiplas possibilidades, a imagem que abre este capítulo, formada por desenhos dos alunos do professor

pesquisado, foi escolhida por representar as diversas versões de um eclético professor, que desde criança teve suas inquietudes e suas curiosidades sobre os mais diversos assuntos. A partir da sua multiplicidade de interesses, apresenta-se o professor, de acordo com seu ponto de vista, coletado em entrevistas e, também, nas observações extraídas dos dados da pesquisa de campo.

4.2.1 Primeira versão: O menino tímido, curioso e “difícil”

Mateus é filho de pais agricultores, residentes no interior de um pequeno município do Vale do Taquari/RS. Assim que seus pais casaram, foram trabalhar em outras cidades, prestando serviços em churrascarias, o que era algo comum naquela região nos anos 90. Mas, quando sua mãe soube que estava grávida, o casal decidiu retornar à zona rural porque considerava ser mais tranquilo educar seus filhos no interior. Então, passaram a viver da agricultura. Quando o professor resgata em sua memória como era a sua infância, ele se descreve como uma criança curiosa, mas difícil. Tinha muitas responsabilidades, porque precisava ajudar nos afazeres domésticos. Ele lembra:

Eu era considerado uma criança curiosa, mas difícil. Meus pais trabalhavam na agricultura e sempre tinham muitas coisas para fazer. Mesmo pequeno, acabava tendo bastante responsabilidades. Minha mãe saía para trabalhar de manhã e deixava dito as tarefas que tinham que ser feitas e até em que horário elas precisavam ser concluídas. Além disso, tínhamos algumas outras responsabilidades com coisas que precisavam ser feitas fora de casa. Às vezes, acho que por falta de atenção, acabava fazendo algumas coisas indisciplinadas, como um dia que pinguei toda cozinha de casa com leite. Meus pais foram sempre bem exigentes com as tarefas que eles solicitaram para fazer, muitas vezes não aceitando falhas ou coisas que eram deixadas pela metade. Assim, a minha infância acabou sendo bem disciplinada, com bastante rigidez inclusive em relação aos horários para fazer cada coisa (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 1).

A partir deste relato, percebe-se que, desde criança, Mateus tinha uma educação rígida, e seus pais eram intolerantes a falhas ou à não finalização das atividades. Essa forma de educar o fez aprender desde cedo a ter responsabilidades, o que não o impediu, enquanto menino, de desenvolver a sua curiosidade e também de fazer peraltagens. Aqui, caberia um questionamento: será que ele era realmente uma criança difícil ou eram as regras que eram rígidas demais e não permitiam falhas?

O professor, quando lembra os tempos de infância, destaca que as maiores dificuldades que ele e sua família enfrentaram foram as econômicas, o que fez com que não tivessem muitas coisas supérfluas ou muitos luxos. Seus pais também procuravam manter os filhos distantes do centro da cidade, para que não percebessem quanta coisa existia, conforme

ele relata: “Meus pais sempre diziam que nunca levavam nós junto para mercados ou para o centro da cidade para nós não vermos as coisas que existiam nos mercados e termos vontade de ter, pois eles sabiam que não teriam condições de comprar” (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 1). Com a intencionalidade de proteger os filhos e de evitar a frustração, os pais escolhiam esconder deles as inúmeras possibilidades que havia fora da pequena comunidade que já era conhecida por eles.

É necessário, porém, ater-se a essa questão de os pais impedirem que Mateus e seu irmão tivessem acesso a locais, tentando evitar o sofrimento. Embora saibamos que isso pode ser até muito comum e compreensível, na pesquisa, precisamos trazer alguns questionamentos: “O que isto pode significar para a criança que está em desenvolvimento? Quais ações poderiam substituir esta postura?”. Para Madalena Freire:

Quando se tira da criança a possibilidade de conhecer este ou aquele aspecto da realidade, na verdade se está alienando-a da sua capacidade de construir conhecimento. Porque o ato de conhecer é tão vital como comer ou dormir, e eu não posso comer ou dormir por alguém (FREIRE, 2014, p. 15).

O que esta pesquisa propõe vai ao encontro do que essa autora destaca, uma vez que se considera que, quanto mais acompanhamos o desenvolvimento das crianças e quanto mais favorecemos o seu envolvimento com as possibilidades do mundo à sua volta, mais chances essa criança terá de ampliar seu repertório. No entanto, embora haja esse posicionamento da pesquisa e de seu referencial teórico a esse respeito, a ideia não é criticar ou menosprezar a forma como essa família agiu na educação de seus filhos. Muito pelo contrário, valorizamos como cada um pensa, levando em consideração que há aspectos culturais e históricos que influenciam na maneira como cada pessoa educa seus filhos. A forma como a família age com os filhos tem muita a ver com seu estilo de vida, conforme Mateus relata:

Na infância, eu não tinha muitos amigos. Nós costumávamos ser bem reservados enquanto família, além disso a nossa escola era bem pequena. Como a escola era próxima de nossa casa, íamos caminhando ou de bicicleta, mas, assim que acabava a aula, tínhamos que voltar. Nós podíamos brincar com as crianças que moravam perto de casa somente nos sábados de tarde (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Esse testemunho do professor em relação à sua família deixa evidente a forma como a família vivia na sua comunidade. Todavia, há que se destacar também que eles nos ensinam muito no que diz respeito aos desafios enfrentados para que os filhos crescessem em meio a tantas dificuldades, conseguindo superar grande parte delas. Em meio a muitos desafios enfrentados, o professor comenta:

Em contrapartida, ganhávamos muitos brinquedos de meus tios e também livros que os meus primos já não utilizavam mais. Em relação a livros, lembro que uma vez ganhamos uma caixa de gibis e revistas e eu passava o tempo folheando elas. Lembro que na época tinha muitos gibis do “Senninha”, que eram os meus favoritos. Ler acabou sendo um passatempo para mim. Também, naquela época tinha um tio que era técnico agrícola e ele levava muitos folders para nós sobre como fazer coisas, como enxertos em plantas e alporquias (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 1).

Para um menino curioso, o contato com gibis, revistas e mesmo fôlderes sobre plantas, já foi suficiente para estreitar os laços com os livros e fomentar seu interesse pelas plantas. Esse envolvimento foi endossado e incentivado também pelos seus pais, que, apesar de trabalharem muito e de serem bastante exigentes, sempre arrumavam um tempo para participar de brincadeiras com os filhos ou para contar histórias para eles. O próprio professor resgata de sua memória:

Meu pai sempre foi muito atencioso com nós e ajudava a construir nossos próprios brinquedos, principalmente em madeira. Ele também passava um bom tempo brincando e ensinando jogos para nós, como cartas, moinho... Acho que isso fez com que eu gostasse de jogos de tabuleiro. Já a minha mãe gostava muito de contar histórias ou lembrar de livros que ela lia quando ia na escola. Ela falava para nós das histórias do Júlio Verne, do livro Robinson Crusoe, da Ilha do Tesouro e de outros livros da Série Vagalume. Lembro que era eu fascinado por essas histórias e mais tarde, quando já era mais fluente na leitura, acabei lendo toda essa coleção. São livros que ainda hoje me fazem ter boas lembranças e que acabaram influenciando o meu gosto literário (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Como é possível perceber, seus pais primavam pela boa educação e pelo respeito, atribuindo responsabilidades aos filhos, ainda pequenos, e também participavam e influenciavam nas suas brincadeiras, nas suas criações e nas construções. Mateus sempre tinha espaço para seus despropósitos, para carregar água na peneira, organizar expedições e viver um mundo paralelo de fantasias no quintal da sua casa. O que era observado e incentivado pelos seus pais, conforme o seu relato:

Como hobbies, eu gostava muito de brincar, principalmente na terra. Perto de casa passava um pequeno córrego. Próximo dele, meus pais limpavam um pedaço de terra para que pudéssemos brincar e construir cidades de barro. Também gostava de fazer “excursões” e brincar de explorador. Meus pais deixavam nós irmos até uma mata que tinha perto de casa e, às vezes, nós ficávamos a tarde toda por lá. Nesse mato, existia um pé de Umbu e ali fingia que era a nossa base. Às vezes, meus tios ou meus pais levavam nós para fazer caminhadas e para percorrermos o córrego, levando-nos até algumas cascatas. Eles também nos levavam para ver casas abandonadas que existiam nas proximidades e ficávamos fascinados com isso (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Como vemos, apesar de seus pais trabalharem arduamente, eles alimentavam o tempo de criação e de brincadeiras dos seus filhos, fazendo brinquedos, jogando jogos de tabuleiro, limpando espaços para eles brincarem, contando histórias, ou trazendo ainda mais elementos

que favoreciam a imaginação em caminhadas ou em visitas em casas abandonadas. Nesses momentos, o mundo dos adultos se aproximava do universo infantil, favorecendo o vínculo e a construção de memórias que foram a base da construção da história de vida de um menino.

Esse aspecto do jogo simbólico é muito importante para a criança em desenvolvimento. Ele contribui tanto para ampliar a curiosidade e o conhecimento sobre o mundo ao seu redor, quanto para explorar os objetos e compreender aspectos que ainda são abstratos para a criança. Conforme Modesto e Rubio (2014, p. 2):

O aspecto lúdico torna-se importante instrumento na mediação do processo de aprendizagem, principalmente das crianças, pois elas vivem num universo de encantamento, fantasia e sonhos onde o faz de conta e realidade se misturam, favorecendo o uso do pensamento, a concentração, o desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de construção do pensamento.

Esse universo de encantamento foi mencionado pelo professor quando lembrou que ficava fascinado pelas explorações que fazia com a ajuda de familiares. É visível que esses despropósitos do brincar por brincar foram importantes para o desenvolvimento do menino que, mais tarde, se tornaria professor e levaria muitas das suas vivências para a sala de aula. Porém, naquele momento, a brincadeira servia simplesmente para “aproveitar o tempo” de maneira divertida. Para Modesto e Rubio (2014, p. 2), é brincando que a criança

[...] constrói sua identidade, conquista sua autonomia, aprende a enfrentar medos e descobre suas limitações, expressa seus sentimentos e melhora seu convívio com os demais, aprende a entender e a agir no mundo em que vive com situações do brincar relacionadas ao seu cotidiano, compreende e aprende a respeitar regras, limites e os papéis de cada um na vida real; há a possibilidade de imaginar, criar, agir e interagir, auxiliando no entendimento da realidade.

Com toda a certeza, a construção da identidade do professor Mateus perpassa essas vivências. Além disso, a partir dessas atividades em família, houve o estreitamento de vínculos com os pais e outros familiares. Não havia objetivos previamente traçados, mas havia crianças interessadas em descobrir o mundo. E o que mais importava naquele momento eram as suas peraltagens, os seus despropósitos, as suas criações de peixes no bolso, a água escorrendo da peneira, os vazios que levavam ao infinito. Não havia certo e errado. Havia experimentações, interações e experiências valiosas da infância. A seguir, em mais um relato do professor, vemos mais uma maneira que seus pais encontraram para estimular a criatividade, as brincadeiras e a curiosidade dos filhos:

Meus pais também deixavam um pedacinho de terra na horta onde eu e meu irmão podíamos plantar o que queríamos. Era a nossa fazenda. Lembro que nós gostávamos de fazer testes, plantamos alho, tomate e feijão por vários anos seguidos. Além de

mudas de plantas. Até a 8ª série, eu sonhava em ser Técnico Agrícola ou fazer o curso técnico em Enologia que existia na cidade de Bento Gonçalves/RS (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Na “sua fazenda”, o professor, ainda menino, e seu irmão, incentivados pelos pais, descobriram várias possibilidades, explorando e construindo imagens e expectativas sobre o que seriam no futuro. Mas era o presente o que mais importava àqueles meninos. As plantas e a terra eram preciosos laboratórios onde eles percebiam grandes transformações químicas, físicas e biológicas. O interesse do professor alastrava-se por inúmeras áreas de conhecimento, simplesmente porque ele estava atento a brincar, explorar e viver a sua infância.

Como vemos, através das brincadeiras da infância, há possibilidades infinitas para explorar o que se tem e imaginar e construir o que não se tem. E, através das intervenções e incentivos dos pais, através da construção de brinquedos, da horta, da contação de histórias e dos incentivos, o professor foi construindo a sua maneira de ser, que logo mais conheceremos um pouco melhor.

Portanto, de forma intencional ou não, as relações da infância impactam diretamente na construção da personalidade da criança e na forma como ela poderá perceber-se e perceber o mundo à sua volta. Com o passar dos anos, com o desenvolvimento biológico e psíquico, muitas impressões a respeito de si mesmo e do mundo podem mudar, transformar-se ou ser ressignificadas. Mas é inegável que os primeiros contatos da criança influenciam o seu desenvolvimento.

4.2.2 Segunda versão: O menino “desorganizado” e algumas memórias da escola...

Ao lado das memórias familiares, quase todas as crianças guardam também as memórias escolares. A escola, desde a sua obrigatoriedade, assim como a família também vêm influenciando direta e fortemente a formação das crianças. Sobre essas memórias, cada um tem suas histórias para contar: podem ser positivas, negativas, amargas, doces ou nostálgicas, mas de alguma forma a escola está presente nas recordações das crianças que passaram por ela.

Para Mateus, as suas primeiras impressões a respeito da escola e dos seus professores foram impactantes. Embora a sua infância tenha sido marcada pela literatura, pelo seu interesse pelas plantas, pelas construções de brinquedos e pelo esforço de seus pais para que ele sempre fosse responsável e organizado, nos primeiros anos de escolarização ele não era considerado o

aluno “perfeito”. A sua relação com a escola foi um tanto complicada nas primeiras séries do Ensino Fundamental, o que fez com que a sua impressão a respeito da instituição fosse negativa, conforme ele conta:

Quando eu tinha 5 (cinco) anos, meus pais contam que eu queria ir para a escola, mas não tinha vagas ou não fui aceito (não lembro exatamente). Assim, comecei a ir na escola um ano mais tarde do que as crianças da mesma idade. Como aluno, minhas experiências escolares também não foram muito boas. Lembro que, quando eu estava na 1ª série, em uma reunião de pais, a professora mostrou meu caderno como sendo um péssimo exemplo de organização (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 1).

Esse fato o marcou fortemente, pois, embora ele se esforçasse para seguir as orientações de seus pais, o seu desempenho não estava a contento de sua professora da primeira série e, por consequência, também de seus pais. Paralelamente à sua infância de compromissos e também de ludicidade vivida no interior com sua família, o professor percebe-se diante de um conflito a respeito da escola: ao mesmo tempo em que queria frequentar a instituição, os primeiros tempos em que esteve nela não foram as suas melhores memórias.

Ter o caderno exposto frente aos outros pais marcou o menino que estava apenas aprendendo a trilhar um caminho até então desconhecido, ao lado de pessoas desconhecidas. Nesta pesquisa, considera-se o professor como uma figura de extrema relevância no processo de ensino e de aprendizagem, bem como uma das influências marcantes da vida da criança. Exatamente por esse motivo, o professor precisa desenvolver uma postura de respeito aos estudantes que estão em processo de desenvolvimento, tendo seus primeiros contatos com o mundo e formando as suas impressões sobre ele.

Diante dessa situação, é necessário trazer à discussão a questão da afetividade nas relações entre professor e aluno, refletindo sobre a sua influência para o desenvolvimento da criança na escola. Para isso, vamos nos valer de pesquisas e reflexões do chamado Grupo do Afeto, parte integrante do grupo de pesquisa ALLE - Alfabetização Leitura Escrita, da Faculdade de Educação da Unicamp. Um dos autores e pesquisadores é trazido para o nosso texto devido à relevância das suas contribuições. Silva Leite (2012, p. 362) explica que, para o grupo do afeto,

[...] a produção do conhecimento é um processo que ocorre a partir da relação que se estabelece entre o sujeito e o objeto. Nessa relação, o sujeito tem uma participação essencialmente ativa, ou seja, as relações com os diversos objetos possibilitam ao sujeito a elaboração de ideias, hipóteses, relações, análises, sínteses, etc. Tais processos, na escola, correspondem às relações que se estabelecem entre o aluno e os diversos conteúdos abordados.

Mesmo que o Mateus, enquanto aluno, não tenha participado diretamente da “amostragem” do caderno, ele interagiu com a situação, enquanto sujeito, formando as suas ideias, hipóteses e impressões a respeito da escola e da professora. Além disso, formou uma impressão a respeito de si mesmo a partir do fato, taxando-se de “desorganizado”. Essa forma de conduzir uma situação com a turma de alunos e de pais provoca uma inquietação não somente na criança, mas também nos pais do aluno exposto e nas demais famílias, afetando o processo de produção de conhecimento, a socialização e a construção da identidade da criança. Dessa forma, o professor, como agente cultural, media e influencia diretamente essas construções. Ressalta Silva Leite (2012, p. 362-363):

[...] toda relação sujeito-objeto é sempre mediada por agentes culturais, que podem ser pessoas físicas ou produtos culturais, como no caso de um texto produzido por alguém, que possibilita o contato entre o sujeito e um determinado objeto/assunto. Além disso, pode se assumir que a maneira como o processo de mediação ocorrerá é um dos principais determinantes da qualidade da relação que vai se estabelecer entre o sujeito e o respectivo objeto. Na escola, o principal agente mediador entre o sujeito (aluno) e o objeto (conteúdo escolar) é, sem dúvida, o professor, na medida em que todas as práticas pedagógicas dependem de seu planejamento e da forma concreta como são desenvolvidas.

Nessa perspectiva, tanto o planejamento do professor, quanto a forma como ele o executa e interage com seus alunos faz a diferença na vida de cada estudante, podendo impactar tanto positiva quanto negativamente cada um. A partir disso, podemos inferir que a maneira como ocorre a mediação determina como será a qualidade da relação entre as partes. Embora saibamos que aspectos culturais, sociais e históricos influenciam as práticas pedagógicas, é necessário trabalhar para que essa forma de atuar vá, aos poucos, ficando somente nas histórias mais remotas.

Esse menino, que agora é um jovem professor, vivenciou esse acontecimento no final do anos 90, início dos anos 2000. Portanto não faz tanto tempo que ocorreu essa situação. Há que se levar em consideração que, enquanto situações como esta estiverem sendo mencionadas e retomadas para discussão por pessoas contemporâneas, as mesmas ainda merecem a atenção e a discussão do assunto. Nesse sentido, a afetividade é tão importante para o processo de ensino e de aprendizagem quanto as esferas cognitivas, porque ela desperta sentimentos, sensações, repercutindo internamente no sujeito e impactando a sua vida presente e futura. Silva Leite (2012, p. 363) afirma que:

[...] as relações que se estabelecem entre sujeito-objeto-mediador também são marcadamente afetivas. Ou seja, tais relações não envolvem somente as esferas cognitivas/intelectuais, mas, simultaneamente, provocam repercussões internas e subjetivas nos sujeitos, de natureza basicamente afetiva.

A ideia desta discussão é apenas problematizar a questão, não apontando os erros da professora ou julgando-a de maneira arbitrária. Contudo é necessário evidenciar o quanto é importante a afetividade nas práticas junto aos alunos, especialmente porque isso auxiliou para a formação de um rótulo de “aluno desorganizado”. Esse rótulo também levou o menino a, internamente, perceber-se como alguém intimidado e desorganizado. Apesar de se esforçar para fazer como lhe exigiam, notava que seus esforços não eram suficientes para suprir as expectativas externas. Foram muitas as repercussões internas e subjetivas provocadas naquele menino. A qualidade da mediação desenvolvida é um dos principais determinantes da relação, conforme se destaca a seguir:

[...] finalmente, como consequência inevitável dos pressupostos acima expostos, assume-se que a qualidade da mediação desenvolvida é um dos principais determinantes da relação que vai se estabelecer entre o sujeito e o objeto de conhecimento, envolvendo, simultaneamente, as dimensões cognitiva e afetiva. Em outras palavras, o tipo de relação afetiva que vai se estabelecer entre o aluno e um determinado conteúdo escolar – relação que pode variar entre fortes movimentos de aproximação ou de afastamento, ou seja, relações de amor ou de ódio, nos seus extremos – vai depender, em grande medida, da concretude das práticas de mediação pedagógica planejadas e desenvolvidas em sala de aula, pelos agentes mediadores, o que nos leva a ratificar que as práticas de mediação pedagógica também são marcadamente afetivas (SILVA LEITE, 2012, p. 363).

Endossando o que o autor propõe, não são somente as práticas de planejamento que devem ser planejadas, mas também as práticas de mediação. Repensar como realizar as abordagens de assuntos com pais e alunos e de como cada intervenção poderá repercutir na vida daquelas pessoas é muito importante, e desenvolvê-las com afetividade é mais ainda.

Porém, na vida de Mateus, houve ainda outras situações intimidadoras na escola. Ele relata: “[...] *sempre era nos dito para não ter muitos sonhos, pois eles não se concretizariam dada a nossa realidade econômica*” (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2). Neste ponto, é necessário fazer uma consideração, traçando um paralelo com os referenciais desta pesquisa. Como já destacamos anteriormente no texto, desde a introdução desta tese, não podemos aderir ao pensamento da escola em incutir nas crianças a ideia de não poderem sonhar devido à sua realidade econômica porque acreditamos no Protagonismo e no Empreendedorismo. Além disso, temos a consciência de que não há limites, mas desafios e obstáculos que podem ser superados a cada dia.

Dolabela (2003) reproduziu em seu livro duas frases reais de professores que trabalham com crianças de baixa renda e que, segundo ele, o fizeram compreender o peso de um olhar que discrimina. Uma das professoras falou: “Tenho um problema: as crianças estão sonhando

sonhos grandes demais para elas” (DOLABELA, 2003, p. 16). Uma outra docente disse: “Não posso levar as crianças para conhecer a padaria; elas nunca viram bolos nem confeitos” (DOLABELA, 2003, p. 17).

Como vemos, essas falas se assemelham ao que Mateus trouxe a respeito do que diziam os seus professores sobre os sonhos. Precisamos, entretanto, discordar dessas presunções e destacar os questionamentos indignados de Dolabela (2003) sobre essas intervenções negativas da escola e dos professores frente a seus alunos:

Quem pode se arrogar o direito de privar as crianças do conhecimento por medo de que elas venham a desejar o que passaram a conhecer? E quem pode definir o tamanho do sonho de cada um? Com tais observações – que não precisam de palavras para ser captadas pelos alunos -, percebe-se que a escola, justamente a escola, se encarrega de fazer a criança entender que a educação separa, impõe limites, preserva poderes, exclui (DOLABELA, 2003, p. 17).

Ao lado de uma pesquisa que aposta nas crianças, nos seus sonhos, nos seus anseios, no seu protagonismo, na sua capacidade de criação, de fazer acontecer e de empreender, é preciso alertar sobre falas enraizadas nas escolas que parecem repetir-se como um eco. Como professores, não podemos profetizar nada, menos ainda limitar as condições futuras das crianças.

Conforme Paulo Freire, como professores, precisamos ter a consciência de que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996, p. 98)”, e exige também “respeito à autonomia do educando (IBIDEM, p. 59)”. Dessa forma, nesta pesquisa não podemos nos eximir de nossas responsabilidades de professores, e não temos o direito de aferir nossas impressões e julgamentos sobre os alunos, pois, “Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar [...]” (FREIRE, 1996, p. 95).

Nesse sentido, é necessário primar pela qualidade da mediação e por mais afetividade nas relações escolares. É sempre importante considerar que cada pessoa possui uma história e um jeito de ser, isto é, todos são diferentes uns dos outros, e o professor é o mediador entre essa multiplicidade toda. Reitero que o professor é de extrema importância, e é exatamente por isso que não se pode ser simplista ou ingênuo nas atitudes, sem pensar qual o impacto que elas podem gerar naqueles grupos com os quais se trabalha. Um bom professor pode fazer a diferença na vida de seus alunos e pode transformar, inspirar, motivar e abrir caminhos, conforme veremos a seguir.

4.2.3 Terceira versão: O menino dedicado e as boas memórias da escola...

Mesmo tendo ocorrido fatos um tanto quanto negativos nas suas primeiras experiências escolares, Mateus, o protagonista da nossa história apresenta diversos aspectos positivos das vivências nesse espaço, e, graças a elas, as suas impressões a respeito da escola foram mudando com o passar do tempo. A primeira lembrança positiva a ser destacada é a referente ao mundo natural, que, por já chamar a sua atenção nas experiências externas ao ambiente escolar, quando abordadas na escola passaram a despertar o seu interesse:

Uma boa lembrança que tenho desse período, era que na escola tinha o projeto Clube da Árvore, que na época era promovido pelo Instituto Souza Cruz. Então existiam muitas atividades interessantes como: plantar sementes de árvores nativas e uns livros que identificavam as plantas e animais típicos da região. Ficava encantado em ler sobre o Papagaio Charão e sonhava em conseguir ver um, algum dia (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Com atividades semelhantes às que o menino apreciava e desempenhava na sua casa, junto com sua família, o projeto Clube da Árvore estreitou os laços do aluno com o sistema escolar. Como vemos, a curiosidade do professor pesquisado, enquanto criança, permeava tanto o mundo da literatura, quanto o mundo das plantas e dos animais. A partir desse elo que trazia os interesses do menino de fora para dentro da escola, a sua curiosidade foi despertada, e aquele menino passou a interessar-se mais pelo espaço escolar. Dessa forma, apesar de seus primeiros anos de vida na escola terem sido marcados por momentos desafiadores, ele teve a possibilidade de ser reconhecido como um bom aluno, ainda nos anos iniciais, o que o fez mudar de “fase” e reconhecer-se na sua nova versão: a de aluno dedicado. Ele relata:

Sempre tive mais dificuldades em me socializar, dificilmente gosto de falar em público e costumava ficar mais “na minha”, mas tinha um bom rendimento em relação às notas e ganhei algumas premiações por causa do meu rendimento. Como era uma escola rural, fiquei nela até a 5ª série, quando meus pais resolveram que era melhor eles nos mudarem para a escola que ficava no centro da cidade para nos socializarmos mais (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Embora Mateus se perceba (e seja percebido) até hoje como alguém mais quieto, que não gosta muito de falar em público, o seu empenho e dedicação foram centrais para o seu reconhecimento na escola, o que foi abrindo o seu leque de possibilidades e também o encorajou a seguir em frente em uma escola maior e numa comunidade desconhecida até então. Seus pais apostavam nessa transição, evidenciando a necessidade de uma maior socialização de seus dois filhos.

Porém o mais importante a partir dessas colocações é perceber o quanto as situações e

as impressões podem mudar ao longo do tempo, das experiências e das interações entre as pessoas. O quanto aquele menino, tímido, visto, inicialmente, como alguém desorganizado, foi se superando, rompendo barreiras internas e externas e transformando-se em versões melhores de si mesmo. Toda essa transformação e percepção a respeito da escola foram mudando e sendo ressignificadas por ele enquanto aluno.

Como foi possível perceber, o seu interesse por plantas o acompanhou desde o início da sua trajetória de vida e, por isso, durante quase todo o Ensino Fundamental, ele pensava em cursar o Técnico Agrícola no Ensino Médio. Porém a sua interação com a escola mudou tanto que a decisão de fazer o curso Técnico Agrícola foi substituída por outra escolha, conforme o próprio professor conta:

Decidi ir para o Curso Normal somente alguns meses antes de concluir o Ensino Fundamental. Quando estava concluindo o fundamental, estava em dúvida entre cursar o Ensino Médio de Técnico Agrícola ou o Ensino Médio de Curso Normal. Optei por cursar o Magistério no IEEEM, onde fui aluno interno, mas não me formei lá. Faltando algumas semanas para o final me transferi para o Instituto Estadual de Educação Monsenhor Scalabrini (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Essas dúvidas sobre o que cursar perpassam a maior parte dos estudantes, especialmente quando estão em fase de amadurecimento, conhecendo-se e reconhecendo seus reais interesses. Foi o que ocorreu com o jovem menino, que decidiu dar o seu próximo passo no ensino, optando pelo Curso Normal de Nível Médio. Ele comenta que com seus professores do Ensino Médio ele se encantou de vez com a profissão docente e, por esse motivo, quando o concluiu, ingressou no Curso de Graduação em Pedagogia.

Conforme Paulo Freire (FREIRE, 2009), por ser gente podemos nos interessar por pedagogia, biologia, astronomia, cuidar da terra ou navegar. Embora seja necessário, em determinados momentos fazer escolhas, optando por um caminho, não é preciso ficar preso ou alienado somente em uma área ou um aspecto.

Essa característica de interessar-se por diversos assuntos pode acompanhar todas as pessoas que gostam de experimentar novidades. E isso ocorre com esse professor. Além disso, essa nova versão do professor, como aluno dedicado, seguiu com ele pelo Ensino Médio, pela graduação, pelo Mestrado e o segue até hoje, não somente como aluno, mas também como professor.

4.2.4 Quarta versão: O professor dedicado

Como foi possível perceber até aqui, a constituição da história de vida do professor Mateus a que estamos voltando nosso olhar teve várias influências, desafios e muita superação. Quando questionado sobre como se percebe atualmente, como pessoa, como professor, e sobre o que mudou desde a infância, ele responde que hoje, formado como pedagogo e Mestre em Ensino, ele continua curioso e interessado por diversos assuntos:

Como ainda tinha interesse em assuntos como animais e plantas, também comecei um curso superior em Biologia, mas que tranquei para fazer uma especialização. Acho que muitas coisas permanecem iguais ou são decorrentes das minhas experiências enquanto criança. A questão de leitura principalmente. Ainda sinto fascinação por livros que falam de aventura, diários de viagem, biografias de exploradores e literatura vitoriana. Depois de adulto, acabei comprando a maior parte dos livros que lia quando criança, especialmente os do autor Júlio Verne e agora estou montando a Série Vaga Lume também. Ainda faço explorações como aquelas que fazia quando criança (rsrs), mas agora para acampar, observar aves ou simplesmente estar na natureza (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 2).

Como é possível perceber, a sua infância ainda está presente em sua forma de ser e de viver, e o gosto pelos livros, pelas plantas e animais permanece sendo cultivado. Na sua sala de aula, esse gosto também se manifesta. Durante a pesquisa de campo, foi possível ver o professor com livros de literatura como parte de seu material didático-pedagógico, carregando-os por onde andava. Além disso, quando eram destinados momentos para a leitura na sala de aula, não eram somente as crianças que o faziam, mas também o professor. Ele sentava-se e lia. Lia não como alguém que está “querendo mostrar aos alunos”, mas como alguém que ama os livros. Lia como alguém que encontrou nos livros uma forma de ser monge ou mendigo ao mesmo tempo. Lia como um passatempo, ou como algo que simplesmente faz parte dele, assim como comer e dormir.

Nas idas à biblioteca com seus alunos, mais uma vez era possível perceber a sua paixão. O professor falava dos livros que já havia lido, fazendo uma propaganda para as crianças, o que levava os alunos a buscarem aquelas sugestões e conversarem com o professor a respeito das histórias dos livros que liam. Realmente era possível perceber que o professor gostava de ler, de falar sobre as histórias lidas e de conversar com os alunos sobre as aventuras dos personagens. E isso fazia toda a diferença.

Enquanto pesquisadora, presenciei um momento na biblioteca em que o professor Mateus conversava com um dos meninos considerados mais agitados da turma sobre um livro: O professor o chamou e disse: “*Olha, tu gostas de histórias de aventura, dá uma olhada nesta aqui!*”. O menino, mais que depressa, tomou o livro em suas mãos e sorrindo foi retirá-lo junto à bibliotecária (DIÁRIO DE CAMPO, agosto/2019, p. 5).

É importante perceber que o exemplo é mais forte do que as palavras, e a sua presença como leitor era percebida pelos seus alunos. Uma de suas alunas, quando foi questionada no final do ano sobre qual recordação guardaria a respeito do professor, ela disse: “*Ele me ensinou a gostar de ler*” (DIÁRIO DE CAMPO, dezembro/2019, p. 20). É provável que ele não tenha ensinado propriamente, mas inspirou, motivou e mostrou através de si mesmo, da sua paixão pelos livros, o quanto a literatura pode ser fascinante.

Todavia, como o próprio professor afirmou, não é somente a literatura que o atrai; a sua curiosidade se estende aos mais diversos assuntos, estando presente no seu cotidiano das mais diferentes formas. Ele continua muito interessado pelas diversas possibilidades que as ciências, a geografia, a história podem oferecer e segue mergulhando em investigações junto aos seus alunos.

Na sala de aula, muitas eram as investigações sobre os mais diversos assuntos. Os interesses do professor e as suas curiosidades davam vazão aos interesses das crianças. Eram muitos os vestígios, as marcas, os indícios dos estudos já realizados ou que ainda estavam sendo investigados e discutidos em sala de aula. Um dos elementos que chamou a minha atenção, logo nas primeiras visitas que fiz à sala de aula desse professor, foi uma coleção de pedras que ficava numa prateleira, ao fundo da sala:

Figura 5 - Coleção de pedras



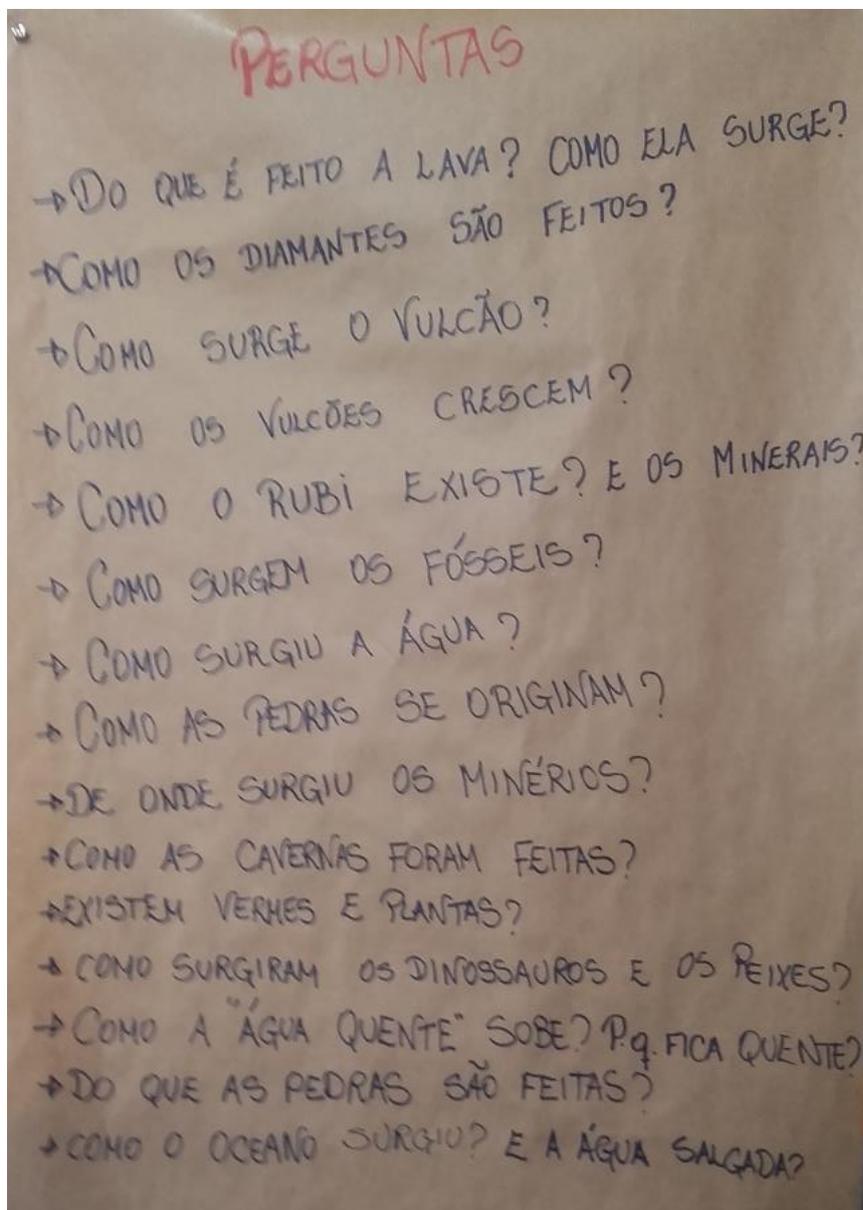
Fonte: Diário de campo (2019), acervo da autora.

Aos poucos, fui descobrindo que aquela coleção de pedras fazia parte de um projeto sobre vulcões que havia sido estudado em outro momento com as crianças. Mas o conteúdo

ainda estava vívido na sala, sendo que as crianças, nas horas vagas, dirigiam-se às pedras, observavam-nas e, algumas vezes, recorriam ao professor para relembrar algo já estudado. E digo recordar, porque as perguntas eram: “Qual a origem desta pedra mesmo?”, “Quem trouxe essa aqui?”, entre outras.

Dentre os materiais expostos na sala, indicando as pesquisas realizadas anteriormente, havia também cartazes que traziam perguntas elaboradas pelas crianças a respeito de seus interesses, como este:

Figura 6 - Cartaz com perguntas das crianças



Esse cartaz e a coleção de pedras são exemplos de que a dinâmica de trabalho do professor agrega interesses comuns entre ele e as crianças, mostrando que aquela criança que ele foi continua viva na sua sala de aula. Porém, na sua nova versão, não é apenas o professor que tem perguntas a fazer; na verdade, agora, ele alimenta-se das perguntas das crianças. São as perguntas de seus alunos que afloram nele aquele menino curioso que foi, intrigando-o sobre alguns despropósitos. Ele endossa isso, afirmando:

Outro ponto que acho que permanece é o fascínio por algumas coisas que podem surgir do cotidiano da escola. Quando uma criança me pediu por exemplo “Se existiam flores na época dos Dinossauros?” me senti tão intrigado quanto me sentia quando criança e me deparava com questões que não podia explicar. Então, essa questão do cotidiano provocar “côcegas” é algo que trago de lá (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 3).

Esse sentimento de curiosidade e de interesse genuíno por aquilo que os seus alunos trazem, além de abrir caminho para a relação harmoniosa e amistosa entre o professor e as crianças, também demonstra uma criança viva dentro de um adulto responsável. Portanto, agora, aquele menino peralta e curioso deu lugar a um professor que mergulha junto com seus alunos nas suas curiosidades, desvendando os mistérios do mundo. Aquele menino que pensava em ser Técnico Agrícola, atualmente, encontra espaço na sala de aula para explorar diversas técnicas, sejam elas agrícolas, científicas, literárias ou artísticas. Ele reafirma que a sua infância é algo que está ainda presente no seu cotidiano:

Mesmo que muitas coisas tenham mudado, acredito que ainda tenho bastante daquela criança em mim. Aqueles interesses, gostos ou lembranças positivas perpassam a minha vida adulta. Mais do que uma fase superada da vida ou um rascunho, a infância para mim é algo presente. O que mudou é que me envolvo de modo mais ou menos intenso com as coisas que faziam e, hoje, elas coexistem com as experiências e demandas profissionais (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 3).

Hoje, seus despropósitos deram lugar aos despropósitos dos seus alunos. As suas peraltagens de menino o fizeram compreender melhor seus alunos peraltas, e a sua sala de aula tornou-se um rico laboratório, onde se pode perguntar o que quiser. Conforme ele mesmo comenta, a sua infância coexiste ao lado da sua profissão. E a sua sensibilidade e afetividade para com as crianças mostram o quanto ele ressignificou suas experiências, transformando-as em algo positivo para si e para os outros, conforme relata:

Acho que por ter tido uma infância complicada, no sentido de experiência escolar, acho que hoje sou um pouco mais compreensivo com as crianças que são consideradas “problemáticas”. Também sempre procuro acolher as experiências que as crianças me trazem de sua vida. Lembro da satisfação (ou frustração) que sentia quando as minhas experiências eram contempladas (ou não) pelos professores (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 3).

Essa questão de ser mais compreensivo com as crianças ficou visível no campo de pesquisa, isto é, na sala de aula desse professor. Certo dia, percebi que uma criança deu a sugestão de realizarem uma votação para decidirem algo que estavam discutindo; o professor aderiu à sugestão da menina, e a turma realizou a votação. Em outro momento, quando estavam estudando sobre relógios, uma das meninas trouxe de casa relógios antigos, e o professor, por sua vez, inseriu o material na sua aula, explorando-o com as crianças. Com essas atitudes, ele não só mantinha o interesse das crianças aceso, como também elevava a autoestima de seus alunos e também a admiração da turma por ele.

Como ele mesmo diz, ter “*tido uma infância complicada*” na escola acabou sendo o seu maior incentivo para fazer diferente. O que para muitos seria usado como desculpas para repetir o que aprendeu, para ele é uma nova oportunidade de recomeçar. À sua experiência de vida foi sendo agregada a sua experiência acadêmica e profissional:

Quando comecei a me interessar por temas que tratavam da pedagogia e da Educação Infantil, as minhas leituras acabaram invariavelmente me levando a autores que iam ao encontro ou retratavam experiências similares àquela que eu tive, tais como da potência da ludicidade, das experiências não escolares, da riqueza da cultura da infância, da aprendizagem pelas mãos (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 3).

A partir de seus fiéis companheiros – os livros –, o professor foi descobrindo que aqueles seus despropósitos de infância poderiam ser seus grandes trunfos enquanto professor. E, aos poucos, foi descobrindo que na sua sala de aula havia lugar para todos os personagens de suas histórias. Mas, agora, era ele o autor de sua própria docência.

Dessa forma, ele foi se constituindo como um professor que constrói seus próprios caminhos, de forma muito dedicada, e é acompanhado pelos seus alunos, que trazem as perguntas com que irão trabalhar. De professor dedicado, podemos agora trazer a versão de Mestre, que compõe, através de seus próprios estudos e das inspirações de docentes que passaram por sua vida, a sua forma de ser professor.

4.2.5 Quinta versão: o Mestre, a construção de suas referências e a constituição do seu jeito de ser professor

Na sua quinta versão, o professor Mateus torna-se um verdadeiro Mestre. Para a formação desse Mestre de hoje, muitas foram as suas referências, e, já sabemos, elas começaram enquanto ele preenchia seus dias “trabalhando na sua fazenda”, ou enquanto “carregava água

na peneira” no córrego próximo à sua casa. Foi nessas primeiras investigações que o professor, enquanto menino, fazia as suas descobertas científicas sobre o mundo.

Naquele momento, ele ainda não sabia o quanto a ciência estaria presente na sua vida, mas o seu interesse genuíno em saber o “porquê” das coisas o movia insistentemente. Mal sabia ele que, passado algum tempo, ele não só continuaria as suas investigações, como também ensinaria isso a outros parceiros, igualmente interessados em descobrir os mistérios da vida e do mundo: as crianças. Elas “[...] são curiosas por natureza, são pesquisadoras natas, que procuram entender significados, que se esforçam para responder a uma pergunta fundamental: O que é a vida?” (RINALDI, 2002, p. 77).

Era lá, juntamente com seus despropósitos, que aquele menino ia constituindo-se como alguém que sonhava e que não se intimidou frente às dificuldades da vida, nem frente aos rótulos que recebeu durante o percurso. De um menino frágil e tímido, ele foi transformando-se na sua versão atual, a de alguém forte, que construiu e continua construindo seus caminhos, escrevendo a sua história, apropriando-se de conhecimentos adquiridos em livros ou em exemplos de pessoas especiais.

Como mencionei na abertura desse capítulo, a ideia desta escrita é compreender quais foram as inspirações desse professor, desde o começo da sua vida, para tornar-se quem ele é hoje. Agora, além de conhecer um pouco mais a respeito das influências ao longo da sua vida, apresento os referenciais teóricos que fazem parte da sua formação acadêmica, bem como as suas construções e reflexões acerca da sua própria prática. Além disso, traremos ao texto alguns pontos de vista do professor, nos quais ele analisa as formações continuadas da rede e da escola em que trabalha, manifestando seu posicionamento e suas contribuições em relação às mesmas.

Para fazer esta análise, inicialmente o meu olhar foi dirigido para o começo da carreira docente do professor Mateus, demarcado por sua escolha em ingressar no curso Normal, no Ensino Médio. Porém, mais importante do que ingressar no curso e concluí-lo é a permanência na profissão e a identificação com ela. Nesse sentido, quando questionei o professor a respeito das influências sobre a sua decisão de continuar na carreira docente, depois do Ensino Médio, ele respondeu que se inspirou em alguns professores que teve nessa etapa, conforme relatou na primeira entrevista: *“Foram alguns professores do Ensino Médio, no curso Normal que marcaram a minha opção profissional. Acabei me espelhando neles e foi na tentativa de talvez ser igual a eles e no encantamento pelo que eles faziam, que acabei ficando na carreira”*

(PROFESSOR, ENTREVISTA 1, 2019, p. 1).

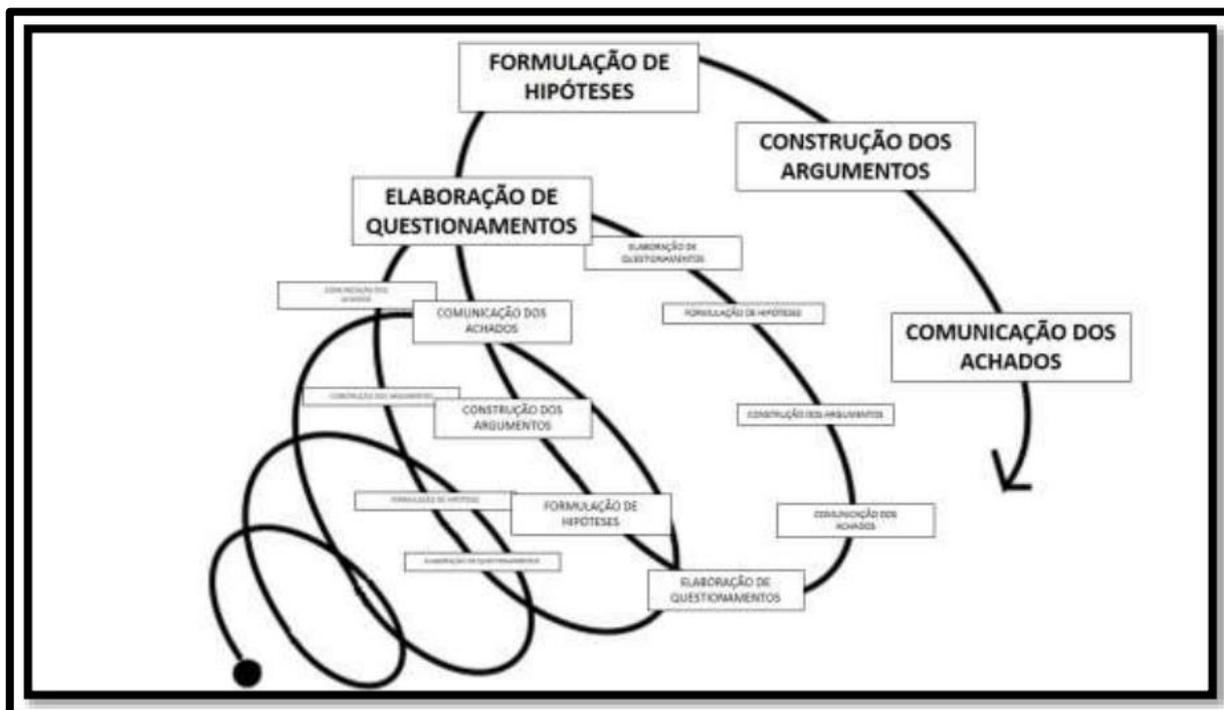
Embora ele tenha se espelhado em alguns professores quando decidiu ficar na carreira docente, ele não realizou cópias ou modelagem, pois a sua versão enquanto Mestre é autêntica, diferente e única. Na versão de Mestre, ele permanece sempre estudando, aperfeiçoando-se, mas faz as suas escolhas teóricas e metodológicas construindo o seu jeito de ensinar de acordo com a sua personalidade e com suas aprendizagens ao longo da vida. Isso pode ser percebido em um dos trechos da segunda entrevista, quando ele descreve como realiza o seu planejamento no dia a dia com seus alunos e qual a sua metodologia de trabalho.

Eu uso o que, na minha dissertação, nomeamos de Espiral Investigativa. A espiral contempla estratégias que às vezes são mais tradicionais e outras mais construtivistas. Então é difícil elencar a mais utilizada, pois dependerá do que estamos estudando, das necessidades daquele momento (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, 2019, p. 3).

A Espiral Investigativa é o resultado dos encontros que “aquele menino” teve com as suas próprias investigações, experimentações e hipóteses que teve, iniciadas junto ao córrego que passava perto de sua casa, nas plantações na sua fazenda e nas aventuras que seguia nos livros e na sua vida, junto à sua família. Mas foi na sua dissertação de mestrado que o professor, usando a sua autoria, construiu suas próprias referências teóricas e registrou o que entende por ensino e por aprendizagem, decodificando-as como o que chamou de Espiral Investigativa:

A Espiral Investigativa pode ser definida como um conjunto de situações de aprendizagens que permitem às crianças um estudo aprofundado sobre determinados temas. Por sua vez, essas situações de aprendizagem podem ser agrupadas em quatro etapas, a saber: a elaboração do problema, a formulação de hipótese, a construção de argumentos e a comunicação dos achados de pesquisa. Os pressupostos teóricos que fundamentam essa proposta de trabalho decorrem da obra de alguns autores, dentre eles Marques (2001), Moraes (2012), Moraes, Galiazzi e Ramos (2012) e Ramos (2012), e também encontram respaldo no próprio método científico (LORENZON, 2018, p. 37).

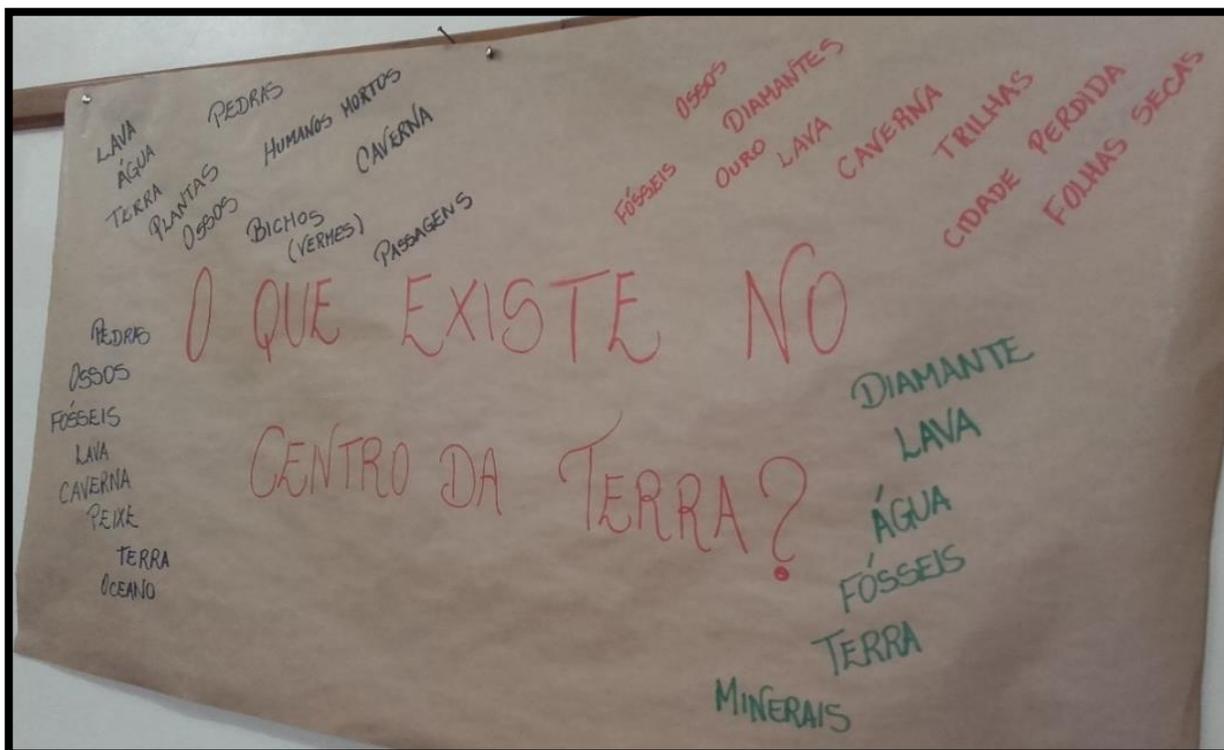
Figura 7 - Espiral Investigativa



Fonte: Lorenzon (2018, p. 38).

As formulações dos problemas, por parte das crianças, como já nos alertou Rinaldi (2002), provavelmente já estão latejando nas cabeças das crianças. Contudo um bom Mestre pode auxiliá-las a evoluir nas etapas de uma investigação, aproximando-as da cientificidade. Para a elaboração do problema, é necessário que sejam feitas as perguntas corretas e certeiras, afinando o olhar das crianças sobre o que querem saber. Para o desenvolvimento desse trabalho, é necessário o olhar de um Mestre. Depois da decodificação do problema, a etapa da formulação das hipóteses vai sendo construída, o que o professor demonstrou registrar com as crianças em cartazes espalhados pela sala de aula, como o exemplo a seguir, coletado no campo de pesquisa:

Figura 8 - Hipóteses das crianças



Fonte: Diário de campo (2019), acervo da autora.

Na Espiral Investigativa, o Mestre Mateus constrói no passo a passo, junto a seus alunos, os seus companheiros de pesquisa, a etapa seguinte: a construção de argumentos. Nessa etapa, o grupo contrapõe as suas primeiras hipóteses, mergulhando nos estudos dos materiais oferecidos tanto pelo professor, quanto pelas próprias crianças e suas famílias, que passam a buscar as respostas das investigações também fora dos muros da escola e as trazem para a sala de aula. Aos poucos, algumas hipóteses vão sendo contestadas pelos próprios investigadores, e o conhecimento vai se transformando em argumentos. A partir dessa construção, os alunos e o professor já podem organizar a explanação dos achados de pesquisa, contando o que descobriram tanto a colegas que não estavam envolvidos naquela investigação quanto para colegas e professores de outras turmas da escola. Para o professor, esse processo do fazer científico na sala de aula colabora para que as crianças compreendam a ciência, conforme ele destaca em sua pesquisa de Mestrado:

Entendo que o emprego do fazer científico como um amparo para a organização do trabalho pedagógico permite evitar que as crianças desenvolvam uma concepção errônea acerca da epistemologia da ciência. Ao participar de um processo de (re) construção do conhecimento, elas têm a oportunidade de realizar uma reflexão de caráter epistemológico e, com o passar do tempo, de questionar a concepção tecnocrática de mundo e a suposta neutralidade desta forma de conhecimento (LORENZON, 2018, p. 37).

Essa forma de perceber a ciência e de construir caminhos para que as crianças a compreendam mostra o quão significativo é o trabalho do professor. Vale lembrar que estamos falando de crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, que possuem entre 9 (nove) e 10 (dez) anos de idade. Na sua versão de Mestre, ele “impede” que as crianças aprisionem¹² o seu protagonismo e o seu empreendedorismo, contribuindo para que elas desenvolvam ainda mais as suas características naturais de exímios pesquisadores e desbravadores do mundo. Aproveitando a curiosidade das crianças e a sua própria curiosidade sobre as crianças e sobre o mundo, o professor constrói uma metodologia de trabalho própria, visto que o seu jeito de ser professor é único.

A Espiral Investigativa responde a esforços de um professor que personalizou não somente a sua caminhada de vida, mas também a sua caminhada na docência. Ele descreve como a organiza na sala de aula e como ocorre o ir e vir do processo no seguinte trecho:

Outro aspecto a ser ressaltado é que a aprendizagem decorrente da Espiral Investigativa não é cumulativa, progressiva ou linear. Conforme as crianças vão fazendo perguntas mais complexas, os conceitos trabalhados e os modelos mentais produzidos em decorrência das pesquisas podem tornar-se demasiadamente simplistas e precisam ser resgatados para serem melhor trabalhados. Da mesma forma, como falo em achados – e não em descobertas - obtidos nas investigações, eles podem mostrar-se contraditórios com as evidências obtidas em investigações posteriores, o que faz com que as crianças tenham que optar por um deles em detrimento de outros (LORENZON, 2018, p. 40).

É possível perceber que essa forma de trabalhar leva em consideração os interesses e os questionamentos das crianças como centralidade da Espiral Investigativa. Como é possível observar, tanto os seus referenciais teóricos de base quanto a sua construção teórica em torno do próprio trabalho realizado junto às crianças levam em consideração a autonomia das crianças e a escuta sensível na sala de aula. Embora as crianças, inicialmente, possam não apresentar uma clareza do processo pelo qual estão passando, tendo suas dúvidas, seus interesses e seus questionamentos muito mais como curiosidades soltas, o professor sabe como guiá-las e sabe onde quer chegar, alinhavando a construção do caminho com elas.

Na área da linguagem, enquanto pesquisadora, tive a oportunidade de acompanhar um exemplo de como ocorre esse processo. O professor utiliza textos informativos, muitos deles com uma linguagem rebuscada e até considerada difícil para alunos do terceiro ano, isto é, ele desafia os alunos a irem além do que estão acostumados. Mas as escolhas desses materiais não

¹² Aqui, faço uma relação com o impedimento do fechamento da garrafa, que Dolabela (2003) usou como metáfora para explicitar que as crianças são naturalmente empreendedoras e que nós, enquanto adultos, temos a tarefa de não tampar a garrafa.

são feitas exclusivamente a partir de suas próprias impressões ou de suas próprias convicções, pois ele também busca instrumentalizar-se em referenciais e em estratégias baseadas em autores da área.

Em um dos dias de observação da prática pedagógica, durante a pesquisa de campo, o professor propôs aos alunos a exploração de um texto. Ao acompanhar esse processo em sua sala de aula, foi possível perceber o desenvolvimento da Espiral Investigativa ocorrendo na prática. “Primeiramente, depois de propor a leitura de um texto a respeito do que estavam investigando, o professor pediu que as crianças selecionassem palavras cujo significado não sabiam” (DIÁRIO DE CAMPO, agosto/2019, p. 2). A partir da análise da Espiral Investigativa, esta etapa denomina-se identificação do problema.

“Em seguida, o professor listou as palavras destacadas pelas crianças no quadro. Depois deste processo de listagem, as crianças apresentaram as suas hipóteses a respeito das palavras e construíram seus argumentos para os significados que elas atribuíram às mesmas” (DIÁRIO DE CAMPO, agosto/2019, p. 2). Este passo da exploração, na Espiral Investigativa, denomina-se hipóteses e construção de argumentos.

E somente depois de conversarem muito no grande grupo sobre cada palavra, onde as crianças tentavam explicar e discutir o significado de cada uma no texto, eles recorreram ao dicionário. Nesse processo, o professor auxiliou as crianças na decodificação das palavras e também na contextualização das mesmas a partir de seu significado dentro do texto. É um processo bastante demorado, mas muito bem explorado por parte do professor (DIÁRIO DE CAMPO, agosto/2019, p. 2).

Sobre essa forma de atuação na área da linguagem, o professor afirmou:

Para trabalhar a área da linguagem, eu busco usar textos informativos. Textos que nem sempre são aparentemente fáceis. Uso bastante textos de divulgação científica. Para ajudar a compreensão dos alunos uso algumas estratégias de leitura que a autora Isabel Solé apresenta no livro dela. Primeiro, sempre deixo que as crianças façam aquela leitura delas, digo para elas conversarem com o texto, de ver o que elas compreenderam ou não. Também, gosto de depois dessa leitura, conversar com elas e ver as dúvidas que elas têm. Depois, peço que elas leiam o texto e marquem as palavras desconhecidas. Então, fizemos uma lista de todas elas no quadro e, antes de usar o dicionário, conversamos sobre cada uma, retomando o texto, vendo qual o sentido delas. Com isso, as crianças percebem que a maior parte das palavras elas conhecem o significado e conseguimos, coletivamente, produzir uma definição. Aquelas que não conseguimos, daí usamos o dicionário. Essa estratégia demanda bastante tempo. Mas eu a utilizo, pois penso que o uso do dicionário não pode ser uma atividade mecânica. Para usá-lo, as crianças precisam perceber que existe uma lacuna na sua compreensão. Além disso, quando lemos um texto, as palavras não têm significados isolados, elas precisam ser compreendidas como parte do texto. Acho que a longo prazo, essa estratégia acaba colaborando para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas das crianças, isso favorece o desenvolvimento da compreensão leitora (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 7).

Como vemos, para ele, suas ações devem estar pautadas no porquê de desenvolver uma

estratégia em detrimento de outra. No caso desse trabalho, ele afirmou que se pauta na autora Isabel Solé, a partir dos pressupostos apresentados no seu livro: *Estratégias de Leitura* (2014). Para essa autora, o processo de leitura tem um perspectiva interativa, e o leitor protagoniza essa interação. Para Solé (2014), do ponto de vista do ensino, é importante que o aluno aprenda a processar o texto e seus diferentes elementos, assim como as diferentes estratégias que tornarão possível a compreensão desse texto. Nesse sentido, é importante considerar as hipóteses iniciais do leitor para auxiliar no processo de compreensão do texto. Como é possível perceber, o professor construiu uma forma de explorar o texto com seus alunos, unindo as suas construções metodológicas, à luz da Espiral Investigativa, acompanhado de referenciais de uma especialista no assunto.

Como é possível constatar, o Mestre constrói seus passos, seu planejamento e caminhos únicos para seguir, de acordo com o que seus alunos trazem como referência e como hipótese. Assim como ele constrói caminhos únicos com as crianças, ele constrói caminhos únicos de planejamento para si mesmo. Em uma das ocasiões em que conversamos a respeito desta pesquisa, ele salientou que não guarda nada de um ano para outro para não ter o risco de copiar os materiais. E é nesse sentido que é tão rica, tão empreendedora a sua caminhada junto às crianças, porque ele parece renascer e se reinventar a cada ano. Quando inicia o ano letivo com uma turma, ele inicia uma caminhada única como professor. É um processo personalizado por muitos atores, não somente por um. Esse preceito de personalizar todo o processo de ensino de acordo com a trajetória da turma é perceptível em todas as situações de aprendizagem acompanhadas na pesquisa.

Uma construção semelhante ocorre na área da matemática, o que também foi possível compreender quando estive realizando a pesquisa de campo, inserida na sala de aula desse professor. Na ocasião, a proposta era fazer as crianças compreenderem o processo de divisão, conforme apresento num trecho extraído do diário de campo:

O professor lança perguntas às crianças, traz problemas da vida cotidiana, propondo que encontrem alternativas para resolvê-los, antes de apresentar a estrutura da operação matemática. No momento da correção, o professor pede para as crianças explicarem como fizeram para descobrir o resultado. Um menino explicou que para dividir 36 (trinta e seis) por 3 (três), ele havia feito 3 desenhos e tinha colocado um para cada um até chegar no 36, obtendo como resposta 12 para cada um. Depois de algumas crianças explanarem como fizeram, o professor fez no quadro o desenvolvimento da conta, pedindo a colaboração das crianças para construir o passo a passo no quadro, usando como referência as leis (tabuadas) do 2 e do 3 já estudadas (DIÁRIO DE CAMPO, agosto/2019, p. 7).

Nesse sentido, a contextualização e a construção dos conceitos são extremamente

importantes para o professor, que utiliza muitos materiais concretos para que as crianças compreendam esses processos na matemática, conforme ele explica:

Na área da matemática eu trabalho com materiais concretos. Nestes dois últimos anos, principalmente, busquei construir alguns materiais como os ábacos, as fichas de decomposição e um que os alunos chamam de “máquinas de formar números”. Também construí jogos diversos que venho utilizando, tais como ábacos para revisão, o Nunca Dez, Feche a Caixa, memória da multiplicação, dominós. Tenho alguns outros que estão planejados mas ainda não construí. Para trabalhar multiplicação usei músicas que a coordenadora pedagógica ajudou a gravar. O trabalho com a matemática, o modo que eu trabalho, eu acabei construindo principalmente a partir da experiência. Foram estratégias que foram dando certo, algumas eu fui adaptando, outras eu tive que abandonar. No final do ano passado principalmente, fiz uma reflexão bem grande da minha prática em que busquei analisar o que deu certo e o que não dava, bem como pesquisar algumas estratégias novas. A meta deste ano, uma meta pessoal, era pensar e estudar o porquê. Para isso, eu tinha separado alguns materiais sobre jogos e aprendizagem e também queria visitar a teoria construtivista. (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 5).

Evidencia-se, portanto, que tanto a construção com os alunos é importante para o professor, quanto a reflexão sobre a sua própria prática. Para ele, a construção do seu planejamento perpassa tanto aspectos teóricos, em que vai se servindo de outros autores para repensar o que está fazendo em sala de aula, quanto aspectos práticos. Mas é especialmente a articulação de todos esses fatores com as personalidades das crianças com as quais trabalha e com a sua própria personalidade que deve fazer sentido para a sua prática pedagógica no dia a dia. Em uma de suas entrevistas, ele explica como ele se percebe dentro do processo de ensino, destacando que o professor precisa ter autonomia intelectual e reflexão:

A autonomia intelectual aborda uma ideia de saber o porquê se faz algumas coisas, saber as intencionalidades do que se propõe, ter uma base teórica do que se faz e também uma percepção de sua própria incompletude, de não saber tudo e que os saberes práticos não podem ser a única solução existente (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, 2019, p. 4).

A sua base teórica o mostra que mais do que fazer algo em sala de aula, é necessário saber o porquê de fazer. Mas, para isso, é necessário questionar-se constantemente, o que o professor demonstra fazer no seu cotidiano. Ao olhar para a sua própria prática e suas ações, ele manifesta que está sempre em busca de aperfeiçoamento e, ao mesmo tempo, diz que sente que a sua formação ainda não é suficiente:

Tenho um sentimento que sempre me falta formação, mas são questões mais instrumentais de saber fazer ou propor práticas diferentes. Por exemplo, estávamos fazendo um projeto sobre micro-organismos e percebi que não tinha conhecimento suficiente para utilizar com eles o microscópio. Acho que os espaços da escola também emergem como uma dificuldade. Eles ainda são pensados para uma prática bem tradicional e restrita à sala de aula (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 2).

Aqui, porém, há que se salientar que a formação a que o professor se refere está mais

relacionada a conhecimentos oriundos de campos alheios ao da pedagogia, remetendo-se a uma exploração técnica de um instrumento (no caso, o microscópio). Esses conhecimentos acabam necessitando entrar na prática do professor, por ele levar em consideração o que seus alunos trazem como questionamentos, e esforçar-se ao máximo para explorá-los.

Enquanto Mestre, ele não coloca limites no que as crianças querem saber e desafia-se juntamente com elas para ir além. Essa postura os leva, professor e crianças, a mergulharem em pesquisas que envolvem outras áreas, extrapolando a área de formação inicial do professor. Dessa forma, ele não só ensina, mas também aprende. Essa postura evidencia o quanto o professor empreende no seu fazer pedagógico, construindo caminhos e abrindo portas do mundo através da sua prática pedagógica: tanto para as crianças, quanto para si mesmo.

Como vemos, para ele não há limites, não há dificuldades que o impeçam de desenvolver a sua prática pedagógica. O que há é um grande desejo de explorar, tendo presente, dentro de si, aquele menino que foi, explorando a física, a química, a matemática na “sua fazenda”. É dessa forma que cada pingüinho d’água que escorre da peneira é resgatado pelo professor antes de perder-se sobre a terra, e ele vai construindo seus caminhos, buscando sempre a sua melhor versão enquanto Mestre.

4.2.5.1 Uma questão de percepção: a análise do Mestre perante as formações continuadas de professores

Diante dessa busca incessante em torno dos porquês, o professor Mateus reflete sobre as formações oferecidas pela rede e pela escola em que trabalha¹³. Como realiza estudos aprofundados sobre as temáticas com as quais trabalha, o professor formou uma boa base para refletir sobre as propostas de formação que lhe são apresentadas. Quando ele foi questionado se as formações da rede na qual atua com a turma do terceiro ano contribuía para uma proposta inovadora, que incentive o protagonismo e o empreendedorismo dos alunos, ele mencionou que não, pois, conforme ele relata, algumas vezes são oferecidas palestras motivacionais, o que ele considera que não contribui para a reflexão sobre o desempenho na sala de aula. Da mesma forma, as propostas de formação da rede, quando não foram palestras motivacionais, foram desenvolvidas por representantes da indústria e do comércio, que trabalharam com os

¹³Embora o professor atue em outra rede de ensino, aqui referimo-nos somente à rede e à escola em que ocorreu a investigação.

professores os perfis que eles gostariam de encontrar no mercado de trabalho. Para o professor, essas propostas de formação pouco ou nada influenciam a prática pedagógica em sala de aula e ainda trazem uma visão simplista da tarefa educacional.

Todavia, quanto às formações a respeito da construção da Base Municipal, o professor considerou que foram muito pertinentes as discussões para repensar tanto a prática em sala de aula, quanto a formação do aluno. Porém, nos momentos destinados à formação das competências e das habilidades a serem desenvolvidas com os alunos, o grupo de professores acabou levando a discussão para o senso comum, o que deixou de ser produtivo, no seu ponto de vista.

No seu entender, as formações que mais lhe serviram para repensar as suas práticas pedagógicas em sala de aula e para aprofundar o seu próprio conhecimento foram as promovidas pela escola em que trabalha. A partir delas, ele considera que conseguiu ampliar as suas aprendizagens, o que refletiu na sua atuação junto aos seus alunos. Em um dos casos mencionados, ele salienta que a formação da escola veio a complementar uma carência que ele tinha para trabalhar com música. Ele salienta: *“Na escola, foram propostas algumas formações na área da música, pois era um projeto da própria escola. Foram práticas no sentido de nos instrumentalizar como agir. Essas eu achei positivas, pois na área da música eu tenho uma carência de formação”* (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 2).

Como podemos perceber, o professor, agora na sua versão de Mestre, está sempre em busca de aperfeiçoamento, aproveitando as oportunidades que lhe são oferecidas no próprio espaço escolar. Mas, ao mesmo tempo, ele lança seu olhar crítico, pois possui um referencial teórico e uma formação sólida que lhe permitem fazer análises substanciadas, sem ceticismo ou ingenuidade, a respeito das propostas, conforme podemos verificar em uma de suas falas:

Eu acho que é fundamental, quando se vai propor essas formações, pensar sobre que base teórica estamos nos baseando. Não acho que uma palestra seja ruim, mas ela também tem que estar adequada às expectativas dos professores. Também me incomodam essas formações que ficam reafirmando “vai lá, você é capaz”, pois parece que tudo depende do professor. É uma responsabilização total de quem está na sala de aula (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 2).

Esta reflexão sobre a base teórica a que o professor se refere realmente deveria ser o ponto de partida para qualquer formação pensada para os professores ou mesmo nas demais áreas. Como faremos uma discussão, se não sabemos em que estamos pautados? Como definiremos aonde queremos chegar, se não temos a consciência do ponto de partida? Muitas

vezes, por não haver essa base, as formações parecem ficar no blábláblá e as práticas no ativismo. Paulo Freire (FREIRE, 2009, p. 22), nesse sentido, afirma: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Para Mateus, as formações que mais agregaram conhecimento tiveram sustentação teórica e foram direcionadas às necessidades emergentes do dia a dia da sala de aula. Ele trouxe um exemplo de formação que a escola buscou junto a um psiquiatra: “A escola buscou uma parceria com um psiquiatra também, que ofereceu um curso para os professores. Acho que esse foi a melhor formação que foi oferecida até o momento” (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 2).

Além das formações organizadas pela escola, ele cita que as próprias reuniões pedagógicas da instituição colaboram para ampliar o seu olhar sobre a sua própria prática pedagógica, tendo em vista as trocas e reflexões que ocorrem nesses momentos:

*As reuniões pedagógicas eu acho pertinente. Elas são um momento no qual daria para discutir angústias relacionadas às práticas pedagógicas. Ano passado, eram duas turmas de 3º Ano, então algumas vezes sentávamos para conversar sobre isso. Sobre o PPP, vejo ele como um documento esquecido. Deveriam ter momentos que se buscasse ele e pensasse **olha, ele tá falando em sujeito autônomo, crítico, reflexivo, mas o que isso significa?** Se fizéssemos essa avaliação do documento, perceberíamos o quanto as nossas práticas acabam sendo distantes ou discrepantes. Não parece ter uma coerência entre os objetivos propostos e as práticas realizadas. Em relação a protagonismo e empreendedorismo, se fala dessas ideias, mas percebo que elas tão indo para o senso comum pedagógico e acabam perdendo seu significado (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 3, grifos meus).*

Sobre o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, conceito primordial a ser desenvolvido para a formação do protagonismo e do empreendedorismo, apesar de estar contemplado no Projeto Político Pedagógica da escola, ele não vem sendo contemplado, segundo o professor. Para ele, o conceito de autonomia, de criticidade que os documentos indicavam, diferem do que ocorre na prática. As palestras de abertura do ano letivo, por exemplo, na sua visão, não contribuem para a reflexão sobre a formação de um aluno autônomo. Sobre isso, ele afirma:

Sinceramente, nas palestras de abertura do ano letivo, não. Quando nos apresentaram os estudantes que esperavam que a escola formasse, percebia ali uma expectativa para a formação de um aluno autônomo, mas essa autonomia era bem focada na questão de ser subserviente, no sentido de se adaptar às necessidades do mercado de trabalho. Pouco se falou em um aluno capaz de agir de modo a transformar o seu meio social. No caso das formações da Base, acho que nas competências essa ideia está presente, mas quando fomos elaborar o documento

municipal, passamos a nos preocupar muito com os conteúdos que seriam trabalhados (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 3).

Essa percepção reafirma o quanto o docente construiu seus referenciais e o quanto os segue, rejeitando algumas narrativas desenvolvidas nas palestras oferecidas na rede na qual atua. E ele reafirma o seu posicionamento, salientando que discorda do foco somente em conteúdo ou em formar pessoas subservientes, mas sim, no aluno ser capaz de agir transformando o seu meio social. Ao mesmo tempo, o professor afirmou também que tanto o protagonismo como a autonomia não são sinônimos de libertinagem, ou de fazer o que quiser, mas de engajamento e de responsabilidade sobre o que se faz.

A partir disso, o professor Mateus, que busca incessantemente aperfeiçoar-se e construir práticas pedagógicas significativas junto aos seus alunos, afirma que se incomoda quando alguns de seus colegas parecem não acreditar na potencialidade das crianças, pois para ele, como já vimos aqui, as crianças são capazes de aprender qualquer coisa:

De percepção, porque percebo que alguns professores não estão acreditando no potencial das crianças, que elas são capazes de aprender aquilo, e esta é uma questão que me incomoda. Até o ano passado, eu sempre tinha pegado turmas consideradas ruins, turmas terríveis e que o importante era fazer esses alunos não incomodarem e ficarem em silêncio, ninguém se importava com o que eles estavam estudando, o importante era que eles estavam ali e que estava dando certo. Porém, este ano eu peguei uma turma boa, no sentido cognitivo, só que aí acaba tendo uma situação de descrédito por parte dos professores, será que esses alunos são capazes de aprender isso, será que isso não é muito complexo? E isso acaba sendo muito desestimulante, sabe. Por exemplo, agora estamos trabalhando com sistema monetário, e eles queriam saber como funciona o cartão de crédito, o que é empréstimo, o que são juros, e eu queria levar as crianças ao banco, no final do expediente, mas quando a gente apresenta, isso nem sempre é bem visto e acaba sendo limitado antes mesmo de tentar, dizendo que isso não é possível, e isso frustra e acaba restringindo o trabalho (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p. 4-5).

Questões como essas, levantadas pelo professor, não só mostram que precisamos evoluir muito ainda no que diz respeito a ampliar a visão a respeito das crianças, mas também reafirmam o quanto os próprios professores apresentam limitações quanto ao oferecimento de novas possibilidades para as turmas de alunos. E talvez seja por isso que práticas como a do professor investigado desacomodam o sistema escolar. Esse desconforto sentido pelo professor revela uma acomodação de longa data, expressa pela repetição sistemática de atividades por parte de alguns professores ao longo dos anos. Isso mostra o quanto a escola precisa evoluir muito nas suas formas de ensinar, na estrutura física, na forma de atuar, renovando-se e acompanhando a evolução que ocorre no mundo, mas que parece não adentrar em seus portões e muros.

Entretanto, a prova de que há outras possibilidades e de que podemos apostar nas

crianças são trabalhos como o desse professor, que ousa ir além e aprender junto com seus estudantes, que não mede esforços para responder aos questionamentos trazidos por eles e que se pergunta o tempo todo sobre quantas coisas precisa saber para poder ensinar. Dessa forma, fica um alerta: para a construção de novos caminhos, é preciso acreditar não somente nas crianças, mas também em nós mesmos, nos nossos sonhos de vida, nos sonhos que levaram cada um a buscar a profissão docente, nos sonhos que aguardam protagonistas e empreendedores para serem realizados. Para esse Mestre, os sonhos ainda não acabaram:

Quanto aos sonhos, tenho vários sonhos, tanto pessoais, quanto profissionais. Acho que o maior deles acaba sendo mesmo a realização do doutorado. Mas ao mesmo tempo, sinto que não é o momento para isso, pois eu não teria a maturidade intelectual. Quando penso em minha formação, por exemplo, percebo que toda ela foi dedicada à educação. A maior parte do que já li e estudei se refere à área profissional e ao mesmo tempo percebo que sei muito pouco, que existe muito mais para saber. Mas, além disso, quando falei em maturidade intelectual, me referia a saber sobre outras coisas. Ter em minha bagagem de conhecimento, saberes que são de outras áreas. Conhecer minimamente sobre química, saber sobre aves, sobre plantas, ter um conhecimento de geografia, ter uma bagagem literária maior... Então nesses últimos tempos tenho me dedicado a isso, a ler literatura, estudar, fazer cursos em outras áreas e me dedicar a alguns hobbies, não como uma preparação ao futuro, mas sim como algo autotélico. Acho que uma coisa que me faz refletir sobre sonhar é o livro “O Deserto dos Tártaros”, pois ele fala sobre isso, sobre ter ou iniciar uma carreira glorioso por almejar um futuro promissor e por alimentar de modo demasiado expectativas e, enquanto vamos alimentando isso, acabar renunciando ao tempo presente. O futuro ou sonho se torna uma razão de viver. O sonho de fazer um doutorado talvez um dia aconteça, mas se ele ocorrer vai ser como parte de desenvolvimento profissional (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 3).

Como podemos perceber, para esse professor, seus questionamentos sobre o mundo estão sempre presentes, sendo um constante investigador. Mas, ao mesmo tempo em que busca realizar seus sonhos, ele também não quer renunciar ao momento presente, aproveitando ao máximo o agora. E é neste agora que moram os sonhos, os desejos e os questionamentos das crianças com as quais trabalha. É neste agora que ele constrói marcas que alimentam crianças que não podem deixar de acreditar em seus próprios sonhos. Acreditar nos próprios sonhos e nos sonhos das crianças, resgatando aquela criança com brilho no olhar que cada um foi e que possui guardada dentro de si, é primordial para não deixar que o ato de ir para a escola seja apenas parte da rotina. Dentro da escola há vida pulsante, da mesma forma que há fora dela. E é preciso enxergar nas crianças a luz necessária para construir novos caminhos ao lado delas, conforme o professor nos ensina:

Como professores, muitas vezes as crianças demonstram o que sentem, mas estamos tão engajados na rotina que nem percebemos. Nós nos tornamos cegos em relação aos sentimentos das crianças e às vezes nem agimos com reciprocidade. O momento de receber as cartas foi significativo por causa disso. Elas foram uma demonstração ou materialização de que as crianças são sensíveis aos adultos e ao que esses adultos vivem. Um exemplo disso, acho que é quando eles me desenharam com a Isabel

(namorada). Isso foi uma demonstração de como elas atentas ao que os adultos, sejam pais ou professores, vivem (PROFESSOR, ENTREVISTA 3, p. 4).

As crianças demonstram o que sentem, espelham-se em seus professores, espelham-se nos seus pais e constroem suas bases sobre as bases alheias. O problema é que muitas vezes as bases dos professores e pais são construídas sobre orvalhos (como nos diz Manoel de Barros). Os alicerces, quando montados sobre orvalhos, desmontam-se com a primeira brisa de dificuldades, e, por isso, alguns adultos passam a desacreditar na capacidade dos outros, porque deixam de acreditar na própria capacidade. Deixam que seus sonhos voem com o vento e que o seu brilho se perca pelas demandas do dia a dia. São nesses momentos que a vida, pela busca insistente de seus propósitos, vira apenas uma busca em vão. E o que parecia ser um despropósito era o verdadeiro propósito. Pois é preciso sempre ter alguns vazios para poder sentir que não estamos cheios demais...pois os vazios são maiores e até infinitos.

4.3 (Des) propósitos finais: os vazios são maiores e até infinitos

Os vazios são maiores e até infinitos, porque nos permitem preencher, ou simplesmente porque abrem espaço. Abrem espaço para o que realmente importa, para os despropósitos, para os propósitos, para os infinitos, para as incompletudes. Como (des)propósitos finais deste capítulo, a ideia é refletir a respeito do que esse professor nos ensina. Refletir sobre o que as suas peraltagens de menino tem a ver com o professor de hoje, e sobre o que seus despropósitos de menino nos mostram sobre seus propósitos de vida hoje. Para isso, precisamos levar em consideração a importância da infância e das experiências que ficaram de lá.

Assim como um menino experimenta através de muitas peraltagens as suas curiosidades, um professor também pode ser peralta, pode ser curioso e pode mudar de versão, construindo-se como protagonista e empreendedor da sua história. No entanto, para isso acontecer, não se pode esquecer dos jogos jogados, dos brinquedos explorados e das crianças que continuam presentes dentro de cada um. Mas se, por um acaso, esquecermos de como se joga, pode-se, simplesmente, perguntar a uma criança.

Esse Mestre ensina-nos que são as crianças que possuem a chave para o que precisamos saber sobre elas. Basta segui-las, basta ouvi-las, basta conversar com elas para sabermos o que elas querem saber, quais são seus reais despropósitos e quais são seus vazios. Mas, antes de ouvir as outras crianças, é preciso ouvir a sua criança, aquela que habita dentro de cada

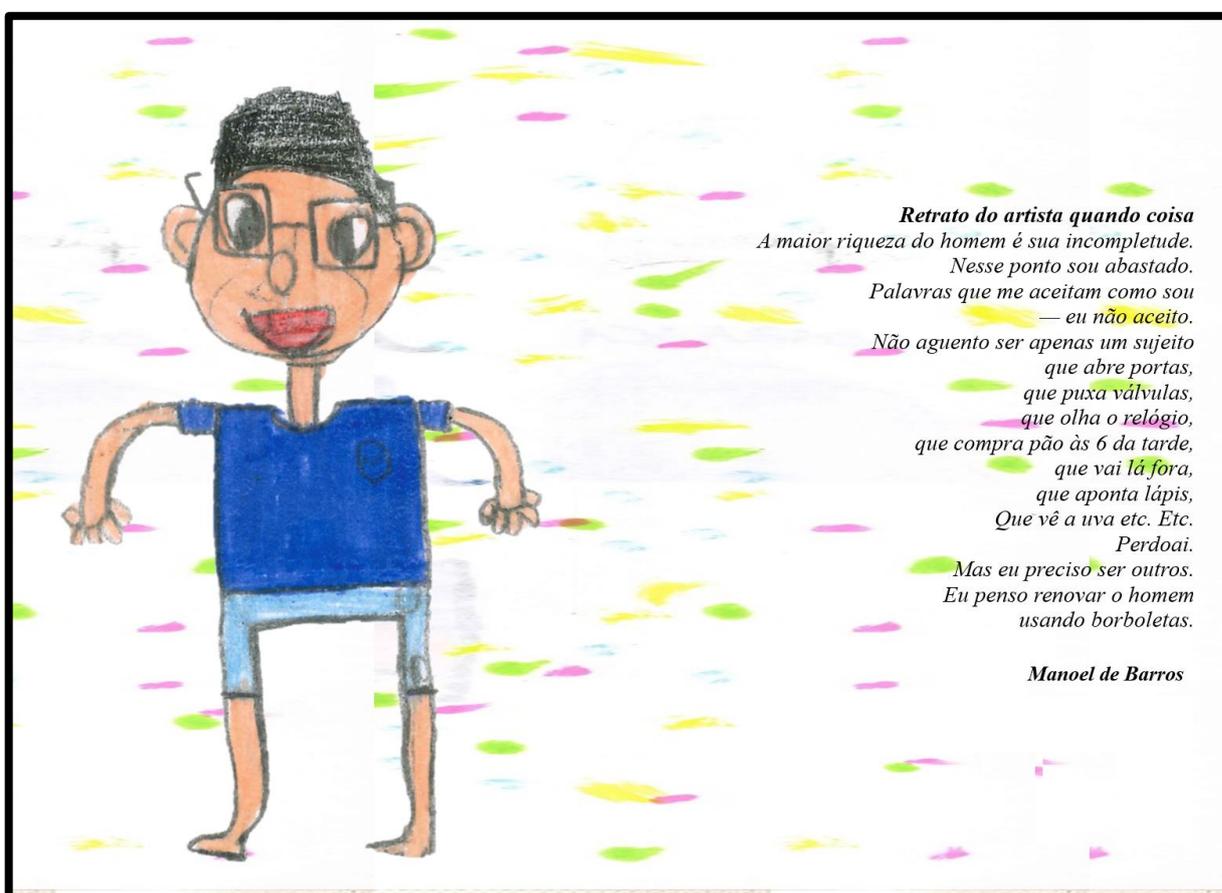
professor, para resgatar aquele brilho nos olhos que a curiosidade sobre o mundo despertava na infância.

Dessa forma, o que seria mais interessante para uma criança do que a presença de um professor que se interessa e aprecia coisas parecidas com as dela? O que seria mais valioso para uma turma de alunos do que um professor que faz investigações tão interessado quanto as crianças? Por isso, a valiosíssima presença do ser criança no adulto constrói pontes e caminhos para novas descobertas, novas histórias e novos empreendimentos.

No próximo capítulo, apresento mais algumas das incompletudes desse jovem professor empreendedor. Além disso, apresento ao leitor um pouco mais das suas artimanhas que envolvem e conquistam quem o cerca. Serão apresentadas mais algumas formas como o professor capta os interesses de seus alunos e transforma em ensino, em aprendizagem e em parceria entre a turma.

5 INCOMPLETUDES DE UM PROFESSOR EMPREENDEDOR

Figura 9 - Incompletudes



Fonte: diário de campo (2020¹⁴).

¹⁴ Artistas Sabrina e Luan (3º ano). Montagem: autora (2020). Poesia: Barros (1996, p. 79).

5.1 Palavras iniciais e incompletas...

Novamente, Manoel de Barros (BARROS, 2008) faz-nos companhia em mais uma etapa de nossa jornada. Ele, que antes nos falava de “água que corre entre as pedras”, agora nos fala de incompletudes. Para o poeta, a maior riqueza do homem é a sua incompletude. Talvez ele tenha razão, pois o sentimento de completude nos torna “prontos e acabados” e, por consequência, nos estaciona no mesmo lugar. Já a incompletude torna o caminho sem fim e traz o gosto de perceber o quanto podemos evoluir a cada dia que passa.

Diante das diversas incompletudes buscadas nesta tese, apresento algumas neste capítulo, preenchendo alguns espaços e oferecendo algumas reflexões. Primeiramente, faço referência a alguns autores que embasam a escrita. A partir destes, trago as características dos empreendedores e alguns conceitos fundamentais para esta pesquisa. Na sequência, vou descrevendo o professor empreendedor, apresentando não só as suas características empreendedoras, mas também a sua forma de atuar junto aos alunos na sala de aula.

Convido novamente o leitor a seguir em frente, seguindo o fluxo da jornada, atento aos desvios do trajeto. É importante frisar que, nesta trajetória, não foi somente o que busquei que foi importante, mas também o que emergiu e pulsou durante a caminhada. Portanto, o caminho segue, abrindo espaço para outras incompletudes que possam vir a ser percebidas.

5.2 Nas brechas da incompletude...

Traçando um paralelo com o que diz o poeta a respeito da incompletude e com o termo empreendedorismo, pode-se observar que o próprio vocábulo, originário da língua inglesa – *entrepreneurship* - contém as ideias de inovação e iniciativa em seu cerne. Para inovar e ter iniciativa, também é necessário sentir-se incompleto ou sentir que está faltando algo para você, para alguém, ou para alguma coisa, e, ao invés de reclamar, o empreendedor vai em busca de alguma melhoria, de alguma inovação. Pois o “empreendedor é um insatisfeito que transforma seu inconformismo em descobertas e propostas positivas para si e para os outros” (DOLABELA, 2008, p. 24).

As brechas da incompletude estão presentes nos mais variados campos, nas diferentes profissões ou ocupações humanas. Um cientista, um pesquisador, um professor, um artista, um

músico, ou qualquer outro ser humano que se questione, por mais que busque respostas, poderá, de certa forma, encontrar mais perguntas. E quem tem o que perguntar, tem algo a completar, a complementar, a preencher e a aprimorar. Há perguntas que nos acompanham desde a infância e que nos fazem caminhar em busca da perfeição que, embora possa ser inatingível, é fundamental para que possamos nos construir e caminhar na ilusão de encontrá-la.

São as incompletudes do ser humano que o levam a buscar seus sonhos, seus ideais de vida, a traçar metas, escolher caminhos. Incompletudes podem ser de ordem material ou imaterial e podem levar a conquistas financeiras, pessoais, como também sociais, planetárias, humanas, comunitárias, solidárias ou mesmo solitárias. O que importa é fazer sentido para aquele que busca completar-se. A partir dessa busca, desse sonho, desse objetivo, dessa incompletude, a pessoa move-se em determinada direção, formando-se, assim, empreendedor, pois o empreendedor, em qualquer área, nada mais é do que *“alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade”* (DOLABELA, 2008, p. 23, grifo meu).

E, para que o empreendedor transforme seu sonho em realidade, é preciso que ele transforme seu sonho em objetivos palpáveis, traçando um caminho a ser seguido na direção dos seus ideais. Para isso, sua trajetória é árdua e deve ser constante, e, para obter êxito, o empreendedor terá de desenvolver ou aprimorar algumas habilidades.

Nesta pesquisa, apresento características já consolidadas a respeito do empreendedorismo, características das quais nos valem para fazer as nossas escolhas teóricas posteriores. Primeiramente, apresento um vasto estudo que o autor José Dornelas coordenou, trazendo informações manifestadas ao longo dos anos por empreendedores e estudiosos reconhecidos nessa área.

Nesse estudo, Dornelas (2007) compôs um quadro com as diversas características do empreendedor apontadas pela literatura. Porém, de antemão, ele salienta que não há unanimidade sobre as características dos empreendedores de sucesso, e, dessa forma, não há como haver a criação de rótulos para identificá-los. Sendo assim, nesta pesquisa opto por trazer as tabelas apresentadas por Dornelas em seu livro, para então identificar as que mais possuem similaridade com o professor pesquisado. Na Tabela 1 a seguir, aponto, na íntegra, as diversas características já admitidas por autores do empreendedorismo a respeito do que é ser empreendedor.

Tabela 1 - Características dos Empreendedores de Sucesso (Conjunto 1)

Características dos Empreendedores de Sucesso (Conjunto 1)	
São visionários	Eles têm a visão de como será o futuro para o seu negócio e sua vida, e o mais importante, têm habilidade de implementar seus sonhos.
Sabem tomar decisões	Eles não se sentem inseguros, sabem tomar as decisões corretas na hora certa, principalmente nos momentos de adversidade, sendo um fator-chave para o seu sucesso. E, além de tomar decisões, implementam suas ações rapidamente.
São indivíduos que fazem a diferença	Os empreendedores transformam algo de difícil definição, uma ideia abstrata, em algo concreto, que funciona, transformando o que é possível em realidade (Kao, 1989; Kets de Vries, 1997.) Sabem agregar valor aos serviços e produtos que colocam no mercado.
Sabem explorar ao máximo as oportunidades	Para a maioria das pessoas, as boas ideias são daqueles que as veem primeiro, por sorte ou acaso. Para os visionários (os empreendedores), as boas ideias são geradas daquilo que todos conseguem ver, mas não identificaram algo prático para transformá-las em oportunidade, através de dado e informação. Para Schumpeter (1949), o empreendedor é aquele que quebra a ordem corrente e inova, criando mercado através de uma oportunidade identificada. Para Kirzner (1973), o empreendedor é aquele que cria um equilíbrio, encontrando uma posição clara e positiva em um ambiente de caos e turbulência, ou seja, identifica oportunidades na ordem presente. Porém ambos são enfáticos em afirmar que o empreendedor é um exímio identificador de oportunidades, sendo um indivíduo curioso e atento a informações, pois sabe que suas chances melhoram quando seu conhecimento aumenta.
São determinados e dinâmicos	Eles implementam suas ações com total comprometimento. Atropelam as adversidades, ultrapassando os obstáculos, com uma vontade ímpar de “fazer acontecer”. Mantêm-se sempre dinâmicos e cultivam um certo inconformismo diante da rotina.
São dedicados	Eles se dedicam 24 horas por dia, sete dias por semana, ao seu negócio. Comprometem o relacionamento com amigos, com a família e até mesmo com a própria saúde. São trabalhadores exemplares, encontrando energia para continuar, mesmo quando encontram problemas pela frente. São incansáveis e loucos pelo trabalho.
São otimistas e apaixonados pelo que fazem	Eles adoram o seu trabalho. E é esse amor ao que fazem o principal combustível que os mantém cada vez mais animados e autodeterminados, tornando-os os melhores vendedores de seus produtos e serviços, pois sabem, como ninguém, como fazê-lo. O otimismo faz com que sempre enxerguem o sucesso, em vez de imaginar o fracasso.
São independentes e constroem seu próprio destino	Eles querem estar à frente das mudanças e ser donos do próprio destino. Querem ser independentes, em vez de empregados; querem criar algo novo e determinar seus próprios passos, abrir seus próprios caminhos, ser seu próprio patrão e gerar empregos.
São líderes e formadores de equipes	Os empreendedores têm um senso de liderança incomum. E são respeitados e adorados por seus funcionários, pois sabem valorizá-los, estimulá-los e recompensá-los, formando um time em torno de si. Sabem que, para obter êxito e sucesso, dependem de uma equipe de profissionais competentes. Sabem ainda recrutar as melhores cabeças para assessorá-los nos campos em que não detêm maior conhecimento.
São bem relacionados (networking)	Os empreendedores sabem construir uma rede de contatos que os auxiliam no ambiente externo da empresa, junto a clientes, fornecedores e entidades de classe.
São organizados	Os empreendedores sabem obter e alocar os recursos materiais, humanos, tecnológicos e financeiros de forma racional, procurando o melhor desempenho para o negócio.
Planejam, planejam, planejam	Os empreendedores de sucesso planejam cada passo do seu negócio, desde o primeiro rascunho do plano de negócios até a apresentação do plano a investidores, definição das estratégias de marketing do negócio etc., sempre tendo como base a forte visão de negócio que possuem.
Possuem conhecimento	São sedentos pelo saber e aprendem continuamente, pois sabem que, quanto maior o domínio sobre um ramo de negócio, maior é sua chance de êxito. Esse conhecimento pode vir da experiência prática, de informações obtidas em publicações especializadas, em cursos ou mesmo de conselhos de pessoas que montaram empreendimentos semelhantes.
Assumem riscos calculados	Talvez essa seja a característica mais conhecida dos empreendedores. Mas o verdadeiro empreendedor é aquele que assume riscos calculados e sabe gerenciar o risco, avaliando as reais chances de sucesso. Assumir riscos tem relação com desafios. E, para o empreendedor, quanto maior o desafio, mais estimulante será a jornada empreendedora.
Criam valor para a sociedade	Os empreendedores utilizam seu capital intelectual para criar valor para a sociedade, através da geração de emprego, dinamizando a economia e inovando, sempre usando sua

(Continua...)

criatividade em busca de soluções para melhorar a vida das pessoas.

Fonte: Adaptado de Dornelas (2007, p. 5, 6 e 7).

Essa tabela traz a compilação de diversos conceitos de autores que abordam a temática do empreendedorismo. Como se pode constatar, os conceitos são amplos e bastante diferentes, sendo que cada empreendedor apresentará determinadas características, de acordo com o seu jeito de ser e de desenvolver a sua trajetória.

A tabela, neste primeiro momento, propositalmente foi trazida na íntegra, da mesma forma como é apresentada no livro *Empreendedorismo na prática: Mitos e verdades do empreendedor de sucesso*, de Dornelas (2018). Mas, aos poucos, vou recorrendo a ela, personalizando as características elencadas por Dornelas através desta pesquisa e do seu principal sujeito de pesquisa – o professor Mateus.

Cumprе salientar que, quando falamos em empreendedores, precisamos falar de suas incompletudes, das quais, com certeza, emergem seus sonhos, pois quem se sente completo já não necessita sonhar ou realizar. Como ressalta Manoel de Barros (BARROS, 2008), é na incompletude que reside a maior riqueza de um homem. O que mais queremos na vida, se não encontrar a direção de nossos sonhos? Encontrar as respostas para as nossas perguntas? Desde a infância, apresentamos nossos questionamentos, protagonizamos a nossa vida, buscando um sentido para ela. Para alguns, há um sentido mais humanístico, global, social, sustentável. Para outros, há um sentido voltado para a ascensão social, para a melhoria da qualidade de vida. O sentido vai depender da incompletude que assola cada um. Mas algo em comum há nesses sonhos e nessas incompletudes: o **protagonismo**, que nos acompanha desde a infância e nos faz querer fazer as coisas do “nosso jeito”. Colocar o nosso jeito no mundo, deixar a nossa marca. Conforme Cortella (2016, p. 46):

Cada vez mais desejamos o autoral. A percepção da autoria é necessária para que a pessoa se construa como indivíduo que não é descartável, que não é inútil e que não pode ser colocado à margem. Uma vida com propósito é aquela em que sou autor da minha própria vida. Eu não sou alguém que vou vivendo.

A capacidade de sermos protagonistas de nossa história nada mais é do que a capacidade que temos, desde crianças, de experimentar o mundo do nosso jeito, com curiosidade, desejo de viver; a capacidade de nos comunicarmos de maneira competente, ativa e crítica (RINALDI, 2002; MALAGUZZI, 1999).

No decorrer da sua vida, a criança poderá ser estimulada a acentuar o seu protagonismo

conforme vai crescendo e se desenvolvendo. Assim, aos poucos, ela vai se descobrindo e aprimorando o seu jeito de se colocar frente ao mundo, deixando a sua marca e compreendendo quais são seus gostos, sonhos, idealizações. Mas o que seria Protagonismo?

Para conceituar protagonismo é necessário fazer escolhas teóricas. O termo tem sido mencionado nos mais variados discursos - educacionais, políticos, econômicos, sociais -, perpassando diversos autores que o apadrinham e lhe dão diversas conotações. Porém o conceito de protagonismo a ser trabalhado nesta pesquisa brota de raízes italianas. Nos anos 90, o termo foi muito divulgado, sendo oriundo de estudos de várias décadas das escolas de Educação Infantil em Reggio Emília/Itália. No entanto, neste estudo busco também formular, a partir de diferentes autores, um conceito específico para esta pesquisa, uma vez que, apesar de muitos autores mencionarem o protagonismo, não há uma definição exata desse conceito.

O termo protagonismo normalmente não é mencionado isoladamente; geralmente vem entrelaçado com o infantil e o juvenil. Opto, neste caso, por tratar especificamente do **Protagonismo Infantil**, uma vez que a pesquisa se deu com um professor e sua turma de crianças do terceiro ano, todas elas tendo em torno de 8 ou 9 anos de idade. Para contextualizar a amplitude do assunto, começo com Nietzsche, que já anunciava, mesmo que em outras palavras, conceitos que se aproximam do protagonismo:

Cada um, no fundo, é gênio, na medida em que existe *uma vez* e lança um olhar inteiramente novo sobre as coisas. *Multiplifica* a natureza, cria por este novo olhar. [...] *Salvem seu gênio*. É o que é preciso gritar para as pessoas. Libertem-no, façam o possível para libertá-lo (NIETZSCHE (188-) apud DIAS, 2003, p. 15).

Da genialidade de cada ser, conforme proclama o filósofo, obteremos o primeiro cerne de apoio ao conceito de protagonismo. Da unidade e da diferença pura de cada indivíduo, dotado de uma forma de olhar única, obtemos, desde a infância, a possibilidade de protagonizar a vida. Sem a possibilidade de cópias ou imitações, cada ser é genialmente único e protagonista e, a partir dessa unidade, escolherá caminhos e escreverá a sua história. Considerando o olhar infantil inteiramente novo, Rinaldi (2002, p. 76-77) descreve a criança como potente desde o seu nascimento:

Um dos pontos fundamentais da filosofia de Reggio Emilia é a imagem da criança como alguém que experimenta o mundo, que se sente uma parte do mundo desde o momento do nascimento; uma criança que está cheia de curiosidade, cheia de desejo de viver; uma criança que tem muito desejo e grande capacidade de se comunicar desde o início da vida; uma criança que é capaz de criar mapas para a sua orientação simbólica, afetiva, cognitiva, social e pessoal. Por causa de tudo isso, uma criança pequena pode reagir com um competente sistema de habilidade, estratégias de aprendizagem e formas de organizar seus relacionamentos. [...] a nossa imagem é de

uma criança que é competente, ativa e crítica [...].

Da mesma forma, a história “*Pinóquio às avessas*”, de Rubem Alves, mostra que a criança interage com curiosidade e criticidade diante do mundo à sua volta, lançando muitas perguntas, manipulando os objetos, observando o que a circunda. Malaguzzi (2015) salienta a participação das próprias crianças em seu entorno, as quais, de um modo autônomo, extraem significado de suas experiências cotidianas.

Por Protagonismo Infantil, conforme Malaguzzi (1999) e Rinaldi (2002), entende-se que a criança é dotada de extraordinária capacidade de aprendizagem, de múltiplos recursos afetivos, relacionais, intelectuais, sensoriais, que se dão em ricas trocas com o contexto cultural e social. Assim, o protagonismo na infância dá destaque à autonomia, à liberdade e ao jeito de cada indivíduo se relacionar.

Cabe salientar ainda a importância da criação de espaços e condições capazes de possibilitar o protagonismo, reforçando que é necessário abrir esse espaço aos indivíduos. Entende-se que uma criança que teve seu protagonismo valorizado, conseqüentemente terá mais possibilidades de ser um adulto protagonista.

Dessa maneira, **Protagonismo Infantil**, nesta pesquisa, consiste **na plena capacidade da criança, desde que nasce, em interagir com o mundo à sua volta, manifestando os seus desejos e necessidades. Conforme vai crescendo, através de sua curiosidade e desejo de viver, vai descobrindo novas formas de participar e de se envolver com o mundo à sua volta. Envolve-se com o seu entorno com toda a energia pulsante que possui e, por isso, vibra por aprender.**

Apesar de a nomenclatura “Protagonismo” estar sendo utilizada com maior frequência nos últimos anos, é imprescindível destacar que muitos dos conceitos contidos no protagonismo vêm sendo construídos há mais tempo. Paulo Freire (FREIRE, 2009), Madalena Freire (FREIRE, 2015), Rubem Alves (ALVES, 2015), Pedro Demo (DEMO, 2012) e tantos outros autores enfatizam há bastante tempo a questão da importância de valorizarmos os interesses e a participação das crianças nos mais diversos espaços em que elas estão.

Diante disso, há que se destacar que vivemos um momento de grande instabilidade, que afeta todos os setores da sociedade contemporânea. Escrevo esta Tese em meio a uma Pandemia Mundial que vai ficar na história – o COVID 19, também conhecido como corona vírus. Dentre tantas descobertas a serem feitas, cada vez mais é necessário encontrar soluções para os

problemas que temos à nossa volta. É necessário, portanto, que tenhamos indivíduos que se sintam incompletos, que se sintam protagonistas da sua história. É essencial que as pessoas não só saibam protagonizar a sua vida de maneira positiva e construtiva, como também saibam encontrar formas de empreender e auxiliar a solucionar os problemas deste mundo tão carente de novas ideias e soluções ainda não pensadas.

E, dessa forma, aqueles que são reconhecidos como protagonistas desde crianças poderão constituir-se como empreendedores, levando seus projetos de vida em frente e buscando alternativas e parceiros para que eles se tornem reais. Dornelas, Vilas Boas e Ferraz Júnior (2009, p. 17) afirmam que os jovens estão empreendendo cada vez mais. E acrescentam:

Se você é dinâmico, criativo, inconformado, ousado, gosta de desafios, pretende ter seu próprio negócio e quer mudar o mundo, não se sinta só nessa jornada. Cada vez mais a juventude ganha espaço na economia global e influencia o jeito de fazer negócios mundo afora. Segundo pesquisa realizada pelo Global Entrepreneurship Monitor (GEM) em 2008, cerca de 25% dos empreendedores brasileiros são jovens com idade entre 18 e 24 anos e essa participação vem crescendo ano a ano.

O que esses três autores trazem ao debate confirma o que venho destacando nesta escrita, ou seja, que o protagonismo e o empreendedorismo andam juntos. A capacidade de ser protagonista é ponto fundamental para ser empreendedor. É essa capacidade que movimenta o indivíduo, que o leva a buscar e a realizar seus objetivos. Além disso, esses autores salientam que os jovens estão ingressando cada vez mais cedo no mercado de trabalho por necessidade de auxiliar a família no sustento ou para conquistar independência pessoal e financeira.

Dornelas, Vilas Boas e Ferraz Júnior (2009, p.17-18), ainda se referindo aos jovens, endossam:

A juventude está revolucionando o mundo dos negócios, pois pensa e age de maneira distinta, está atenta com as novas tecnologias – que cada vez mais são introduzidas pelos próprios jovens -, tem facilidade para conhecer e relacionar-se com pessoas e comunidades do mundo todo e, principalmente, tem criatividade, energia e garra para pensar “fora da caixa” e fazer acontecer.

Como vemos, uma parte da população jovem está buscando formas de construir seus caminhos de vida através do empreendedorismo, o que é de grande relevância, tanto para a sua própria vida, quanto para o desenvolvimento do país. Esses índices mencionados pelos autores mostram que os jovens, desde cedo, possuem habilidades e possibilidades de empreender.

Porém, ao mesmo tempo em que isso ocorre com uma parcela da população jovem, não

podemos esquecer que, entre a população de 15 anos ou mais, segundo a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2016), havia 17,1% de analfabetos funcionais (2015) e mais 8% de analfabetos absolutos no Brasil. Com esses dados, chegou-se em 2015 a um total de 25,1% de pessoas - de 15 anos ou mais - que possuíam pouca ou nenhuma condição de compreender e de redigir algum tipo de texto.

Embora, com o passar dos anos, haja uma diminuição gradativa nessas taxas, conforme podemos verificar nos próprios documentos do CENSO (BRASIL, 2018) e PNAD do IBGE (IBGE, 2016), os números ainda são alarmantes. É claro que não podemos considerar esses dados como determinantes para alguém tornar-se empreendedor, ou mesmo para prosseguir com seus objetivos de vida, porém há que se considerar que essa defasagem no ensino é um grande obstáculo na vida de qualquer pessoa.

Todavia, com poucas ou muitas opções, é preciso lembrar que todos querem um lugar ao sol! E quanto mais oportunidades de se desenvolver as pessoas tiverem, mais alternativas terão para encontrar esse lugar. Para alguns, esse lugar ao sol vai depender do quanto conseguirão **empreender** na busca e na realização de seus **sonhos**. Para outros, vai depender do quanto o seu entorno permitirá que não parem de sonhar, de questionar e de protagonizar. Para outros, ainda, a sua sobrevivência, a sua vida, a sua educação vão depender do sonho de alguém. Por isso, incentivar o empreendedorismo e dar asas ao protagonismo é muito importante para a sociedade. E aliar a educação nesta jornada, auxiliando as pessoas a ampliar os horizontes, a ampliar o conhecimento e a encontrar a autonomia através do conhecimento, é de grande importância.

Dessa forma, esta pesquisa busca afirmar que a escola pode ser um dos locais onde a criança, desde pequena, poderá protagonizar a sua trajetória, imprimindo sua marca por onde passar. Mas, para isso, a escola deverá incorporar, no seu fazer pedagógico, pressupostos da educação empreendedora, abrindo espaço para que a criança não se torne apenas “um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva”, como nos traz Manoel de Barros (2008). Por conseguinte, é fundamental que ela se torne um **Protagonista Empreendedor**, isto é, alguém que faz uso de sua **autonomia, responsabilidade e liberdade para explorar oportunidades e fazer acontecer**.

Protagonista empreendedor é aquele que organiza estratégias e mobiliza meios e

fins em prol de um objetivo. Pode ser um objetivo coletivo, individual ou social. Para isso, mobiliza, motiva e conquista mais pessoas para auxiliarem na construção desses caminhos, unindo forças para concretizar sonhos e metas próprias ou alheias.

Portanto, acredita-se ser indispensável não somente preocupar-se em manter os alunos nas escolas para que deixem de fazer parte das estatísticas de analfabetismo que mencionamos anteriormente, como também garantir que os alunos possam estar na escola desenvolvendo suas reais potencialidades e habilidades de Protagonista Empreendedor, avançando e construindo seus próprios caminhos, buscando as respostas para as suas perguntas e sanando as suas incompletudes, uma vez que, para ser um empreendedor na vida, é necessário estar em busca, querer fazer melhor e buscar meios para que de fato as coisas aconteçam.

Ao lado dessa criança e desse jovem que chegam à escola cheios de potencialidades, precisa haver pessoas que lhes deem suporte para o seu desenvolvimento e que, de igual forma, acreditem no empreendedorismo e no protagonismo. Uma das pessoas que pode ser um grande aliado neste processo é o professor. Não o professor da Educação Superior, mas o professor da Educação Básica. Este professor precisa perceber-se insatisfeito, incompleto e precisa estar sempre em busca de aprimoramento, já que não poderá acompanhar uma turma de alunos pulsante, se ele agir de maneira monótona, parada, ou alienada. O professor também precisa ser empreendedor em suas aulas e mobilizar meios e fins para o desenvolvimento do seu trabalho, saindo da queixa e fazendo acontecer.

Quando o professor atua junto a crianças protagonistas, auxiliando-as a construírem seus caminhos para a aprendizagem e valorizando as suas intervenções, ele vai completando o seu planejamento no dia a dia. Por isso, o processo de ir e vir e de buscar informações constantemente dá ao professor um trabalho que é construído no processo, não havendo possibilidade de prevê-lo inteiramente de antemão. Isso pode até aumentar o trabalho do professor, mas também o faz ganhar grandes aliados, e o interesse das crianças revigora suas ações.

Nesse sentido, o protagonismo, assim como o respeito no trabalho, deverá ser mútuo para que os objetivos sejam atingidos. Os bons professores continuam sendo fundamentais e, diante de crianças protagonistas, o seu trabalho será ainda mais desafiador, pois, além dos interesses e necessidades das crianças, terão de saber fazer as escolhas e as amarrações necessárias a fim de não ficarem lacunas na aprendizagem. O professor será, portanto, guiado

pelas crianças, não numa relação de submissão, mas numa relação de respeito e responsabilidade na construção dos objetivos educacionais. Cabe aqui uma reflexão da filósofa Mosé (2015, p. 65):

Para instrumentalizar nossos jovens e nossas crianças no uso da rede de computadores, precisamos de uma educação centrada na aprendizagem, quer dizer, na pesquisa, que implica a ação do aluno, não sua passividade. A educação deve permitir que exerçam seu protagonismo, atuem em sua própria vida e na vida da sociedade. Formar pesquisadores, pensadores, autônomos e responsáveis, esse é o alvo da educação contemporânea e sua urgência.

Instrumentalizar jovens e crianças requer responsabilidade e seriedade. Acompanhar seus processos de busca exige delicadeza e firmeza, uma vez que somos os adultos dessa relação, os companheiros mais experientes. Precisamos ter essa clareza para que possamos orientar que este protagonismo seja exercido a favor da cidadania, da ética e da sustentabilidade.

Cabe aos adultos – família e escola –, portanto, especialmente aos mais próximos às crianças e jovens, saberem respeitá-los, valorizando o seu protagonismo e criando meios para que continuem interagindo com o mundo de maneira responsável. Conforme Malaguzzi (1999, p. 62), esse desejo de reconhecer o direito de cada criança de ser protagonista, mantendo a curiosidade espontânea de cada uma delas, o faz “preservar a decisão de aprender com as crianças, com suas famílias”.

O interessante é que liderança, autonomia, criticidade, criatividade, iniciativa, respeito, cidadania, envolvimento e participação são algumas das características que há muito tempo estão sendo registradas como objetivos educacionais em diversos Projetos Políticos Pedagógicos de escolas básicas. São características discutidas nas universidades, analisadas em pesquisas nas mais diversas áreas, isto é, parece que já virou senso comum falar desse assunto.

No entanto, o fato de esse assunto estar em pauta há anos, não significa que essas características estejam presentes nos seres humanos, ou seja, que o assunto tenha se esgotado. Estamos, enquanto humanidade, cada vez mais carentes dessas características nas novas gerações e devemos insistentemente apostar nelas para que algo mude significativamente nas relações sociais, tornando-as mais humanizadas.

Apesar de toda a precariedade da educação como um todo, especialmente a pública, ainda é possível encontrar professores que estão dispostos a construir caminhos com as crianças, valorizando o seu protagonismo, incluindo-as no processo de ensino e de aprendizagem. Professores que de igual forma concebem-se como incompletos, empreendedores e valorizam

as crianças. Um desses professores é o sujeito de nossa pesquisa, e apresentaremos nas próximas páginas as suas incompletudes e as formas como constrói o seu planejamento junto às crianças.

5.3 Um professor e suas características: das incompletudes ao empreendedorismo docente

Para falar do professor investigado, é necessário retomar Manoel de Barros, trazendo as suas incompletudes de volta à nossa reflexão, pois o professor mostrou-se incompleto, insatisfeito, isto é, alguém que está sempre em busca de aprimoramento, de algo inovador, de fazer diferente do usual e transforma o seu próprio inconformismo em propostas positivas para si e para os outros. Por isso, incompletude é a palavra de ordem nesta escrita visto que o empreendedor é alguém que acredita que pode mudar algo no mundo (DOLABELA, 2008). Sendo assim, além de incompleto, denominamos o professor como um professor empreendedor.

Não só por essa incompletude o denominamos de empreendedor, mas por mover-se em torno de aprimorar-se constantemente e desenvolver cada vez mais diversas das suas características, características essas que vamos começar a evidenciar, apresentando o professor como o percebemos na pesquisa.

Traçando um paralelo entre a tabela de Dornelas, já apresentada neste texto, o professor apresenta em sua performance, no seu jeito de ser e de desenvolver o seu trabalho, algumas características reconhecidas como empreendedoras. Aquelas que não apresentava como característica pessoal ou profissional, isto é, as suas incompletudes, ele procurava desafiar seus próprios limites para seguir em frente. Dessa forma, evidenciarei a partir da tabela de Dornelas (2007) a tabela do professor empreendedor pesquisado, personalizando-a com suas características:

Tabela 2 – Características empreendedoras do professor pesquisado – 2019/2020

Características segundo Dornelas (2007)	Tabela Professor Empreendedor Pesquisado – 2019/2020
São visionários	O professor pesquisado demonstrou ser visionário, procurando sempre estar à frente no que diz respeito a ampliar o seu conhecimento e em estar sempre em formação.
Sabem tomar (Continuação.)	O professor demonstrou saber tomar decisões em diversos momentos, tanto frente ao trabalho a ser desenvolvido com a turma, quanto frente ao encaminhamento de seus projetos com a turma para fora da escola.
São indivíduos que fazem a diferença	O professor empreendedor pesquisado faz diferença na escola em que trabalha, conforme destaca a diretora do educandário. E transformar algo uma ideia abstrata em algo concreto, é uma das suas característi

(Continua...)

	ensinar seus alunos.
Sabem explorar ao máximo as oportunidades	O professor inova, tanto na sua metodologia de trabalho, quanto na sua relação com seus alunos, evidenciando o seu empreendedorismo e o protagonismo dos alunos como centro de seu processo de ensino. Ele inova a partir das ideias emergentes nos diálogos com as crianças, transformando-as em subsídios para avançar no desenvolvimento de suas aulas. O professor está sempre procurando identificar oportunidades para explorar com as crianças, lapidando seu caminho pedagógico a partir de curiosidades emergentes de seus alunos. O que para muitos professores seria considerado como conversas paralelas ou assuntos “que não fazem parte do conteúdo”, para esse professor são a peça-chave de seu trabalho. Porém ele auxilia as crianças na organização da sua exploração e das suas aprendizagens, tornando o processo rico para ambas as partes. Ele é curioso e atento a informações na sua sala de aula, pois sabe que suas chances melhoram quando aumenta seu conhecimento sobre seus alunos e sobre o assunto pelo qual eles têm interesse.
São determinados e dinâmicos	Ele parece não perceber as adversidades, pois compromete-se realmente em fazer acontecer. Não se conforma com uma aula comum, mas em elaborar projetos com as crianças e desenvolver as perguntas das mesmas, coordenando a pesquisa coletiva com a turma.
São dedicados	O professor se dedica muito ao seu trabalho. Além de manter-se atualizado dentro da própria profissão e continuar seus estudos em graduações e pós- graduações, ele dedica-se também a aprofundar seus estudos a respeito do que as crianças estão trazendo e questionando, à medida que o trabalho pedagógico avança.
São otimistas e apaixonados pelo que fazem	O professor demonstra apreciar o trabalho e realmente não parece nem um pouco cansado. Porém, para a diretora da escola, ele não “vende” o seu trabalho, sendo até mesmo um tanto quanto silencioso quanto à propaganda do que faz em sua sala de aula. Por isso, segundo ela, ele não chama a atenção dos colegas professores.
São independentes e constroem seu próprio destino	Ele com certeza constrói o seu próprio destino, mas não podemos afirmar que ele deseja ser patrão, pois, sendo professor, escolhendo fazer parte de uma rede pública, ingressando através de concurso público, ele não consegue determinar todos os seus passos sozinho. Mas abre seus próprios caminhos e galga os passos para o seu desenvolvimento e para a conquista de seu espaço.
São líderes e formadores de equipes	O professor pesquisado tem um senso de liderança perante seus alunos. É respeitado e adorado pelas crianças, pois as trata com respeito, valoriza as suas construções, seus avanços e as estimula. Ele evidencia muito o respeito tanto para com as crianças, quanto para crianças com adultos. E quando o professor percebe que o seu conhecimento, somente, não basta para fazer o aprofundamento necessário, ele convida outros profissionais para participarem nas suas aulas.
São bem relacionados (networking)	A rede de contatos do professor estende-se para fora da escola, quando encontra parceiros que o auxiliam no seu trabalho junto às crianças na sala de aula.
São organizados	O professor é organizado em seu planejamento e vai construindo-o conforme os projetos avançam com seus alunos, buscando os recursos necessários para que o ensino aconteça da melhor forma.
Planejam, planejam, planejam	O planejamento de suas aulas ocorre o tempo todo. O processo de ensino e de aprendizagem vai sendo desenvolvido de acordo com as intencionalidades do professor e também do que as crianças trazem para o processo. Por isso, planejar todo o tempo é fundamental para o sucesso e o engajamento no trabalho.
Possuem conhecimento	Este é um dos pontos mais fortes do professor. Ele com certeza é sedento por saber e demonstra isso na sua constante busca por aperfeiçoamento e no investimento de tempo e de recursos que faz em livros e em cursos dos mais variados. Ao mesmo tempo, quando observa suas próprias lacunas, ele vai em busca de pessoas que possam auxiliá-lo a avançar no seu processo de construção do conhecimento.
Assumem riscos calculados	Quais são os riscos calculados de um professor inovar na metodologia de trabalho? Embora muitos possam pensar que não há riscos, há sim, muitos, tanto para o professor quanto para os alunos, frente a uma metodologia nova. Gostaria de elencar pelo menos 3 dos riscos reais a que o professor está se expondo quando trabalha de forma diferente na sua sala de aula: <ol style="list-style-type: none"> 1. Risco de as crianças não aprenderem; 2. Risco de o professor ser mal interpretado e mal avaliado pelo grupo de colegas; <p style="text-align: right;">(Continua...)</p>

	<p>3. Risco de os outros (pais e professores) pensarem que as crianças não aprenderão com a nova forma de trabalho do professor.</p> <p>Por isso, para que o professor enfrente tudo isso e seja de fato reconhecido na sua sala de aula, ele precisa estar disposto a aprender muito, a enfrentar diversos desafios e acreditar sempre que a sua performance vai levar a sua turma de alunos a uma aprendizagem consolidada neste processo.</p>
Criam valor para a sociedade	<p>Esse professor, com certeza, cria valor para a sociedade. Mais do que construir algo para si, ele está criando algo para os outros e para a frente, desenvolvendo nas crianças uma forte iniciativa e algo que eles podem construir e levar por toda a sua vida. Uma sala de aula harmoniosa e construtiva com certeza melhora a vida das pessoas, tanto das crianças como das suas famílias.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Depois de considerar a tabela de Dornelas (2007) como referência para caracterizar o professor empreendedor, há que se dar destaque, na sequência do texto, a mais informações sobre o professor empreendedor pesquisado. A proposta é evidenciar algumas de suas características empreendedoras, entrecruzando as suas próprias falas, os dados emergentes do campo de pesquisa e a entrevista da diretora da escola.

Conforme já destacado no primeiro item da tabela anterior, o professor pesquisado demonstrou ser **visionário**, procurando sempre estar à frente no que diz respeito a ampliar o seu **conhecimento** e em estar sempre em formação. Prova disso é que, aos 25 (vinte e cinco) anos de idade, possui uma ampla caminhada acadêmica que parece não cessar. No Ensino Médio cursou o Normal, o que, segundo ele, ampliou a sua visão acerca da profissão docente, fazendo-o enxergar a Pedagogia como seu caminho na graduação. Ao concluir a Pedagogia, ingressou no curso de Mestrado em Ensino, ampliando e aprofundando os seus estudos acerca da sua própria metodologia de trabalho enquanto professor. Mantendo a sequência de estudos e de interesse pelo conhecimento, quando concluiu o Mestrado, iniciou o curso de graduação em Biologia. Ele ressalta seu prazer em estudar na sua segunda entrevista:

Ter em minha bagagem de conhecimento saberes que são de outras áreas. Conhecer minimamente sobre química, saber sobre aves, sobre plantas, ter um conhecimento de geografia, ter uma bagagem literária maior... Então nesses últimos tempos tenho me dedicado a isso, a ler literatura, estudar, fazer cursos em outras áreas e me dedicar a alguns hobbies, não como uma preparação ao futuro, mas sim como algo autotélico (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 5).

É de fundamental importância acentuar essa sede que esse professor possui em aprender e buscar completar-se através de suas pesquisas acadêmicas e de seus estudos autodidatas. Vale ainda ressaltar que eu, como professora e pesquisadora, aprendi muito com esse jovem professor, não somente em relação a todo o seu empreendedorismo na forma de ensinar, mas também em perceber e analisar a forma de ele ser, inclusive tendo que buscar os significados de palavras que eu desconhecia, mas que diziam muito a seu respeito. Um exemplo disso foi a

palavra “autotélico”, mencionada nesta entrevista.

Recorri imediatamente ao dicionário quando me deparei com esta palavra e encontrei a seguinte descrição: “que não possui propósito ou finalidade para além de si mesmo, cujo significado existe somente em si mesmo, sem uma necessidade específica [...]” (DICIO, 2020). Quando compreendi o significado da palavra autotélico, mencionada pelo professor, entendi que essa palavra merecia destaque nesta pesquisa e que poderia ser até mesmo considerada como mais um adjetivo do empreendedor, já que, além de ser um visionário, buscando estar sempre se aprimorando e focado em ampliar a sua trajetória acadêmica e sua experiência profissional, o professor mostra ainda que ele faz todos esses estudos e aprofundamentos por prazer.

Descartando a linearidade da tabela e traçando uma relação com mais um ponto específico em que o professor destaca seu empreendedorismo em ensinar, o fato de se perceber com uma busca além de incessante, também autotélica, traz à tona uma outra característica do professor empreendedor: o de ser apaixonado pelo trabalho. Por esse motivo, reentendo que autotélico pode ser adicionado às características de um empreendedor, pois alguém que busca mais informações e conhecimento e tem sede de aprender pelo simples prazer de ampliar seu conhecimento, é de fato alguém que empreende esforços para fazer sempre melhor.

Além disso, ele se mostrou visionário também ao trabalhar com seus alunos, apostando neles e nas famílias, provocando discussões acerca de assuntos diversificados na sala de aula. Conforme salienta a diretora em sua entrevista:

[...] acreditar que as crianças são capazes, acreditar que eu posso trabalhar um texto sobre o Galileu Galilei com crianças do terceiro ano e que eles vão estar compreendendo e entendendo, olhar um filme do ano de 1920, que ele olhou no início do ano quando eles estavam trabalhando os planetas e que eles vão achar interessante, que eles vão querer olhar em casa, com a família, e que eles vão comentar, e que eles talvez até vão se questionar sobre as suas escolhas (DIRETORA DA ESCOLA, ENTREVISTA 1, p. 2).

E por que podemos considerar que esta forma de trabalho, trazendo temas diversificados e desafiadores para discutir com as crianças do terceiro ano, é visionária? Porque, ao mesmo tempo em que ele acredita nas crianças, ele as desafia para irem além, pois ele, como guia mais experiente, enxerga o que elas ainda não estão visualizando. Enxerga que são capazes de discutir qualquer assunto e aposta nelas, vendo o quanto poderão ir longe com seu protagonismo. Este acreditar nas crianças mostra o quanto ele percebe a potência delas e ao mesmo tempo a potencialidade que ainda poderão vir a explorar a partir da base de sua

formação.

Ele parece não perceber as adversidades e é **determinado e dinâmico**, pois compromete-se realmente em fazer acontecer. Não se conforma com uma aula comum, mas elabora projetos com as crianças e desenvolve as perguntas das mesmas, coordenando a pesquisa coletiva com a turma. Além de dar destaque ao protagonismo dos alunos, quando o professor coordena os seus trabalhos com as crianças, desafiando-as a problematizar e conhecer questões complexas, mostra também o quanto ele sabe **tomar decisões, explorar oportunidades e fazer a diferença** onde trabalha. A sua tomada de decisões é diária. No campo de pesquisa foi possível perceber que os assuntos trabalhados com os alunos partem de diálogos que ele tem com as crianças, nos quais exploram diversas situações de aprendizagem e leituras, e, a partir destes diálogos, ele vai tomando as decisões sobre o que pode ser explorado e sobre o que e como dar continuidade ao trabalho pedagógico. Aos poucos, vai transformando algo de difícil definição em algo concreto, isto é, transformando informações e curiosidades soltas em conhecimento para as crianças e para ele mesmo.

Para que isso ocorra, ele precisa ser e é muito **organizado** em seu planejamento. Ele o vai construindo conforme os projetos avançam com seus alunos, buscando os recursos necessários para que o ensino aconteça da melhor forma. Por isso, **planeja** o tempo todo. O processo de ensino e de aprendizagem vai sendo desenvolvido de acordo com as intencionalidades do professor e também daquilo que as crianças trazem para o processo. Por isso, planejar todo o tempo é fundamental para o sucesso e o engajamento no trabalho.

As decisões são tomadas o tempo todo frente ao trabalho a ser desenvolvido dentro na sua sala de aula e frente ao encaminhamento dos projetos com a turma para fora da escola. Uma situação que acompanhamos na pesquisa de campo foi o desenvolvimento de um texto coletivo para submeter à Feira de Ciências da Universidade do Vale do Taquari/RS - Univates. Antes de iniciar a construção do texto, o professor explicou o que é um resumo, o que é a Feira de Ciências e decidiu com as crianças o que poderiam escrever naquele trabalho coletivo. A escrita do resumo foi elaborada passo a passo, no quadro com giz, recebendo a participação das crianças. Com muita atenção, o professor foi conduzindo o trabalho, fazendo perguntas para as crianças, de modo que a escrita coletiva ia sendo lapidada por todos eles.

Convém retomar um outro momento em que não participamos enquanto pesquisa, mas que originou o nosso interesse pelo trabalho desse professor: foi a submissão de seu trabalho a

um programa regional de incentivo a trabalhos empreendedores nas escolas, o projeto PENSE. Nessa ocasião, com o trabalho realizado com uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental do ano de 2017, o professor recebeu o primeiro lugar e destacou-se em toda a região pela sua iniciativa no ano de 2018.

Essa tomada de decisões do professor em aproximar o mundo da sala de aula do mundo científico e acadêmico é mais um ponto do seu empreendedorismo como professor da Educação Básica. Isso porque, apesar de todos os professores precisarem da academia para a sua formação, os dois mundos ainda estão distantes nos seus formatos, nas discussões, nos entendimentos, o que, muitas vezes, causa um abismo entre eles. Porém, quando um professor da Educação Básica lança mão de trabalhos científicos na sua sala de aula, aproxima as crianças da Universidade e constrói caminhos para este elo. Desse modo, ele nos mostra que não só é possível e necessário fechar este abismo, mas também maneiras de fazer isso.

Ao apontar as características desse professor empreendedor, pode até parecer, aos olhos do leitor, que ele está ileso de inseguranças. Mas é preciso considerar que ele possui inseguranças para a realização de algumas das suas atividades com seus alunos, como para cantar, por exemplo. Porém, o que o diferencia é realmente o fato de ele não se omitir e ter humildade em pedir ajuda quando se depara com alguma dificuldade ou limitação sua. Ele não se eximiu de buscar ajuda de colegas para dar conta das suas responsabilidades enquanto professor, não deixando passar em branco uma dúvida de alguma criança ou o desenvolvimento de alguma situação de aprendizagem, mesmo que fugisse à sua alçada. A diretora cita na sua entrevista que, quando houve um projeto de música na escola, “Sons e emoções, melodias que embalam a EMBV¹⁵”, o professor não se sentiu apto a cantar para as crianças; contudo, em vez de se acomodar ou deixar de desenvolver o trabalho, ele pediu ajuda da professora que estava na coordenação da escola para participar desse momento, gravando áudios com a voz dela, e convidou-a para cantar na sua sala de aula.

Este é mais um dos grandes diferenciais desse professor empreendedor. Mesmo quando se percebe frente a uma dificuldade, ele não deixa de explorar com seus alunos, buscando ajuda para aprimorar o seu trabalho. Portanto, ele faz a diferença, ele explora ao máximo as oportunidades e, se não há oportunidades, ele as cria, mesmo que para isso seja necessário buscar ajuda de outros professores. O professor inova na sua metodologia de trabalho. Não

¹⁵ Sigla da escola – Escola Municipal Bela Vista

somente a sua forma de trabalhar é inovadora e diferente, mas também a sua relação com seus alunos evidencia o seu empreendedorismo como professor e enaltece o protagonismo dos alunos como centro de todo o processo de ensino que ele propõe. Além disso, ele constrói uma relação de afinidade, respeito e cooperação na turma, conforme a diretora ressalta na sua entrevista:

Ele consegue estabelecer uma relação muito bonita com os alunos, uma relação de cumplicidade, uma relação de parceria, de corresponsabilidade, o que faz com que as crianças entrem no ritmo dele. A gente, por diversas vezes, entrou na sala dele, e a gente se impressionava porque as crianças não falavam alto. No ano passado, teve uma professora que veio substituir a turma dele em uma eventualidade, e ela disse: 'Meu Deus! Essa turma não fala alto, eles cochicham!'. E, isso só se dá porque ele consegue se perceber como inspiração, então assim, ele mostra pra eles que esse jeito dele ser, dele perceber, dele ouvir, dele falar baixo, talvez faz com que ele seja uma pessoa que aprende muito e que sabe ensinar. Percebo que essa relação desta questão da aprendizagem, de ele estar sempre lendo se aprofundando, e eles percebem isso, porque isso está nele, é intrínseco (DIRETORA, ENTREVISTA 1, p. 3).

Eu acrescento e endosso que todo o restante da construção pedagógica e metodológica emerge desta relação com as crianças. Ele as respeita, constrói um vínculo forte, se torna uma referência de liderança e consegue construir com eles todo o seu trabalho posterior. Destaca-se, portanto, a **liderança** desse professor como mais um ponto a ser considerado. Ele forma uma verdadeira equipe com as crianças, de igual para igual. Respeita e é respeitado pelas crianças, valoriza as suas construções, seus avanços e as estimula. Ele evidencia muito o respeito tanto para com as crianças, quanto para crianças com adultos. E, quando o professor percebe que somente o seu conhecimento não basta para fazer o aprofundamento necessário, ele convida outros profissionais para participarem das suas aulas, já que ele é bem relacionado também fora da sala de aula.

Na sua rede de contatos, que se estende para fora da escola, ele busca parceiros que o auxiliam no seu trabalho, como salienta na segunda entrevista:

Fora da escola tenho alguns colegas com os quais eu discuto algumas situações e trocamos ideias de estratégias para resolvê-las. Na medida que as necessidades vão surgindo, vou procurando pessoas que podem ajudar. Ano passado, por exemplo, queria trabalhar a questão racial com os alunos, então procurei uma pessoa da comunidade escolar e uma professora da Univates, que deram algumas sugestões. Este ano tentei fazer mais essas parcerias, mas em virtude da paralisação não consegui realizar todas. Uma médica tinha se disponibilizado para conversar com as crianças sobre saúde. E, para o mês de maio, estávamos conversando com alguns profissionais de biologia para desenvolver uma investigação sobre grandes extinções. Então, em relação às parcerias, vou procurando pessoas que se disponibilizam a conversar com eles ou contribuir para a realização de projetos (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 2).

Isso mostra o quanto o professor é dedicado ao seu trabalho e, além de dedicar-se à sua

própria formação em cursos de graduações e pós-graduações, ele dedica-se também a aprofundar seus estudos a respeito do que as crianças estão trazendo e questionando, à medida que o trabalho pedagógico avança. Isso fica evidente uma vez que, embora nem sempre saiba responder aos questionamentos das crianças, ele busca parceiros com quem possa aprimorar o trabalho e criar novos caminhos na sala de aula.

À medida que ele vai conversando com colegas, buscando respostas e complementações para as suas perguntas e para as perguntas das crianças, e vai avançando na construção do seu conhecimento e no seu jeito de ser professor, ele vai suprimindo os riscos assumidos quando se trata de inovar na sala de aula, uma vez que, como um professor empreendedor, ele assume **riscos calculados**. Mas quais são os riscos calculados de um professor inovar na metodologia de trabalho? Ainda que muitos possam pensar que não há riscos, há muitos, tanto para o professor quanto para os alunos, frente a uma metodologia e uma nova forma de trabalhar com os alunos, diferenciando-se das formas tradicionais, ousando ir além e construindo maneiras diferentes de ensinar. Dessa forma, gostaria de elencar pelo menos 3 dos riscos reais a que o professor está se expondo quando trabalha de forma diferente na sua sala de aula:

1. Risco de as crianças não aprenderem;
2. Risco de o professor ser mal interpretado e mal avaliado pelo grupo de colegas;
3. Risco de os outros (pais e professores) *pensarem* que as crianças não aprenderão com a nova forma de trabalho do professor e criarem, de antemão, preconceito e resistência ao trabalho diferenciado do professor.

O primeiro item elencado refere-se a um risco real de uma nova forma de trabalhar, já que, se não estiver bem construída, pode fazer com que as crianças não aprendam ou não construam bases necessárias para sua formação. Esse risco é reduzido quando o professor busca auxílio e se mantém diariamente comprometido com o seu planejamento, progredindo na construção do seu próprio conhecimento, buscando ajuda externa e ativando uma escuta sensível voltada ao desempenho e interesses das crianças. Dessa forma, ele reduz o risco e garante níveis melhores de aprendizagem e de comprometimento, tanto das crianças quanto das famílias, com o desenvolvimento do trabalho realizado em sala de aula.

O segundo item elencado, referente à possibilidade de o professor ser mal interpretado ou mal avaliado pelos colegas, é amenizado e reduzido quando o professor demonstra buscar

nos colegas parceiros, como quando ele chama professores de outras disciplinas para explicarem algo para as crianças na sua sala de aula, ou para cantar, ou ainda para trocar ideias e informações. Em uma de suas entrevistas, ele afirma também que trabalha muito em parceria com a professora do outro terceiro ano. Todas essas ações vão fazendo com que ele construa elos e pontes, desmistificando a sua forma de trabalhar e mostrando o seu valor.

O terceiro item, que envolve a questão de pais e professores criarem resistência e preconceitos, vai sendo desmistificada desde o início do ano, quando, já na primeira reunião de pais, explica-se como o trabalho ocorre. Fiz esse questionamento para o professor, buscando averiguar se de fato ocorria alguma impressão diferente dos pais a respeito do seu trabalho e como era construída essa relação. O professor explicou na entrevista como ocorre esse diálogo com as famílias:

Sim... isso foi uma questão que foi colocada no início do ano, na reunião para os pais, porque, de certa forma, alguns alunos já estão construindo uma expectativa em relação ao terceiro ano, da construção de maquetes [...], tem uma organização diferente, não estão sentados em fila, talvez vão estudar coisas diferentes que a gente não espera pra aquele período [...], de um modo diferente, mas as famílias são bem participativas, mandam coisas pra sala, tenho uma parceria bem boa (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p. 1).

Como se pode-se perceber, são muitos os desafios que o professor enfrenta quando se propõe a fazer diferente na escola. Entretanto, quando o professor é empreendedor, é possível enfrentar essas situações de forma confiante e desconstruindo muitas barreiras. Por isso, para que o professor enfrente tudo isso e seja de fato reconhecido na sua sala de aula, ele precisa estar disposto a aprender muito, a enfrentar diversos desafios e acreditar sempre que a sua performance vai levar a sua turma de alunos a uma aprendizagem consolidada nesse processo.

O seu **otimismo** e a sua **paixão** pelo trabalho são evidentes, o que parece não deixá-lo cansado. Porém, segundo a diretora da escola, ele não divulga o seu trabalho entre os colegas professores, como ela, como gestora, gostaria. Ele é muito silencioso e discreto, o que o faz não chamar atenção dentro da escola. O fato de ele não comentar o seu trabalho, não fazendo uma autopropaganda, tem muito a ver com o seu jeito de ser, por apresentar características de uma personalidade mais tímida, quieta, introvertida, o que o diferencia da maior parte dos professores e professoras, que geralmente gostam de falar e são expansivos. A percepção que tive sobre o jeito do professor foi endossada pela diretora na entrevista:

Sim, ele é bastante tímido, e o grupo já entendeu isso, então ninguém questiona, ninguém leva esse comportamento dele como um mau comportamento, como uma falta de capacidade de socialização, eles entendem ele como uma pessoa mais

introvertida, acredito eu. Nunca percebi nenhum comentário, nunca tive nenhum problema com isso, porque ele é responsável, ele não falta, ele é comprometido, então acho que todas essas qualidades suprem essa questão que acredito que seja muito própria dele. Eu já tentei potencializar ele mais. Mas eu tenho muito receio dele não estar gostando disso também. Porque acho que ele teria muito pra contar para os colegas, muito pra mostrar, pra experienciar, só que às vezes eu tenho muito receio de ser invasiva com ele e de ele não estar se sentindo à vontade (DIRETORA, ENTREVISTA 1, p. 2).

Como fica evidente, as suas características não o desqualificam de maneira nenhuma. E, de fato, na sala de aula, ele parece se sentir muito à vontade para desenvolver seu trabalho, pois a sua forma de ser não significa um valor menor, ou uma invisibilidade dentro do educandário. Talvez essa forma mais reservada de conduzir o dia a dia ainda favoreça a superação de barreiras e riscos para o seu desenvolvimento, já que seus méritos são visíveis e ele possui o reconhecimento dentro e fora da escola. A diferença é que não é ele quem compartilha com os outros, não é ele quem “faz a propaganda” do que ele faz, mas são os pais, alunos, professores e comunidade externa que acompanham a sua trajetória e percebem o seu valor. É assim que ele **cria valor para a sociedade**, pois as suas sementes florescem e, mesmo que ele não comente quando está semeando, as flores são visíveis a todos.

Ele possui características únicas, e até mesmo a sua timidez não é limite para a sua capacidade de fazer a diferença por onde passa. Constrói uma forma de ser professor empreendedor de uma maneira impossível de ser copiada ou imitada, pois é o seu jeito de ser e de fazer. Não é necessário, nem devemos tentar comparar, apenas se inspirar em como ele é e em como ele faz a diferença. Conforme Dornelas (2018, p. 81), cada empreendedor possui uma história única:

Por mais que exista a tentativa de rotular quem é, como pensa e age o empreendedor, cada história empreendedora é única, tem suas facetas, desafios, momentos de êxtase e de derrotas. Cada empreendedor constrói e trilha seus próprios caminhos, que servirão de referência para os novos empreendedores que surgirão. Por isso, mais importante que se comparar com outros empreendedores e tentar copiá-los integralmente é construir seu próprio estilo e ter sua própria história original. Afinal, a inovação cabe também na construção de seu legado como empreendedor.

Ele mostra que “não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, puxa válvulas, que olha o relógio[...]” (BARROS, 2008, p. 79); ele quer deixar a sua marca por onde ele passa. Mostra que constrói seu caminho como professor empreendedor e leva junto as crianças com quem trabalha. E são as crianças as suas maiores aliadas, são elas que validam em primeira instância seu trabalho, que “fazem a propaganda” para as famílias sobre o que fazem e aprendem na escola e mostram a todos o valor que esse professor possui.

5.4 Palavras finais: nas brechas da incompletude

São sempre as brechas que nos fazem pensar. São sempre as incompletudes que nos fazem andar. São sempre as faltas que nos fazem buscar. Por isso, as incompletudes são bem melhores do que as completudes. São melhores no que diz respeito ao aprimoramento, às buscas incessantes que fazemos e à evolução incessante que elas causam no mundo. São as brechas da incompletude que indagam estas considerações finais. Será que foi explorado tudo o que poderia ter sido explorado aqui? Lógico que não.

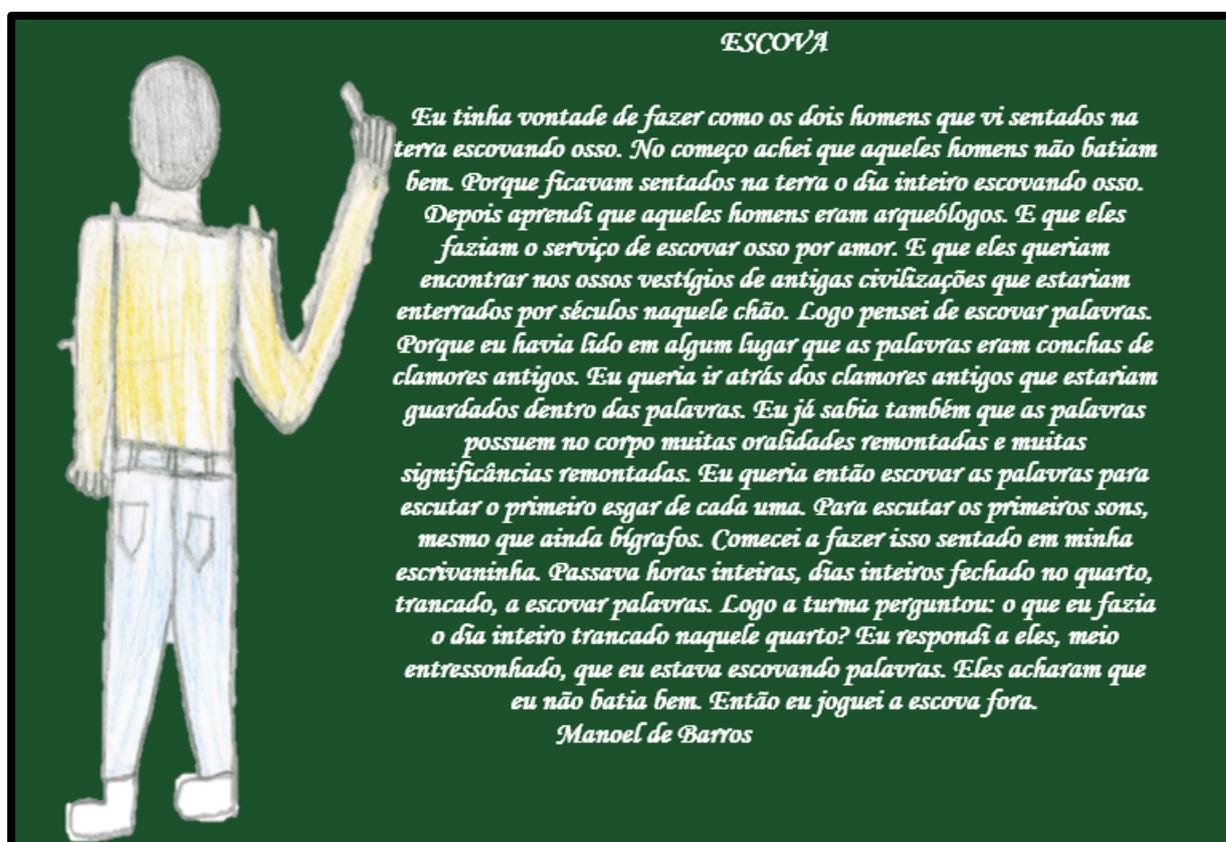
Mas as explanações realizadas e debatidas deixam pistas de que algumas vezes é preciso caracterizar ou enquadrar numa tabela para ver o que completa e o que não completa, o que se tem e o que não se tem, o que falta para se tornar melhor. E o que seria melhor? Há muitas controvérsias a esse respeito. O que é melhor para um pode não ser para o outro. Por isso, as incompletudes sempre vêm bater à porta.

Esse incompleto professor cria valor para a sociedade com suas características únicas, que talvez sejam as crianças as que mais possuem olhos para ver e apreciar. O seu otimismo e paixão pelo que faz transcende a relação com as crianças e percorre caminhos mais longos. Porém, só anda nesse caminho quem se sujeita a correr riscos, a organizar a sua jornada, a ser incansável na sua trajetória e a liderar seu grupo, andando com eles, ao lado deles, olhando sempre para a frente. Só anda nesse caminho quem enxerga algo que ninguém pode ver ainda, mas a sua tomada de decisões é fazer com que todos possam visualizar num futuro próximo a sua visão. A sua dedicação leva todos para um passo adiante e, por isso, são indivíduos que fazem a diferença, explorando ao máximo as oportunidades, com determinação e dedicação.

Todavia, ainda há brechas para fazer acontecer. No próximo capítulo, faremos uma expedição para a sala de aula do professor empreendedor, escovando o planejamento desse docente. Portanto, peguem suas escovas e sigamos em frente, observando cuidadosamente as escolhas desta jornada.

6 A “ESCOVAÇÃO” DO PLANEJAMENTO DO PROFESSOR EMPREENDEDOR

Figura 10 - Escovando com giz branco



Fonte: Diário de campo (2020¹⁶).

¹⁶ Professor desenhado por um aluno do 3º Ano. Montagem: autora (2020). Poesia: Manoel de Barros (2008, p. 15).

6.1 Primeiros passos: organizando a expedição...

Para organizar a expedição, antes de mais nada, é necessário saber quais são seus objetivos, a fim de traçarmos uma rota, um caminho, ou, mesmo, para compreender seus desvios. A expedição que agora inicia objetiva analisar como um professor empreendedor constrói seu planejamento, abordando parte das reflexões realizadas pelo próprio professor, antes e depois do ato de planejar. A mesma expedição percorre também as facilidades e as dificuldades encontradas nas práticas pedagógicas cotidianas desse docente no que diz respeito à Educação Empreendedora e ao Protagonismo, buscando perceber quais as alternativas e as estratégias utilizadas frente a elas. Tudo isso é importante para poder visualizar e compreender como o Protagonismo Empreendedor vem sendo desenvolvido nos alunos.

Ingressando nesta busca, Manoel de Barros (BARROS, 1996, 2008, 2013) me acompanha. A sua poesia me dá subsídios para demarcar alguns pontos do caminho, mas ela é mais importante ainda para compreender o que é necessário escovar para enxergar com nitidez. Quando me deparei com essa poesia, percebi que ela me auxiliaria a descrever o que colhi no campo de pesquisa. Embora eu pudesse utilizá-la em qualquer parte desta tese, porque o próprio ato de pesquisar pode ser comparado a uma escovação, limpando os fragmentos que não nos interessam, para perceber com mais nitidez o que é de fato importante à luz de nossos objetivos de pesquisa, escolhi utilizá-la para apresentar o trabalho e a construção do planejamento do professor empreendedor, visto que a sala de aula desse professor se assemelhou à arte desses arqueólogos em escovar. Por isso, fiquei com vontade de fazer como Manoel de Barros: falar um pouco sobre um homem que vi, sentado ou em pé, em frente aos alunos, e que, exatamente como o poeta, também foi escovando, limpando e lapidando palavra por palavra na sua sala de aula, construindo uma trajetória rica de significados com as palavras que colhia.

Contudo a lapidação de palavras desse professor não tem a mesma intencionalidade do poeta, mas tem o propósito de organizar o que emerge das crianças e de encaminhar um planejamento pedagógico significativo para seus alunos. Assim, aprendi a contemplar a escovação coordenada pelo professor pesquisado e percebi que aquele professor era um arqueólogo do saber. Aos poucos, vou contando aqui como o planejamento desse professor foi sendo escovado no dia a dia, construindo caminhos limpos para a aprendizagem de seus discentes e juntando fragmentos de partes de um todo. É por isso que o convido para colocar na mala as suas escovas, para explorarmos tudo o que pudermos desta expedição.

6.2 Expedição – Parte 1: Coletando riquezas com as crianças e escovando as oralidades para a construção de um planejamento coletivo empreendedor

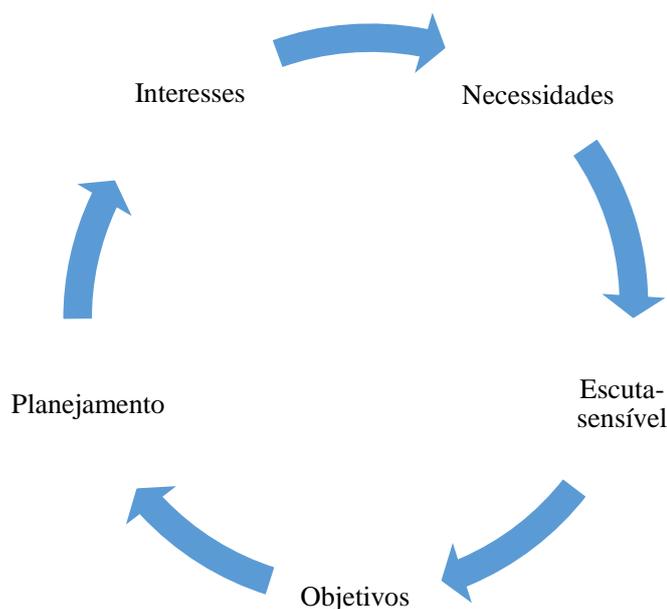
A primeira parte da expedição cotidiana do professor junto às crianças era sempre a coleta de informações para subsidiar os seus próximos passos no seu planejamento. Na coleta de dados junto ao campo de pesquisa, foi possível observar o quanto o professor estava sempre em busca de vestígios, de fragmentos, de preciosidades que poderiam indicar os interesses das crianças. Para captar esses vestígios, ele lançava mão de diversas estratégias: escuta-sensível¹⁷, oferta de materiais ricos e diversificados, perguntas e muito diálogo com as crianças. Essa forma de trabalhar foi evidenciada também na fala do professor em uma de suas entrevistas, quando ele afirmou o que ele leva em consideração quando desenvolve seu planejamento:

Primeiro a questão da escuta, o que eles querem aprender, mas também as necessidades da turma, isso eu priorizo no planejamento mais direcionado, o que eles são capazes de fazer e o que eles não são, e também as minhas expectativas em relação à turma, porque eu tenho objetivos pra turma, então eu penso em estratégias pra tentar aproximar o estado em que eles estão e o que eu espero deles (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p.4).

Essa fala mostra que o professor, ao mesmo tempo em que evidenciava a escuta a respeito dos interesses dos alunos, também tinha seus direcionamentos, suas expectativas para a turma. Para que fosse possível desenvolver o trabalho acolhendo o que as crianças lhe traziam e as suas intencionalidades como professor, era necessário muito planejamento e uma escovação minuciosa de cada dia de trabalho, procurando encaixar todas as peças, pois não se trata apenas de organizar os interesses e as necessidades das crianças, mas também de afinar tudo isso com os objetivos e as intencionalidades do professor enquanto alguém responsável pelo ensino e pelo desenvolvimento do grupo de crianças. Na sequência, destaco um esquema que representa como o professor vai articulando todas as partes no seu planejamento:

¹⁷ Escuta-sensível: A escuta-sensível implica um “escutar/ver”. “O pesquisador deve ter uma atitude de empatia, devendo sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para compreender as atitudes e comportamentos, os valores, as ideias, os símbolos do contexto a ser pesquisado” (BARBIER, 2004, p. 94). Aqui, em nossa pesquisa, o professor ocupa este papel de pesquisador junto aos seus alunos.

Figura 11 - Coletando riquezas



Fonte: elaborado pela autora (2020).

Essa forma de coordenar os trabalhos junto às crianças traz à tona o perfil de incompletude do professor e o hábito de realizar a escovação e de ir juntando as peças a partir do que as crianças traziam. Por isso, o gráfico acima recebeu o título de “coletando riquezas”. Ele representa o Planejamento do professor e a sua escovação diária para agregar ao planejamento o que emerge dos alunos e para construir com eles, considerando os objetivos do professor e os interesses e necessidades das crianças.

Dessa forma, ele estava sempre oferecendo novidades para a sua turma de alunos e trazendo novas “escovas” para a sala de aula para, juntos, extraírem de livros, de documentários, de conversas paralelas (crianças com crianças ou crianças com o professor) ou no grande grupo (todos com todos, em debates e diálogos proporcionados durante as aulas com a coordenação do professor), motivações para construir o processo de ensino e de aprendizagem.

Ele mobilizava a turma para também estar sempre em busca, distribuía as escovas e sentava-se ao lado para escovar, procurando com as crianças respostas para as mais variadas perguntas. Ressalto que, quando faço relação com o ato de escovar e com a distribuição das escovas, quero dizer que o professor favorecia as falas das crianças, dando muita atenção ao que elas traziam e explorando ao máximo para compreender o que elas estavam querendo dizer. Para uma boa escovação, ele utilizava perguntas.

Foi possível compreender que as perguntas eram de toda ordem. Referiam-se tanto a questionamentos que as próprias crianças faziam de acordo com suas curiosidades, ou perguntas que o professor lhes lançava para fomentar seus interesses e motivações para a aprendizagem. Essas perguntas podiam ser referentes também ao que o professor queria saber ou desejava explorar sobre o desenvolvimento das crianças, caso precisasse de mais subsídios para conhecê-las, avaliá-las melhor, ou para escolher caminhos para prosseguir com seu planejamento. Elas serviam para que o professor fosse aprofundando alguns aspectos, escolhendo a exploração mais efetiva de um ponto em detrimento de outro, enxergando, a partir das pistas das crianças, o que lhes era mais significativo. Eram muitas as perguntas a serem respondidas. Quando questionado sobre as suas incompletudes e sobre como ele se percebia tanto no seu trabalho quanto na sua vida pessoal, o professor respondeu:

Em relação à incompletude tenho sim essa percepção, mas a vejo como algo positivo. Em sala de aula vejo quanta coisa que não sei, que gostaria de compreender melhor o porquê. Tem questões relacionadas ao desenvolvimento do conhecimento lógico-matemático, e outras que são relacionadas à construção textual, ao desenvolvimento da autonomia das crianças... Quais instrumentos devo utilizar? Até mesmo em relação a práticas, fico pensando o que deixar passar, ou o que poderia acrescentar em cada projeto. E o mesmo ocorre na vida pessoal, tem muitas coisas que percebo que não sei e que gostaria de saber. Acho que se sentir incompleto é um sentimento de ignorância relativa (perceber o que não sabe) ou até de humildade intelectual de perceber que não sabemos tudo, acaba até mesmo sendo chave para o desenvolvimento intelectual, pois é instigante perceber a complexidade das coisas (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 5).

O professor, neste trecho da entrevista, nos dá pistas sobre a sua forma de pensar e de fazer. Também ficou perceptível que os conhecimentos pedagógicos, a construção da sua prática pedagógica, as suas escolhas são analisadas constantemente por parte do professor e corroboram o seu desejo incessante de busca e de aprimoramento. Ele mesmo se questiona sobre qual seria o melhor caminho, que instrumentos usar, o que deixar de fora de uma pesquisa com as crianças, o que priorizar? Ao se fazer essas perguntas, o professor demonstra a sua reflexão sobre a própria prática e a sua busca pelos melhores caminhos a seguir no seu planejamento. Com essa atitude, percebe-se ainda que ele não se considera pronto e que procura constantemente seu aprimoramento.

Essa sua forma de pensar é reflexo da forma como ele compreende o planejamento, isto é, o planejamento que emerge do cotidiano, do que as crianças estão trazendo. Assim, com essa forma de pensar e de se perguntar sobre como intervir, revela uma reflexão parecida com a dos professores de Reggio Emília/Itália, origem dos estudos do planejamento emergente, quando pensam a sua forma de planejar e de desenvolver o seu trabalho junto aos alunos:

Com relação às dificuldades (de ensino), nós as enxergamos continuamente. A forma como sugerimos coisas que as crianças podem fazer sempre deixa possibilidades abertas. Essa é uma forma de estar com elas reajustando continuamente. Não existe nada definitivo ou absoluto. O tempo todo nós tentamos interpretar, por meio de seus gestos, palavras e ações, como estão vivenciando uma experiência e então prosseguimos a partir daí. É muito difícil (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 2016, p. 153).

Para essa forma de trabalho e de planejamento na sala de aula, o professor está sempre sobre uma linha muito tênue, entre a presença e a orientação e a repressão e o direcionamento arbitrário. E é exatamente por isso que é tão importante a reflexão feita pelo professor. Com essas perguntas, ele vai escovando, limpando o caminho a trilhar e construindo com as crianças um caminho único e personalizado de planejamento, de ensino e de aprendizagem, construindo situações de aprendizagem ricas e baseadas nas crianças. Para isso, era necessário um planejar constante. Quando questionado sobre como organizava seu planejamento, o professor afirmou:

Nos outros anos eu tinha um problema com o meu planejamento, era difícil pra mim pensar ele, porque eu usava um caderno e descrevia o planejamento, só que eu não tinha uma visão de continuidade, o que que vai ter hoje..., então este ano eu comecei a organizar tipo uma tabela, onde eu enxergo os dias da semana, podendo enxergar uma visão mais geral do planejamento, e se for necessário no verso eu descrevo mais a atividade. E depois eu encaderno, porque daí eu consigo visualizar a semana e “jogar” algumas situações (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p. 4).

É perceptível o quanto o professor reflete não somente sobre o que propõe, mas também sobre como registra o que propõe, tornando o seu planejamento intenso, vivo e necessitando visualizá-lo constantemente, dando-se conta das construções realizadas e as situações a serem ainda exploradas. Isso evidencia que ele possui o fio condutor das aulas e que não está perdido em meio às inúmeras propostas trazidas pelas crianças. Na sala de aula, foi possível perceber essa forma de andar. A passos cuidadosos, o professor vai indo e voltando no seu planejamento, trazendo de forma reconfigurada cada pergunta, sua ou das crianças. Se uma criança trazia algo a respeito de um livro lido, estudado no coletivo ou de maneira individual, ele estava atento para responder ou para fomentar informações a fim de que a própria criança fosse escovando o seu saber e fosse percebendo os seus caminhos, isto é, o seu planejamento é aberto, mas ao mesmo tempo é organizado. É flexível, mas é alinhado com as propostas do professor para a turma.

A fala do professor e essa forma de trabalhar vão ao encontro do que Paulo Freire trazia, quando se referia ao sentimento de incompletude e aprimoramento, tanto na prática pedagógica, quanto na vida: “É nesse sentido, por exemplo, que me aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica” (FREIRE, 1996, p. 14).

Esta curiosidade destacada pelo autor, a qual vai evoluindo e passando de ingênua à crítica e depois à epistemológica, é de suprema importância para o desenvolvimento e para a evolução dos seres humanos. Quando se perde a curiosidade, perde-se conhecer mais e ampliar as aprendizagens.

Convém salientar que a incompletude ou o inconformismo destacado pelo professor frente à sua prática não denotam uma prática pedagógica rasa ou mesmo insatisfatória, mas uma prática escovada no dia a dia, isto é, construída agregando cada pedacinho, cada palavra, cada questão. Essa percepção do próprio professor a respeito de si mesmo mostra o quanto ele busca permanentemente construir a sua prática pedagógica, aprimorando-a constantemente.

Esse constante questionar-se trazido na sua fala pelo professor pesquisado, na perspectiva da prática pedagógica e da reflexão sobre a prática, é muito importante tanto para o aprimoramento do fazer docente quanto para o ensino e para a aprendizagem. Essa forma de perceber o ato de planejar denota uma relação intrínseca do planejamento com a pesquisa e da pesquisa como alimento para o planejamento. Parafraseando Demo (2001), a definição mínima de pesquisa é “questionamento reconstrutivo”. Por isso ele diz que é fundamental haver questionamento, isto é, uma atitude crítica da realidade, desconstruindo-a e analisando-a para além da superfície.

Quando o professor salienta que pensa a respeito da forma como está ensinando aos seus alunos e fica refletindo sobre o que “deixa passar” e o que poderia “aprimorar” no seu planejamento, ele está fazendo o que Demo (2001) chama de desconstrução e também está analisando para além da superfície. E eu acrescentaria que ele está escovando o planejamento e a sua própria prática. Além disso, Demo (2001) ainda coloca que, depois dessa análise, com a mesma intensidade é necessário haver a reconstrução com identidade e autonomia, individual ou coletiva.

Levando em consideração que estamos evidenciando fatos que nos levam a perceber a forma como o professor trabalha e pensa a respeito do seu próprio desempenho pedagógico, é importante ainda acrescentar que essa reconstrução necessita de identidade, autonomia e, portanto, de autoria do professor, o que se traduz como um dos aspectos do professor empreendedor: a sua inquietude, incompletude, a sua pró-atividade e o seu movimento para ampliar o seu olhar, melhorar o seu desempenho e o desenvolvimento dos seus alunos. Essa reconstrução tanto individual quanto coletiva a que Demo se refere é o que entendo como o

distribuir das escovas que o professor faz para as crianças, fazendo com que todos se sintam aptos a limpar os caminhos e a se visualizarem como partes legítimas do processo de ensino e de aprendizagem. Mas, ao mesmo tempo, ele coordena os trabalhos e organiza a escovação, alinhando as partes importantes do processo.

Tanto esse questionamento reconstrutivo, quanto as escolhas que o professor precisa fazer para desenvolver o seu trabalho a partir da escovação feita, denotam uma organização pedagógica construída no dia a dia, não estando pronta e acabada e não sendo simplesmente aplicada aos alunos. Essas são questões metodológicas construídas pelo professor e por isso são próprias dele: reflete sobre o que se ensina constantemente para, então, prosseguir no passo a passo com a turma. Freire (1996, p. 26) abordava o aspecto da rigorosidade metódica:

E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.

Freire (1996), ao abordar a rigorosidade metódica, a traz levando em conta que tanto o educador quanto os educandos estão no processo de ensino e de aprendizagem como criadores, investigadores, inquietos, construindo e escovando juntos o caminho. Para ele, há um processo de construção e de reconstrução tanto por parte do professor, quanto por parte dos alunos. Portanto, cabe destacar que não são poucas as evidências de que as crianças sentem aflorar esta incompletude e esta curiosidade, o que trouxemos na abertura da nossa escrita com “Pinóquio às Avessas”. Segundo a história, as crianças, quando trazem as suas perguntas, causam interrogações também nos adultos. Conforme Malaguzzi (1999, p. 89), “[...] a criança é dotada de virtudes, recursos e direitos intrínsecos. Uma criança tão dotada, porém, explode nas mãos de seus criadores, torna-se demasiadamente intrigante para a filosofia, a ciência, a educação e a economia política”.

E é neste ponto que reforçamos o quão pode ser natural o sentimento de incompletude de um professor que se constrói com as crianças, que planeja com elas e que as escuta, procurando desvendar a complexidade das coisas ao lado delas. Quem observa as crianças,

sabe o quanto se pode aprender e quantas dúvidas e indagações podem emergir desta relação com elas. Por isso:

Quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão suas motivações e mais ricas suas experiências. Devemos ampliar a variedade de tópicos e objetivos, os tipos de situações que oferecemos e seu nível de estrutura, os tipos e as combinações de recursos e materiais e as possíveis interações com objetos, companheiros e adultos (MALAGUZZI, 1999, p. 90).

Dessa forma, considerar o planejamento como algo que é somente preparado pelo professor para as crianças não se encaixa na percepção de incompletude e de aprimoramento constante do professor e das crianças. O planejamento precisa estar aberto a mudanças, um tanto quanto incompleto também, porque será na relação do dia a dia que irá se consolidar, preenchendo as lacunas com as necessidades construídas pelo grupo.

Essa organização pedagógica pautada pelo professor que se percebe incompleto e inconformado na sua trajetória de guia da sua turma de alunos do terceiro ano revela seus referenciais teóricos, que, não por coincidência, também trazem Freire (2009) como referência. Já na primeira entrevista o professor afirma que Paulo Freire o auxilia a refletir sobre para que ele quer formar esse aluno, o que ele espera dele (PROFESSOR, ENTREVISTA 1).

Essa organização revela ainda uma forma de planejar que percebe a criança como protagonista ativa do seu próprio crescimento, o que ele também referencia em uma de suas entrevistas, comentando o seu suporte quanto a essa forma de planejar e de desenvolver esse trabalho: “*A minha base teórica são os autores do Planejamento Emergente, que acaba sendo da Educação Infantil, pensar alguns conceitos deles aplicados aos Anos Iniciais*” (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p.2).

Compreendendo um pouco mais a respeito do Planejamento Emergente mencionado pelo professor, trazemos um dos autores desta abordagem, destacando como reconheces as crianças:

Entre os objetivos do nosso enfoque está o de reforçar o senso de identidade de cada criança, através de um reconhecimento que vem de companheiros e adultos, a tal ponto que cada uma sentirá um senso suficiente de conforto e autoconfiança que lhe permita participar das atividades da escola. Desse modo, promovemos nas crianças a ampliação das redes de comunicação e de domínio e a apreciação da linguagem em todos os níveis e usos contextuais. Como resultado, as crianças descobrem como a comunicação melhora a autonomia do indivíduo e do grupo (MALAGUZZI, 1999, p. 79).

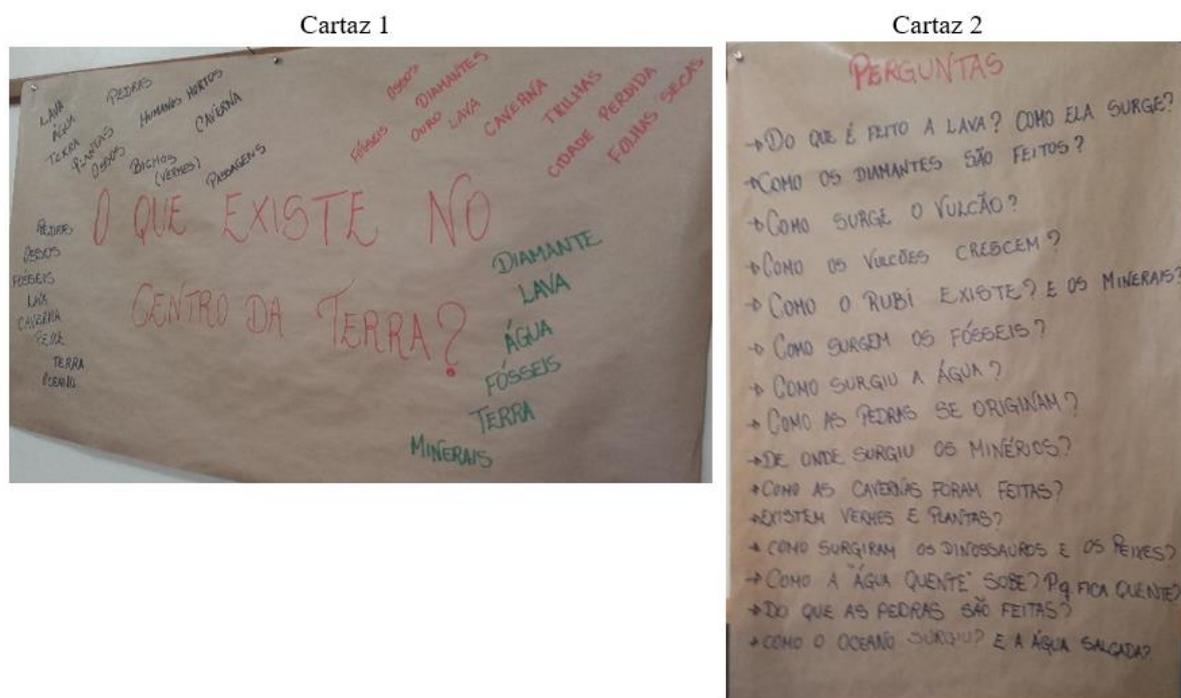
O senso de identidade de cada criança e o seu reconhecimento ficaram muito visíveis

na forma como se relacionavam na sala de aula, ou seja, fosse aos pares, com o professor, ou com o próprio processo de ensino e de aprendizagem, era possível perceber o respeito com que se tratavam e também o clima de tranquilidade e harmonia que reinava na sala de aula. Não era uma sala de aula barulhenta, mas também não era uma sala de aula silenciosa, apática, ou contida, num silêncio absoluto. Era uma sala de aula em que o trabalho e interesse fluíam em torno de objetivos comuns de grupo. Era um processo de investigação constante, que favorecia a exploração da curiosidade natural das crianças. O próprio professor explica essa forma de pensar na sua dissertação de Mestrado:

A definição de investigação como um princípio do Planejamento na Abordagem Emergente, encontra-se assentada em uma pressuposição de que “as crianças são curiosas por natureza, são pesquisadoras natas, que procuram entender significados, que se esforçam para responder a uma pergunta fundamental: O que é a vida?” (RINALDI, 2002, p. 77). Dahlberg (2016, p. 246) corrobora com essa perspectiva ao afirmar que os sujeitos infantis “nascem pesquisando e, portanto, buscam o sentido da vida, o sentido do eu em relação aos outros e ao mundo”. As crianças são ativas e não esperam que o adulto comunique a elas o que é “mundo” ou o porquê dos fenômenos que estão vivenciando, mas se envolvem em um processo de construção de seus próprios entendimentos (LORENZON, 2018, p. 36).

Essa forma de perceber as crianças e de desenvolver o planejamento por parte do professor também ficou visível no campo de pesquisa durante a observação das suas aulas, quando foi possível acompanhar na prática como o professor procurava desenvolver a autoconfiança das crianças e enaltecer a sua participação no seu planejamento. Era comum nas aulas o professor tomar nota das perguntas das crianças para então inseri-las no seu planejamento e na sua forma de desenvolver as suas aulas. Na sala, muitos cartazes expostos com perguntas e hipóteses das crianças iam ilustrando a trajetória da turma e a construção do seu trabalho coletivo, deixando as marcas e a memória do grupo sobre as suas investigações (FIGURA 12):

Figura 12 - Cartazes



Fonte: Acervo da autora (2019)¹⁸.

Em um dos momentos no campo de pesquisa, as crianças e o professor estavam começando uma investigação sobre as horas e o tempo. O professor colou com fita um cartaz no quadro negro e começou a listar as perguntas formuladas pelas crianças. Era nesses momentos que as escovações eram mais acentuadas, pois nem sempre a criança vinha com a sua pergunta formulada com clareza. Nos momentos em que isso ocorria, o professor a auxiliava a formular melhor, escovando cada palavra da criança e fazendo mais alguns questionamentos até conseguir captar com a maior fidedignidade possível o que a criança estava dizendo. Muitas vezes, os demais alunos também usavam as suas escovas e auxiliavam na tradução das palavras de seus colegas, ajudando a explicar o que o colega queria dizer.

Ficou perceptível que o professor teve sempre o cuidado de deixar o mais original possível a pergunta de cada uma das crianças, sem fazer interferências invasivas. Isso levava um tempo, e toda a turma acompanhava esse processo com muito respeito e paciência. Era um processo lento e muito profundo de ensino e de aprendizagem, momento que poderia ser ligeiro

¹⁸Cartaz 1: Hipóteses das crianças sobre “O que existe no centro da Terra”. Cartaz 2: Perguntas das crianças sobre “Vulcões”.

ou poderia até mesmo passar batido, deixando alguma criança para trás. Mas, ali, as escovações eram feitas com todos. E todos visualizavam as preciosidades de cada um, apontando as suas intervenções.

Nessas escovações em que cada criança trazia suas perguntas, formulava suas dúvidas e construía no passo a passo a sua oralidade com a ajuda do professor e dos colegas, construía-se também afeto, respeito, amizade, sensibilidade, protagonismo e a verdadeira sensação de pertencimento, já que todos eram ouvidos e todas as contribuições eram bem-vindas. Um processo rico de engajamento coletivo. Era realmente uma escovação de palavras e um movimento de andar juntos, sem deixar ninguém para trás. Levava-se tempo para isso acontecer. Muitas vezes, ficava-se nesse diálogo quase toda a tarde. Mas era a partir daí que o projeto nascia, os interesses fomentavam e as crianças percebiam e construía o que de fato queriam aprender sobre o assunto.

Na sequência, a fotografia do professor enquanto estava registrando as perguntas das crianças sobre os relógios e sobre o tempo. Esta é uma das imagens mais comuns dessa sala de aula, o professor “escovando com giz” o que as crianças diziam, “limpando” palavra por palavra das crianças, para compreender o que estavam querendo dizer, auxiliando as próprias crianças a construía as suas perguntas, tendo a calma necessária para completarem o seu pensamento.

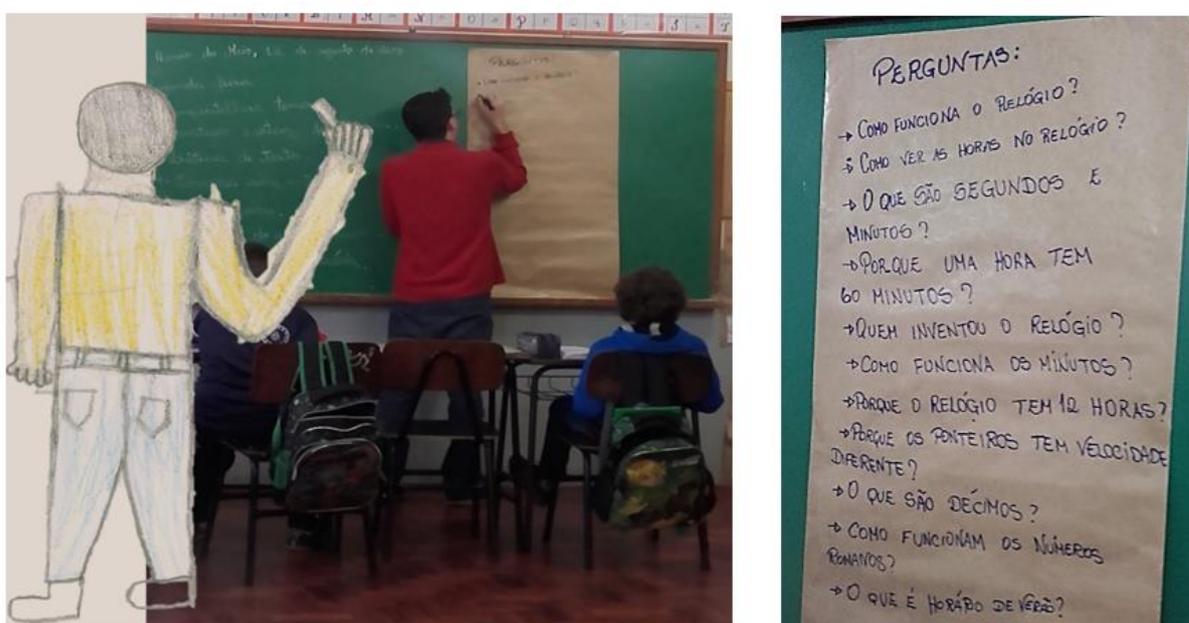
Essa imagem do professor não foi lida somente por mim, pesquisadora, mas também por uma das crianças que a registrou através do desenho que abre este capítulo e também está incorporada na próxima figura. Um dos alunos desenhou o professor, de costas para a turma e de frente para o quadro, escrevendo, o que se justifica, pois sabemos que a maioria dos professores fica nessa posição na sala de aula. Mas essa imagem traduz a escovação das palavras com o giz branco. Traduz a presença do professor na sala de aula, traduz a organização da aula e a direção do trabalho. Essa imagem auxilia a mostrar que o professor era o escriba da turma, o tradutor das crianças, o centralizador das aprendizagens, o guia que carregava a luz que elas seguiam.

Já no próximo cartaz, apresentam-se as perguntas das crianças a respeito do relógio. As perguntas escovadas, traduzidas, compiladas foram expostas no cartaz final, que levou a turma a novos desafios, a novas aprendizagens e foi o guia das investigações seguintes que as crianças e o professor desenvolveriam em seu projeto sobre o relógio. Eram essas as perguntas que

seriam, logo na sequência, lapidadas pelo professor e inseridas no seu Planejamento, trazendo para sua turma de crianças a exploração das mesmas através de situações de aprendizagens, histórias, vídeos, pesquisas individuais e coletivas e novas conversas.

Por isso, a primeira expedição do professor junto aos seus alunos era mergulhar naquelas conversas, fazendo emergir suas hipóteses, suas ideias, seus interesses, e é dessa forma que adultos e crianças constroem o que se entende por Planejamento Emergente. Crianças e adultos constroem juntos as suas perguntas (FIGURA 13).

Figura 13 - Crianças e adultos constroem juntos as suas perguntas



Fonte: acervo da autora (2019)¹⁹.

Malaguzzi, explicando como é concebido o Planejamento no Enfoque Emergente, destaca: “Os papéis de adultos e crianças são complementares: fazem perguntas uns aos outros, ouvem e respondem” (1999, p. 79). Como resultado desses relacionamentos, as crianças aprendem através de suas comunicações e experiências concretas (MALAGUZZI, 1999), ou seja, as incompletudes são preenchidas na relação de uns com os outros, evidenciando todo o protagonismo das crianças e o empreendedorismo do professor em decodificar o que elas estavam trazendo, para então dar vida ao projeto.

¹⁹ À esquerda encontra-se o Professor registrando as perguntas das crianças sobre o tempo e os relógios e o desenho de uma das crianças sobre esse processo. À direita visualiza-se o cartaz com as perguntas das crianças sobre “o Tempo e os relógios”.

Na sua entrevista, o professor destaca como organiza o seu planejamento:

Eu sempre penso alguns conceitos e alguns temas que considero importantes para serem trabalhados ao longo do ano, que seriam os conteúdos, e além disso eu vou dando espaço aos alunos, sobre o que eles querem estudar. Nas aulas, reservo espaços pra estudar as questões que eles trazem. Por exemplo, os estudos das rochas que foram temas emergentes deles... o que tem no centro da terra... E eles vão apresentando perguntas e fazendo pesquisas individuais ou em pequenos grupos para apresentar aos colegas (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p. 2).

Percebe-se, nessa fala, que o planejamento do professor está em constante aprimoramento e preenchimento. E, ainda que tenha a sua intencionalidade pedagógica definida, enquanto professor, ele também vai abrindo espaço para o que as crianças vão trazendo e preenchendo o seu planejamento no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem. A partir das perguntas das crianças, dos temas emergentes que trazem, o professor vai construindo caminhos e abrindo espaços no seu planejamento e, ao mesmo tempo, vai escovando com atenção as explorações potenciais para ampliar o repertório de seus alunos. Quando questionado sobre a organização das crianças tanto na perspectiva individual quanto na coletiva para a realização desse trabalho, o professor afirma:

Eu acabo pensando na organização da sala em pequenos grupos mesmo, alguns grupos que se interessam por alguma coisa, outros, por outras coisas, e nem sempre todos precisam estar fazendo a mesma coisa, lendo as mesmas coisas... então quando eles se envolveram no projeto rochas, que foi o desdobramento do livro Viagem ao centro da terra, as crianças se organizaram em 4 (quatro) grupos e pensaram o que eles queriam estudar. Por exemplo, na semana passada tive alguns alunos que queriam estudar uma questão específica sobre os animais, eles formularam suas perguntas, foram pra casa pesquisar com a ajuda dos pais e apresentaram aos colegas, foi uma questão bem específica de três alunos e que não contagiou os demais colegas, caso tivesse contagiado, poderia ter virado um projeto de grupo, depende do que emerge da turma (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p. 3).

Esse trecho da entrevista do professor ressalta diversos pontos relevantes para desenvolvermos e compreendermos o que essa forma de trabalhar e de planejar representa no contexto desta pesquisa. O primeiro deles refere-se à organização dos alunos em pequenos grupos, de acordo com os interesses das crianças. Embora possa parecer irrisório comentar sobre a divisão da turma em pequenos grupos, é importante destacar que não é apenas uma divisão esporádica, mas uma forma de trabalhar sistemática, a qual foi adotada pelo professor a fim de contribuir com o desenvolvimento do interesse das crianças. Além dessa questão, há que se considerar que o mais comum na Educação Básica é encontrarmos todos os alunos da turma fazendo a mesma atividade ao mesmo tempo, e imaginarmos que são necessárias muitas aprendizagens para que os alunos consigam trabalhar com mais liberdade e com mais orientação e menos determinações prévias do professor. Por isso, destaco esta prática dos pequenos grupos

como de grande relevância e empreendedorismo por parte do professor, pois é uma prática que contribui para o protagonismo empreendedor dos alunos da Educação Básica.

Ainda sobre esse trecho da entrevista, cabe destacar a forma como o professor encaminha alguns interesses mais isolados dos alunos, quando eles possuem alguma dúvida bem específica. Quando algum aluno ou pequeno grupo apresenta um interesse por algo que não está sendo evidenciado, tratado ou comentado pela turma, o professor encaminha com eles uma pesquisa personalizada, oferecendo orientação para sua realização, espaço para as crianças falarem de sua pesquisa para os colegas e possibilitando ainda que a proposta contagie os demais. Quando o interesse cessa (como foi o caso citado), aquele conhecimento fica mais para aqueles que pesquisaram e não se torna um projeto pedagógico do grupo todo de alunos. Este é um dos pontos a respeito do qual considero importante pensarmos, já que, quando se trata de Educação Básica e de alunos com 9 ou 10 anos de idade, sabemos que as suas aprendizagens de leitura e escrita ainda estão sendo construídas, mas o professor investe na capacidade das crianças e oportuniza que aprendam algo em paralelo que também é muito importante: ensinamos a pesquisar. Esse é mais um ponto de destaque, sendo que o professor acredita o tempo todo nas crianças e não menospreza seus interesses, oferecendo apoio constante para as suas aprendizagens. Além do mais, sua escuta é precisa para perceber o que a apresentação das crianças poderia ativar no grupo, elevando os interesses por aquele assunto ou não. Essa forma de trabalhar revela que o professor não somente está atento ao que as crianças estão querendo saber, mas também está oportunizando que esses interesses sejam aprofundados com a sua orientação.

Como vimos na descrição de cenas do cotidiano escolar desse professor e nas suas entrevistas, as crianças traziam perguntas, e o professor as auxiliava a formulá-las escovando-as até conseguirem compreender o que queriam dizer. Este não é um caminho de planejamento fácil, simples e rápido. Pelo contrário, exige muita organização por parte do professor, paciência e investimento de tempo para construir com as crianças uma trajetória madura e firme de pesquisa em que haja engajamento de todos. Rinaldi (2012, p. 181), autora que escreve sobre o Planejamento no Enfoque Emergente, corrobora dizendo que precisamos compreender o planejamento como algo aberto:

Saber que cada dia não é uma caixa fechada, embrulhada, algo que foi preparado para você por outros (esquemas, planos), mas do contrário, que é um tempo possível de se construir com os outros, sejam crianças ou colegas de trabalho – uma busca de significado que somente as crianças podem nos ajudar a fazer – é a coisa mais maravilhosa que encontramos em nosso trabalho e que gostaríamos de dividir com

vocês. É o que denominamos investigação pedagógica.

Essa forma de planejar – utilizando a investigação pedagógica junto às crianças como mola propulsora do desenvolvimento do trabalho – faz com que as próprias crianças tanto percebam como podem aprimorar o seu desenvolvimento, quanto se sintam protagonistas e centro do processo de ensino e de aprendizagem de que fazem parte. Isto é, se considerarmos as crianças como protagonistas ativas do seu próprio crescimento, é necessário colocá-las no processo e dar-lhes voz. O planejamento, por sua vez, precisa ser escovado, explorado, recortado, limpado, analisado, e reconstruído de acordo com o trajeto, as escolhas, as descobertas e os interesses de cada turma de crianças. Nessa perspectiva, é impossível haver uma única forma de planejar ou somente um ator que escolhe de antemão o que e como as coisas irão acontecer. Por esse motivo, é difícil ou quase impossível prever tudo o que vai ocorrer, pois só o encontro poderá dizer o que ganhará mais tonicidade.

6.3 Expedição – Parte 2: Significâncias remontadas: Escovando o Protagonismo

Empreendedor

Trago nesta parte da expedição algumas significâncias remontadas sobre o Protagonismo Empreendedor, escovando e alinhando as hipóteses iniciais ao que foi evidenciado na coleta e na análise de dados. Este remontar de significâncias vem a preencher espaços, reafirmando algumas hipóteses e colocando outras em discussão novamente. Num primeiro momento, é necessário recordarmos que o referencial teórico desta pesquisa alimenta-se de autores que valorizam os saberes das crianças, as suas potencialidades, o seu protagonismo e empreendedorismo naturais.

No entanto, antes de retomar os autores que embasam esta tese, começo pelas colocações do professor e sobre como ele percebe o protagonismo das crianças quando elas chegam à escola. Ele afirma que no início do ano letivo, quando as crianças ainda não o conhecem, elas não sabem bem ao certo o que fazer com a liberdade que ele lhes atribui. São mais acostumadas a esperar pelos direcionamentos do professor de maneira passiva e ficam, num primeiro momento, silenciosas ao saber que podem falar e questionar o que querem saber. Diz ele:

Logo que elas chegam no primeiro dia de aula no terceiro ano, eu digo: “Agora vocês podem falar!”. Mas elas não sabem o que falar. Porque no processo anterior elas foram modeladas a ser um aluno mais passivo. Percebo que essa questão do aluno

ser protagonista é toda uma construção, o aluno não chega protagonista. Porque eles já perderam um pouco da naturalidade deles. Então, quando tu diz que eles vão estudar o que querem, eles não sabem o que fazer com essa liberdade. Mas, ao mesmo tempo, não é assim, simplesmente: façam o que vocês querem. Mas tem toda uma questão de trabalhar com os limites e lidar com a liberdade deles. Porque é uma questão deles terem a responsabilidade sobre o que eles estão fazendo também, compreendendo a diferença entre a liberdade e libertinagem (PROFESSOR, ENTREVISTA 1, p. 1, grifos meus).

Neste ponto, a partir dessa fala do professor, é importante retomar o que se evidencia nesta pesquisa a respeito do empreendedorismo e do protagonismo das crianças. Aqui, faz-se necessário trazer de volta para a discussão as construções prévias que fizemos com os autores que embasaram as hipóteses iniciais, não somente sobre as crianças, mas também sobre os professores e sobre como a escola interfere na formação dessa criança.

Dolabela (2003) afirma que as crianças são naturalmente empreendedoras e que a nossa principal tarefa – enquanto escola, família, ou seja, os adultos que auxiliam na formação dessa criança – é não aprisionar o seu empreendedorismo. Ele usa a metáfora da garrafa e ressalta que a nossa função é “não tampar a garrafa” do empreendedorismo que cada indivíduo já possui. Podemos acrescentar à ideia do autor, a ideia de não só não tampar a garrafa, como também, trabalhar para desenvolver as características na criança, transformando-as em habilidades e competências.

Malaguzzi (1999) também afirma que as crianças nascem protagonistas e possuem muitas potencialidades para se desenvolver, criando seus próprios caminhos para a sua própria aprendizagem. Ao lado desses autores, trazemos também o que Alves e Souza (2010) nos mostra sobre o “*Pinóquio às Avessas*”, manifestando a sua crítica sobre a “produção de bonequinhos de madeira” em larga escala no ambiente escolar.

Nesse sentido, a fala do professor traz à baila discussões sobre as considerações desses autores. Quando o professor relata que na primeira semana de aula ele sente que as crianças estão passivas, um questionamento inquietante salta de imediato: “Essas crianças estão *somente* no terceiro ano do Ensino Fundamental: Onde está a espontaneidade, a curiosidade, a energia delas para aprender coisas novas?” Onde foi parar o seu protagonismo e empreendedorismo naturais? Será que já estavam se transformando em bonequinhos de madeira? Será que a garrafa já foi fechada? O que isso quer dizer sobre nossas propostas educacionais, sobre o sistema educacional, sobre os professores? Salienta Dolabela (2003, p. 30):

Na escola convencional, os conteúdos são tratados como verdades definitivas, destinadas a transmitir a quem os adquire a sensação de segurança e a quem os

propaga, a aparência de autoridade. No entanto, no campo empreendedor a incerteza substitui a suposta verdade como componente estrutural. Por essa razão, pela necessidade de trilhar caminhos nunca trilhados, a educação empreendedora deve desenvolver a autoestima e valorizar o potencial de persistência dos alunos diante de resultados não esperados, diante do erro e do que os outros consideram 'fracasso'.

Como vemos nas palavras de Dolabela (2003), a escola convencional ou mesmo os professores convencionais seguem uma linha mais direcionadora com seus alunos, focando no desenvolvimento dos conteúdos e no máximo proveito dos mesmos. Com este foco, o desenvolvimento do trabalho atém-se à listagem de conteúdos e à organização prévia de um planejamento organizado exclusivamente pelo professor. Isso causa um preenchimento total do currículo, não se abrindo espaço para contemplar a participação dos alunos, o desenvolvimento das suas dúvidas e de seus interesses mais específicos e, menos ainda, para a organização do planejamento conforme os assuntos venham a emergir do contexto.

Além disso, para abranger as dúvidas dos alunos e ir desenvolvendo paralelamente o programa de conteúdos da escola, relacionando os conteúdos com os interesses dos discentes, é preciso que o professor tenha uma dedicação constante e uma clareza de planejamento emergente para os alunos terem a garantia da consolidação das suas aprendizagens. Essa forma de trabalho, além de privilegiar o desenvolvimento integral dos alunos, permite que se sintam protagonistas do processo de ensino e de aprendizagem. Mas, para tanto, é necessário também que o professor continue como guia do grupo, firmando os objetivos do processo de ensino e de aprendizagem.

Mas por que é tão importante abranger as curiosidades, os interesses e as dúvidas dos alunos? Embora seja claro que é necessário ter objetivos bem definidos e que os conteúdos são importantes na escola, é imprescindível considerar que focar somente no conteúdo programático não vem sendo suficiente para a sociedade atual. Isso porque, apesar de termos acesso às informações das mais variadas com um só clique, estamos carentes de pessoas capacitadas nos mais variados setores, pessoas que, mais do que um trabalho, querem fazer acontecer; pessoas que sabem que, para a sua vida andar, é necessário agir e transformar. Ao ensinarmos nossos alunos a apenas esperar por tudo pronto, estamos passando uma mensagem instantânea para eles de que sempre haverá alguém para lhe dizer o que e como fazer. E sabemos que a vida é muito mais do que isso.

Nesse sentido, precisamos continuar evidenciando a importância de acolher o protagonismo e o empreendedorismo dos alunos e de contribuir para a sua evolução não somente no que se refere ao conteúdo, uma vez que as aprendizagens podem ser muito

superiores quando desenvolvidas para e com os alunos, construindo com eles um trajeto investigativo. Mais ainda porque, com a participação das crianças, com o desenvolvimento do seu protagonismo e do seu empreendedorismo, elas podem desenvolver muito mais habilidades e conhecimentos do que somente de forma passiva, quando armazenam um grande número de conteúdos descontextualizados.

Além disso, em relação ao protagonismo e ao empreendedorismo das crianças, há uma forte evidência de que, embora elas possam nascer com todo o potencial para o empreendedorismo e para o protagonismo, quando elas não são respeitadas em seus direitos, quando os adultos que as educam não abrem espaço para que possam realmente construir seus caminhos, o protagonismo e o empreendedorismo podem adormecer, enfraquecer, ou mesmo desaparecer, pois ainda vivemos numa sociedade adultocêntrica. E, mesmo havendo adultos defensores e conhecedores dos aspectos legítimos de desenvolvimento das crianças, há aqueles que os desconsideram. Dornelas (2018, p. 80) explica:

O perfil do empreendedor pode mudar e ser formatado e aperfeiçoado a partir de sua interação com o ambiente no qual vive: na escola, na faculdade, na empresa, no círculo social, no ambiente familiar. As experiências vividas pelo indivíduo ajudam a moldar seu perfil, e, se o ambiente no qual esse empreendedor se insere for propício ao empreendedorismo, suas chances de prosperar aumentam significativamente.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que é tão impactante essa constatação a respeito das limitações criadas e oferecida muitas vezes pela própria escola, isso também mostra o quanto esta tese sobre o empreendedorismo do professor e sobre o impulsionamento do Protagonismo Empreendedor dos alunos é de grande importância. Mostrar como um professor faz esse resgate do brilho do olhar das crianças pelo conhecimento, como ele constrói caminhos com elas, como ele traduz seus pensamentos em palavras com recursos simples, como o giz e o quadro na sala de aula, abre uma oportunidade para refletir sobre o que é o empreendedorismo na educação e no ensino, sobre o que é ser professor e sobre o que é fomentar o Protagonismo Empreendedor dos alunos.

É imprescindível reafirmar que o professor, sujeito desta pesquisa, fez e faz a diferença. Com seu olhar atento, percebeu que, primeiro, seria necessário fazer todo um resgate junto às crianças, para que toda essa energia, vitalidade, protagonismo e empreendedorismo fossem acesos nelas novamente. Aqui, encontramos a força de um adulto que abre espaço para as crianças e contribui para dar um outro direcionamento à passividade. É um professor que constrói caminhos com as crianças, que remonta significâncias e faz resgates da sua autonomia, de seu protagonismo, do seu empreendedorismo, de sua identidade e de seu valor. É um

professor empreendedor que não se cala frente aos desafios, que não se acomoda frente à passividade e que mostra não somente o valor das crianças, mas também o valor de um professor empreendedor. Para Dolabela (2003, p. 29):

Empreender não significa apenas criar novas propostas, inventar novos produtos ou processos, produzir novas teorias, engendrar melhores concepções de representação da realidade ou tecnologias sociais. Empreender significa modificar a realidade para dela obter a autorrealização e oferecer valores positivos para a coletividade. Significa engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de ideias, conhecimentos, teorias, artes, filosofia.

Esse professor de fato modifica a realidade, obtém autorrealização e oferece valores positivos para a coletividade, gerando e distribuindo riquezas imateriais. Ele resgata, tonifica e constrói caminhos que se abrem para inúmeras possibilidades. Ele remonta as significâncias, dando às crianças uma nova perspectiva a respeito da escola, trazendo de volta a voz delas e mostrando-lhes que o que elas querem, o que falam e o que pensam possui valor. Porém, ele faz isso com base no respeito, na construção de reciprocidade, compartilhando responsabilidades. Por isso e por diversas outras características já elencadas o consideramos um professor empreendedor.

Essa clareza sobre manter-se como guia do grupo e sobre a intencionalidade do processo de ensino e de aprendizagem foi mencionada pelo professor e também é um ponto muito importante a ser analisado. Muitas vezes, quando se fala em favorecer o que as crianças querem estudar ou os seus interesses, muitas pessoas entendem que se pode manter o foco somente no que as crianças querem, deixando todo o processo livre e baseado somente no prazer. Em relação a esse aspecto, o professor ressalta que não é simplesmente “façam o que vocês querem”, mas que tem toda a questão dos limites e da responsabilidade sobre o que as crianças estão fazendo, e as próprias crianças possuem suas responsabilidades. É um processo baseado na corresponsabilidade e na cooperação, cujas regras e combinados precisam ser dialogados e construídos constantemente com todos os participantes. Ele afirmou em uma de suas entrevistas:

O protagonismo ou a autonomia não podem ser vistas como sinônimo de libertinagem, de fazer o que quiser. Isso é se tornar refém dos próprios impulsos. O protagonismo/autonomia se manifesta bem nas relações que eles têm, em trabalhos em grupos, nos quais eles têm empatia com os colegas, são humildes em relação às próprias opiniões e sentem que é bom trabalhar coletivamente (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 4).

Essa fala do professor evidencia que ele está atento não somente aos interesses das crianças, mas também à forma como construir as relações da turma, a reciprocidade, o respeito

e a coletividade. Não se trata de um protagonismo e um empreendedorismo baseados no destaque individual de cada indivíduo; trata-se de cada indivíduo encontrar o seu espaço na turma, deixando a sua marca própria e trabalhar pensando coletivamente. Como pesquisadora, pude presenciar esse processo sendo construído: é a sensação de “vamos com calma, pois vamos todos juntos e não deixaremos ninguém para trás”. A calma, a harmonia, a atenção de uns com os outros reinava naquela sala de aula. Todos podiam falar, mas todos deveriam escutar também. Essa era uma regra nítida, mas em nenhum momento eu vi o professor falar sobre ela, pois ela já estava evidente nas relações entre as crianças na sala de aula.

Como vemos, o professor não pode esquivar-se de seu papel, em nome de favorecer o protagonismo dos alunos. Quando os alunos são protagonistas, aí mesmo é que o professor precisa ter autoria para estar sempre ampliando e aprofundando o seu planejamento com o que emerge dos alunos e precisa mediar as relações entre as crianças para que tudo ocorra da melhor forma. Ele é o parceiro mais experiente e o guia (MALAGUZZI, 1999). E, da mesma forma, quando os alunos se percebem como protagonistas e como empreendedores, aí mesmo é que precisam desenvolver as suas responsabilidades para dar continuidade aos seus projetos. E o professor, por sua vez, precisa oferecer muitos subsídios para os debates entre as crianças, não só valorizando as características delas, mas ampliando os seus repertórios a respeito do mundo à sua volta. A diretora da escola evidenciou isso na sua entrevista, dizendo que o professor acredita nas crianças e traz muitos elementos para o debate em sua sala de aula, despertando nas crianças o seu lado crítico:

Ele tem um lado fantástico, que a gente pensa assim: Nossa! Só ele pra conseguir fazer isso! Só ele! E principalmente, de acreditar que as crianças são capazes, acreditar que eu posso trabalhar um texto sobre o Galileu Galilei com crianças do terceiro ano e que eles vão estar compreendendo e entendendo, olhar um filme do ano de 1920, que ele olhou no início do ano quando eles estavam trabalhando os planetas e que eles vão achar interessante, que eles vão querer olhar em casa, com a família, e que eles vão comentar, e que eles talvez até vão se questionar sobre as suas escolhas (DIRETORA, ENTREVISTA 1, p. 1).

A fala da diretora da escola em relação ao trabalho do professor comprova o quanto ele faz a diferença e mostra como pode ser feito diferente. Ele não diz o que pode ser diferente. Ele mostra no seu jeito de ser e de fazer. Mostra que as crianças são capazes de debater qualquer assunto e de se interessar por “coisas sérias”, mas elas precisam de adultos para guiá-las, para abrir caminhos, para iluminar a estrada.

Explorar esse lado crítico – que é latente nas crianças, mas que pode ser suprimido –, oferecer novas ferramentas para que as crianças possam escovar as suas ideias, ampliar seus

conhecimentos são maneiras que o professor encontra para desconstruir aquela passividade inicial apresentada pelas crianças. Isto mostra que, apesar de ser possível limitar o desenvolvimento das crianças, tornando-as mais passivas, também é possível romper com este ciclo, ampliando o olhar delas para o mundo à sua volta. Isso é o que denominei nesta pesquisa de remontar as significâncias. É uma remontagem, uma reconfiguração, uma nova perspectiva.

Para o professor, no decorrer do ano, chega um momento em que ele sente a evolução das crianças de maneira muito intensa e percebe que o seu papel como docente torna-se reduzido:

Chega um momento, no decorrer do ano, que, como professor, sinto que eu nem precisaria estar ali, pois eles se engajam de tal forma e buscam soluções que o meu papel como docente é bem reduzido. Nas investigações feitas mais para o final do ano isso é bem visível. Eles fazem os questionamentos, eu separo os materiais que eles vão precisar para construir maquetes, cartazes e depois eles mesmos vão se organizando. Muitas vezes, eles mesmos trazem materiais para ler ou estudar. Esse ano aconteceu isso, com o projeto sobre micro-organismos, no qual um grupo de crianças propôs fazer pão e trouxe uma receita para escola. Depois eles descobriram que fermento químico e biológico eram diferentes e queriam fazer um bolo, uma criança propôs fazer iogurte, outro propôs usar o microscópio (PROFESSOR, ENTREVISTA 2, p. 4)

Essa fala do professor a respeito do seu próprio trabalho e sobre como as crianças evoluem no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem, evidencia que o seu objetivo foi construído enquanto docente e que, em vez de oferecer limitadores e causar dependência, ele fez com que as crianças tivessem asas. Ele não somente remontou as significâncias, como também abriu espaço para as crianças protagonizarem e empreenderem. Ele já não precisa mais dizer: *Agora vocês podem falar!* Porque elas sabem que podem, e que devem falar. Elas construíram a sua autonomia de tal forma que se sentem à vontade para participar ativamente do planejamento do professor, trazendo livros, trazendo receitas, dando ideias.

Isso mostra ainda que de nada adiantaria dizer que as crianças podem falar, mas não fazer nada com o que elas dissessem. De nada adiantaria pedir a sua opinião ou as suas ideias, e não aproveitá-las no dia a dia do professor. Esse professor, porém, ouviu verdadeiramente o que as crianças tinham a dizer. Ele significou as suas falas, e com elas construiu caminhos. Ele transformou a passividade em Protagonismo Empreendedor.

6.4 Palavras remontadas e significâncias recontadas...

Quando a expedição no campo de pesquisa começou, fui uma pesquisadora como

Manoel de Barros: eu não compreendi muito bem aquela escovação. Aos poucos, fui observando a escovação diária, a apreciação de cada pedacinho e fui percebendo como as peças se encaixavam e como o professor fazia para não deixar nenhuma fagulha pelo caminho. Posso dizer que acompanhar a maneira como esse professor planeja e ouve seus alunos foi uma verdadeira escovação. Perceber o planejamento do professor ser construído a partir dos vestígios das crianças, com as oralidades delas remontadas e transformadas em objetos de estudos para a turma, foi uma verdadeira arte de escovar.

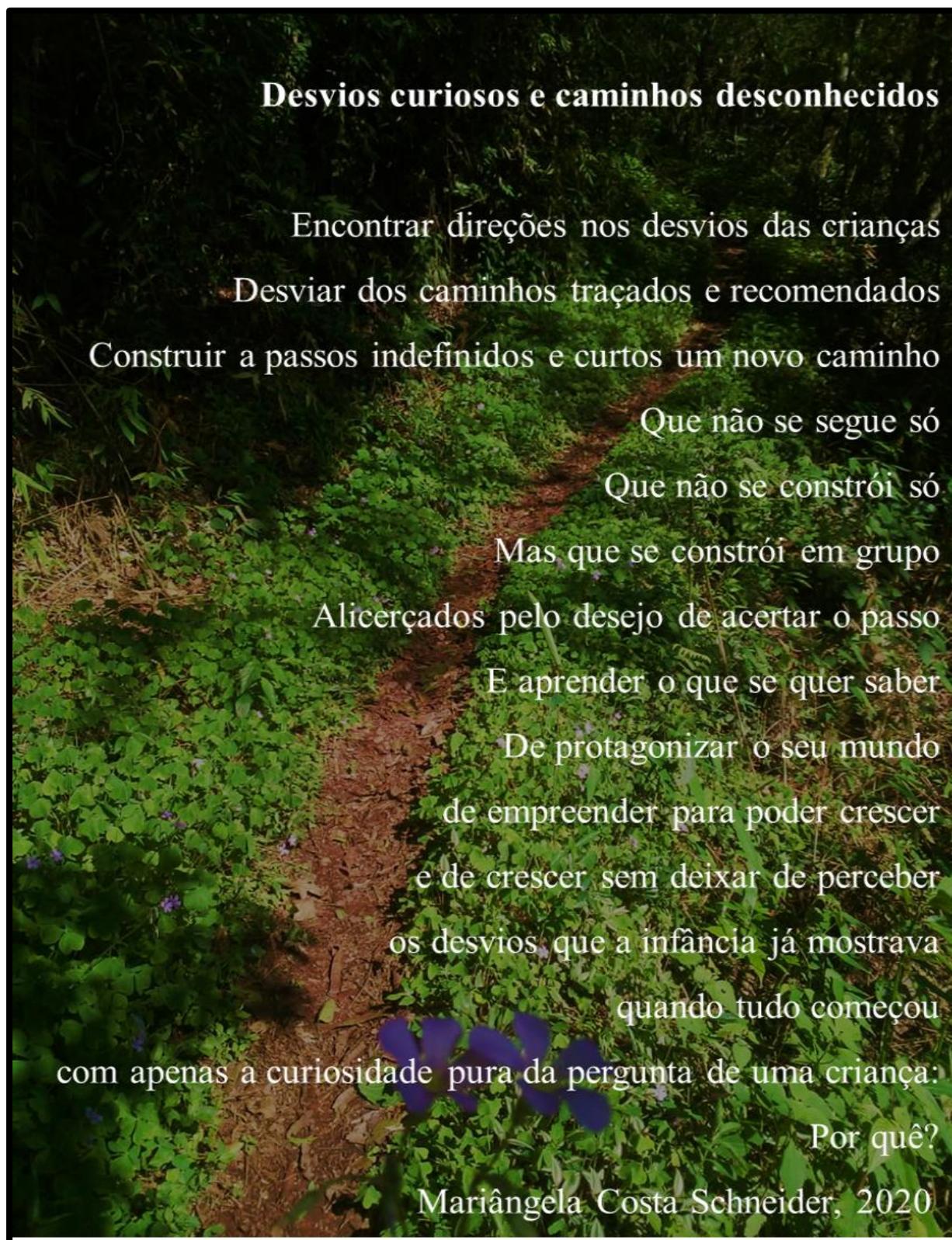
Contudo, ele não fazia essa escovação por não saber o que fazer com as crianças. Não a fazia porque ele não sabia o que fazer ou por onde andar, mas porque queria ter certeza de que seguiria a expedição acompanhado pelas crianças. Ele não queria somente mostrar os caminhos a seguir, mas queria descobrir caminhos com seus alunos. Mais do que ensinar, ele queria aprender. Mais do que iluminar o caminho, ele queria limpá-lo para que as crianças também pudessem ver.

Assim, o professor empreendedor estudado mostrou-me também o caminho, e passei a compreender e a apreciar cada “pedacinho de osso” que ele resgatava e encaixava no dia a dia. Era como pegar algo que ninguém vê ou cuja importância ninguém percebe e transformar em uma obra de arte valiosa. E essa arte valiosa eram simplesmente as asas das crianças, pois, no decorrer do trabalho, o professor passou a sentir que a sua presença começava a ser menos evidente no processo, simplesmente porque as peças já se encaixaram, o caminho já está iluminado, limpo, e as crianças já podem passar. Quando a obra fica mais famosa do que o artista é que o sucesso do artista está garantido. Quando o mestre percebe que não é mais tão importante, é porque os seus objetivos foram cumpridos. E quando um professor empreendedor percebe que seu negócio está dando certo é porque o Protagonismo Empreendedor dos seus seguidores está em evidência.

Assim, todo o planejamento da sala de aula rompe barreiras, extrapola os muros da escola e abre espaço para que os sonhos das crianças possam transcender. Agora, assim como o poeta, o professor já pode jogar a escova fora. Porém, quando ele joga, eu pego, para continuar a escovar palavras, remontar oralidades e explorar outras significâncias encontradas nesta pesquisa. Na sequência, continuamos a escovar palavras, finalizando esta escrita, mas olhando para a frente, visualizando novos caminhos, desvios e trilhas a percorrer.

**7 UMA NOVA FORMA DE OLHAR PARA A FRENTE: SOBRE
DESVIOS E CAMINHOS DESCONHECIDOS**

Figura 14 - Desvios



Fonte: Arquivo pessoal de Isabel Cristina Spaniol²⁰.

²⁰ Poesia: elaborado pela autora (2020). Fotografia: Isabel Cristina Spaniol. Montagem: autora (2020).

Nada melhor para abrir o último capítulo desta pesquisa do que uma fotografia de trajetos que o próprio professor Mateus trilhou em busca de novas investigações. A imagem da fotografia não faz referência a mais uma investigação pedagógica ou escolar, mas traz a imagem coletada em uma das aventuras do professor nas horas vagas. Isso porque ele ainda é “aquele menino ligado a despropósitos” e como lazer, nos seus momentos de descanso, realiza explorações no mundo natural que tanto o encanta. Busca por passarinhos, plantas diferentes, trilhas desconhecidas ou pouco exploradas. Por isso, essa imagem diz muito a esta pesquisa. Do acervo da namorada e companheira de aventuras do professor investigado, a Isabel, trouxemos essa fotografia para fazer parte desta escrita como forma de coroar esta investigação, uma investigação que tanto buscou por trilhar caminhos diferentes dos convencionais e que encontrou nesse professor explorador uma forma diferente de trilhar caminhos.

Acompanhando a imagem, há uma poesia, em que tentei escovar algumas palavras, retiradas do percurso andarilhado. Essa poesia e essa fotografia compõem um cenário para que eu possa realizar o fechamento de algo que, paradoxalmente, não será fechado aqui, mas será mais uma forma de olhar para a frente e começar outra vez.

Observando a fotografia, vemos que há um caminho, ainda um pouco indefinido, estreito e, provavelmente, não foram muitas as pessoas que por ali seguiram. Esta pesquisa de Doutorado possui semelhanças com caminhos ainda não seguidos, passos ainda não dados, estudos ainda não realizados. Para explorá-la, fiz como as crianças: com uma coceira que dá dentro da cabeça, comecei a fazer perguntas e busquei investigar como o ensinar, alicerçado nos preceitos da Educação Empreendedora, auxilia no desenvolvimento do Protagonismo Empreendedor discente na Educação Básica.

E, quando digo que esta pesquisa andou por caminhos considerados um tanto quanto novos, é porque, enquanto o quadriênio da pesquisa foi passando, muitas foram as interrogações. Todas as vezes que alguém me perguntava sobre o que eu estava pesquisando, fosse essa pessoa da educação ou não, eu percebia que um ponto de interrogação emergia na face da pessoa, quando eu falava sobre o “professor empreendedor” ou sobre o “Protagonismo Empreendedor”. Para todos os pontos de interrogações que encontrei durante a jornada, eu estudava ainda mais, repensando e analisando minhas escolhas teóricas e metodológicas.

Para que isso fosse possível, vali-me de autores e de pesquisas que, no entender de muitos, não estavam relacionados por serem de campos distintos. Todavia, como vimos,

estavam, e muito, interligados. A educação, o ensino, o protagonismo infantil e o empreendedorismo foram conectados de forma congruente nesta pesquisa e mostraram mais alguns indícios de desvios dos caminhos já percorridos. Para quebrar diversos paradigmas da própria educação, tive de seguir um percurso personalizado e construído no passo a passo, no traço a traço, preenchendo incompletudes, escovando e limpando escolhas e percursos para que se tornasse límpido, assim como a água que corre entre as pedras.

Dolabela (2003, 2008), Dornelas (2007), Barros (2008, 2013), Malaguzzi (1999), Rinaldi (2002, 2012) Alves (2000) e muitos outros não me abandonaram no decorrer da escrita e permitiram que eu me servisse das suas palavras para explicar as minhas. Muitas vezes, somente eles poderiam compreender o que eu estava querendo dizer. E, incrivelmente, algumas vezes até encontrei nas palavras desses autores a própria definição dos meus pensamentos. Dolabela me lembrava, insistentemente, que “não podemos fechar a garrafa do empreendedorismo” das crianças e que nós, como professores, não temos o direito de dizer quais sonhos elas devem ter.

Dornelas comentava que o empreendedor está por todos os lados, em todas as profissões, e que possui uma série de características que ele até elencou em uma tabela que usamos na nossa pesquisa. Malaguzzi (1999) e Rinaldi (2002, 2012), insistentemente, me falaram sobre o Protagonismo Infantil e sobre o quanto precisamos afinar a nossa escuta sensível para construir com as crianças. Esses últimos bateram longos papos com Dolabela (2003, 2008) e Dornelas (2007) e nos auxiliaram a testemunhar que é desde cedo que a gente constrói um Protagonista Empreendedor.

Mas foram Rubem Alves e Manoel de Barros que fizeram cócegas nos meus pensamentos a respeito da pesquisa, e que, de maneira muito sutil e graciosa, desacomodaram o que estava enrijecido. Foram eles que me disseram que, às vezes, precisamos inventar palavras ou novos jeitos de dizer as coisas. Para isso, é preciso ser um pouco criança, é preciso brincar, brincar de ler, de escrever, de ensinar, de contar e de falar. Brincar de ser gente, de ser feliz e de ser pesquisadora. Eu posso dizer que brinquei. Brinquei seriamente, sei que disse coisas muito sérias, de maneira até divertida. Aprendi com eles. Eu queria mesmo que fosse assim, pois estamos falando de infância, de empreendedorismo, de inovação e um pouco de poesia não faz mal a ninguém.

Mas houve mais alguns personagens nessa história e mais alguns encontros que me

trouxeram joias raras. Um deles foi com o professor investigado, um professor que, assim como eu, também gosta de trilhar caminhos ainda não demarcados pelos antecessores. Ele gosta mesmo é de construir seus passos, de abrir espaço e de descobrir trilhas ocultas nesse trajeto. Um professor autor, autêntico, empreendedor, que personaliza seus trajetos e projetos com seus alunos. Alguém que também carregou água na peneira e não deixou que os adultos “mais sérios” lhe tirassem a coceira dos seus pensamentos. Assim, ele foi se transformando, de versão em versão, até tornar-se Mestre. Tornou-se Mestre das suas construções, das suas escolhas e da sua forma de ensinar, construindo seus próprios caminhos e comprovando que eles podem levar a tesouros muito valiosos. São as suas incompletudes que, paradoxalmente, o preenchem. E é a partir delas que o professor constrói seu planejamento na sala de aula. A partir das perguntas das crianças, ele vai organizando o trabalho na sala de aula.

Mas, para que seja possível essa construção na sala de aula, é necessário um referencial teórico bem construído, e foi a partir dessa hipótese que um dos objetivos específicos da nossa jornada estava em conhecer os referenciais teóricos do professor. Esses referenciais evidenciaram construções sólidas e pautadas tanto em autores e pesquisadores, como também em exemplos de outros professores. Essas referências exalavam nas salas de aula desse professor e o subsidiavam quando alguma dúvida lhe ocorria. O professor relatou e mostrou, a partir da sua forma de trabalhar junto às crianças, que já havia tido encontros com conceitos de autonomia, protagonismo e empreendedorismo.

Nesse sentido, é importante destacar outros dois objetivos investigados: “Investigar em que medida a formação acadêmica e a formação continuada do professor investigado vêm agregando os preceitos teóricos da educação empreendedora e do protagonismo às suas práticas docentes” e “Analisar o planejamento do professor, as reflexões realizadas por ele antes e depois de realizar o planejamento, buscando verificar o que leva em consideração”.

Ficou evidente, na forma como o professor conduzia seu dia a dia com as crianças, na forma como construía seu planejamento e como o desenvolvia, que ele não somente estava pautado em seus referenciais, mas também os dominava de tal forma que, no seu cotidiano, ele construía uma nova forma de ensinar e de aprender, junto com seus alunos. Era a autoria que falava mais alto nessa sala de aula. Ele mostrou, dessa forma, que não somente fazia emergir seus referenciais no seu cotidiano, mas também era capaz de construir novos.

Nesse sentido, o planejamento do professor investigado apresenta caminhos pouco

explorados, já que é única a forma como ele constrói seu caminho com os alunos que passam por ele. Porque ele não segue só. Ele segue um percurso acompanhado de muitos outros curiosos que o acompanham nessa aventura. Presta atenção aos olhos das crianças que fazem perguntas, acredita nos seus próprios sonhos e nos sonhos das crianças e faz acontecer. As crianças são as suas guias. Mas, como vimos, elas não são as suas guias porque o condutor se torna dependente delas. Pelo contrário: ele embarca junto nessa aventura da investigação, porque está disposto a desvendar os mistérios que o caminho lhes reserva. Ele sabe os atalhos, mas sempre escolhe o caminho mais longo, mais difícil, mais cheio de curvas, por estar sendo conduzido pelas crianças, e quer explorá-lo do jeito delas. Para ele, a cada ano, como são sempre outras crianças, o percurso do ensino e da aprendizagem sempre muda.

A partir dessa percepção de que a cada ano é preciso contar uma nova história e é necessário construir novos caminhos junto aos alunos, ficou visível mais um de nossos objetivos de pesquisa, que era averiguar como o Protagonismo Empreendedor vinha sendo desenvolvido nos alunos. Esse professor nos mostrou que, para fomentar o Protagonismo Empreendedor nos alunos, é necessário reinventar-se como professor a cada dia. É lançar estratégias de ensino, mas construir caminhos para que a aprendizagem fique centrada no aluno, e não no professor. É abrir portas e mostrar caminhos. É acompanhar, dar pistas e aprender junto. Além disso, mais do que querer empreender e ser o centro do processo, é preciso também dar espaço para que os alunos empreendam. Por isso, como já dizia Manoel de Barros, os vazios são maiores e até infinitos.

Os vazios abrem brechas, e brechas, por sua vez, abrem novos caminhos, novas possibilidades para que as crianças façam acontecer. As crianças – pulsantes, inquietas, pesquisadoras, empreendedoras, protagonistas – precisam de alguém que possa acompanhar o seu ritmo, não fechando garrafas. Elas fazem valer a oportunidade que têm e engrenam uma pergunta atrás da outra, mergulhando nas investigações com o seu professor. As crianças sabem que, com um parceiro de aventuras tão experiente, elas não irão se perder. Por isso, ficam calmas, confiantes e atentas a qualquer pista que possa despertar seu interesse.

Nossas percepções durante a coleta no campo de pesquisa foram endossadas tanto pela diretora da instituição, quanto pelos alunos do professor, que demonstraram, em suas entrevistas, que percebem o professor como alguém que cria novas formas de ensinar, respondendo, assim, a mais um dos objetivos de pesquisa. Foi a partir da fala da diretora que ficou evidente o quanto aquele menino tímido, quieto e de tom de voz baixo construiu espaço

na escola e conquistou respeito. Essa fala evidenciou o quanto a forma de atuar desse professor deixou marcas de autenticidade, de protagonismo e de empreendedorismo, bem como o quanto aquela tão singular forma de estar na escola e de desenvolver as aulas construiu saber, aprendizagem e consolidou conhecimentos entre as crianças.

Quando questionei os alunos sobre o que aprenderam e o que mais gostaram de aprender, muitos deles citaram os projetos trabalhados, apresentando inclusive termos originais obtidos nas suas pesquisas. Mas, mais ainda, evidenciaram o respeito e a admiração construída, tanto pelo professor, quanto pelos seus colegas e parceiros de pesquisas. Destacaram o quanto é preciso saber ouvir a opinião do colega e mostraram que, para ser protagonista e empreendedor, é preciso ter parceiros.

É preciso, entretanto, indicar que nenhuma trajetória está ilesa de percalços ou de dificuldades. Nesse sentido, um dos objetivos específicos da pesquisa foi “Verificar, junto ao professor investigado, as facilidades e as dificuldades encontradas em suas práticas pedagógicas cotidianas, no que diz respeito à Educação Empreendedora e ao Protagonismo, buscando perceber, também, quais as alternativas e as estratégias utilizadas frente a elas”. A partir desse objetivo, foi possível perceber que o professor busca incessantemente contornar as dificuldades que surgem, porém ele salienta que algumas formações da rede em que atua não acrescentam muito ao desenvolvimento de práticas pedagógicas. Mas, como a água que corre entre as pedras, é preciso contornar os desafios e ampliar o olhar.

Para fazer uma trajetória empreendedora e protagonista, é preciso criar oportunidades, construir pontes e agregar parceiros. Por tudo isso, cabe destacar que, para a construção de um ensino potente, é preciso ter professores e crianças comprometidas com o caminho a ser construído, pessoas que querem fazer acontecer e deixar a sua marca por onde passam; pessoas que se sentem incompletas e buscam o ensino e a aprendizagem para preencher as suas incompletudes.

Às incompletudes do professor, que abordei até aqui, agrego, ao final, as minhas incompletudes, preenchidas ou aguçadas nesta escrita. Ao iniciar a trajetória de pesquisa, há quatro anos, eu com certeza não era a mesma que sou hoje. Possuía sentimentos de falta que, hoje, posso dizer que foram substituídos por outros. Alguns receberam, como substitutos, sentimentos de completude; outros permaneceram incompletos, mas foram preenchidos por uma nova forma de ver as situações que estão ao meu redor.

Ao longo desta jornada, percalços pessoais acompanharam os desafios desta pesquisa, o que a tornou um tanto quanto mais árdua, mas, ao mesmo tempo, mais significativa e saborosa ao chegar ao final. Chego ao final desta jornada como uma pessoa transformada, como alguém que passou por muitas metamorfoses, mas que, agora, torna-se dona de si, de seus propósitos de vida, de seu protagonismo e de seu empreendedorismo, mais do que era antes. As tormentas do caminho serviram para tonificar verdades e deixar partir com o vento aquelas que eram apenas despropósitos.

Portanto, sirvo-me de lições extraídas do percurso de escrita para explicar as transformações que a pesquisa em tempos de pandemia me causou.

Antes, eu pensava que protagonismo era saber o que se quer; hoje vejo que, além disso, para protagonizar, é preciso saber deixar ir embora o que não serve mais, para abrir espaço para novas experiências, oportunidades, encontros e possibilidades. Por isso, para ser Protagonista é preciso ter coragem.

Antes, eu pensava que empreender era sinônimo de empresas, hoje vejo que é sinônimo de vida, pois vejo que o empreendedorismo está por todos os lugares e em todas as pessoas, basta que sejamos capazes de deixar que o empreendedor que habita em cada um possa emergir e ocupar seu espaço.

Antes, eu pensava que para ensinar era preciso dominar o objeto que se estuda. Hoje, vejo que o melhor ensino ocorre quando o professor é capaz de mergulhar na investigação e aprender junto, pois é aí que estará o brilho da descoberta e da aventura. Dessa forma, acredito que, no dia em que aprendermos que é a curiosidade das crianças que move o mundo, teremos compreendido sobre Protagonismo, sobre Empreendedorismo, sobre Ensino e sobre Ciência.

Assim, o Protagonismo Empreendedor é uma virtude daqueles que não cansam de pulsar e de encontrar novas oportunidades de entrar em quantas metamorfoses forem necessárias durante a vida, construindo caminhos, abrindo espaços, elevando pontes por onde passam. Ao olhar para trás, agora vejo um pequeno trilho, marcado pelos passos de todos aqueles que ajudaram a construir e a escrever esta história. Este trilho, assim como o da fotografia que abre esta escrita, poderá servir de sugestão para os próximos transeuntes que sentirem vontade de explorar o empreendedorismo, o protagonismo e o ensino andando juntos.

E, ao olhar para a frente, vejo um mundo cheio de possibilidades para mim, para o

professor, para as crianças e para todos aqueles Protagonistas Empreendedores que conseguem deixar de lado os caminhos já batidos e optam por caminhos ainda não trilhados, buscando, nesses desvios, um mundo novo e potente, prontinho para ser descoberto. Um mundo em que a curiosidade é a porta de entrada para a aprendizagem e para o ensino.

REFERÊNCIAS

- ACHUTTI, E. R. **Fotoetnografia da Biblioteca Jardim**. Porto Alegre: UFRGS, Tomo Editorial, 2004.
- ALVES, Rubem. Rubem Alves: a educação como um ato de amor à vida. In: MOSÉ, Viviane (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- ALVES, Rubem; SOUSA, Maurício de. **Pinóquio às Avessas**: uma história sobre crianças e escolas para pais e professores. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2010.
- ALVES, Rubem. **Alegria de ensinar**. 1. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, v. 3, p. 159, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. [S.l.]: Edições 70, 2012.
- BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros/iluminuras de Martha Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
- BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013, 480 p.
- BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisas em ciências sociais**. Tradução de Marco Estevão, Renato Aguiar. Revisão técnica de Márcia Arieira. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- BIKLEN, S. K.; BOGDAN, R. C. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Editora. Portugal, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2017**: Notas estatísticas. Brasília: INEP, 2018.

BRUNO-FARIA, Maria de Fátima; FONSECA, Marcus Vinicius de Araujo. Cultura de Inovação: Conceitos e Modelos Teóricos. **Rev. adm. contemp.** Curitiba, v. 18, n. 4, p. 372-396, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552014000400372&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 jul. 2020. Doi: 10.1590/1982-7849rac20141025.

CAVALLO, David; GOMES, Alex Sandro; SILVEIRA, Ismar Frango; SENGER, Helena; BITTENCOURT, Ig Ibert. Inovação e criatividade na Educação Básica: Dos conceitos ao ecossistema. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 24, n. 2, 2016, p. 143-161. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/6504/4966>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

CICOUREL, Aaran. Teoria e método em pesquisa de campo. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar. **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1980.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Porque fazemos o que fazemos?** Aflições vitais sobre trabalho, carreira e realização. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2016.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Capinas, SP: Papirus, 2012.

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. Guia da escola cidadã, v. 6.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. 6. ed. Tradução José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 2001.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2003.

DICIONÁRIO Online de Português - **DICIO**. 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

DOLABELA, Fernando. **O segredo de Luísa**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

_____. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DORNELAS, José Carlos de Assis. **Empreendedorismo na prática: mitos e verdades do empreendedor de sucesso**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007. 7. reimpr.

_____. **Introdução ao empreendedorismo: Desenvolvendo habilidades pra fazer acontecer**. São Paulo: Empreende, 2018.

DORNELAS, José; VILAS BOAS, Eduardo; FERRAZ Júnior, Caio. **Empreenda antes dos 30: o guia do jovem empreendedor aos 30, 60, 90... O importante é começar cedo!** São Paulo: Saraiva, 2009.

EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella, FORMAN, George (org). **As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação**. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida; Revisão técnica: Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: PENSO, 2016, 399 p.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**: relato de uma professora. Madalena Freire Weffort. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Madalena. Madalena Freire: a educação como diálogo entre diferentes saberes. In: MOSÉ, Viviane (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

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

GADOTTI, Moacir. Moacir Gadotti e a escola-cidadã. In: MOSÉ, Viviane (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GARDNER, Howard. **Cinco mentes para o futuro**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: síntese de indicadores 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. 108 p.

LAVIERI, Carlos. Educação Empreendedora? In: LOPES, Rose Mary A. (Org.). **Educação Empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010.

LOPES, Daniel Paulino Teixeira; BARBOSA, Allan Claudius Queiroz. Inovação: conceitos, metodologias e aplicabilidade. Articulando um construto à formulação de políticas públicas – uma reflexão sobre a lei de inovação de Minas Gerais. Faculdade de Ciências Econômicas – UFMG Faculdade de Ciências Econômicas – UFMG. In: **Anais... XIII Seminário sobre a Economia Mineira**, Diamantina, 2008. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/6519751.pdf>>. Acesso em 30 jul. 2020.

LOPES, Rose Mary Almeida. Referenciais para a educação empreendedora. In: LOPES, Rose Mary A. (Org.). **Educação Empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010.

LORENZON, Mateus. **A espiral investigativa como uma estratégia de desenvolvimento da alfabetização científica nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2018. 231 p. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado/RS: Univates, 2018. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2485/1/2018MateusLorenzon.pdf>>. Acesso em 30 jul. 2020.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, Idéias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARTINS, Silvana Neumann. **Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores**. 2010. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituição de Ensino Pontifícia Universidade Católica do

Rio Grande do Sul, Porto Alegre: PUCRS, 2010.

MARTINS, Silvana Neumann; SILVA, Jacqueline Silva da; DIESEL, Aline; SCHNEIDER, Mariângela Costa. Interface teórica entre o Protagonismo e a Educação Empreendedora: aproximações possíveis. **Revista Educere Et Educare**, [S.l.], v. 13, n. 27, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/14613/13160>>. Acesso em: 15 out. 2018.

MENDES, Maria Teresa Teixeira. **Educação Empreendedora: uma visão holística do empreendedorismo na educação**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2011.

MODESTO, Mônica Cristina; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da Ludicidade na Construção do Conhecimento. IN: **Revista Eletrônica Saberes da Educação**. Vol. 5, n. 1, 2014.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**. Novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MOSÉ, Viviane (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

PROGRAMA de Ensino e Educação Solidário (PENSE). **Grupo A Hora**, Lajeado. 2020. Disponível em: <<https://pense.jornalahora.com.br/>>. Acesso em: 2 abr. 2020.

RINALDI, C. Reggio Emília: a Imagem da Criança e o Ambiente em que Ela Vive como Princípio Fundamental. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini: A abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. Tradução Vania Cury. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SCHNEIDER, Mariângela Costa. **O Protagonismo Infantil e as Estratégias de Ensino que o favorecem em uma turma da Educação Infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Taquari – Univates. Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEnsino), Lajeado, 2015.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **TEORIA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE LUCROS, CAPITAL, CRÉDITO, JURO E O CICLO ECONÔMICO**. Tradução de Maria Sílvia Possas, Disponibilizado por Ronaldo DartVeiga. Título original: *Theorie der Wirtschaftlichen Entwicklung* Dunker & Humblot, Berlim, Alemanha, 1964. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1997.

SILVA LEITE, Sérgio Antônio da. Afetividade nas práticas pedagógicas. IN: **Temas em Psicologia**. v. 20, n. 2, 2012, p. 355-368. Sociedade Brasileira de Psicologia Ribeirão Preto,

Brasil. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751440006.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2020.

SILVA, Débora Breda da; HENZ, Fernanda; MARTINS, Silvana N. Pedagogia Empreendedora na Universidade: diversas percepções. In: **Revista Signos**, Lajeado, ano 38, n. 2, 2017, p. 40-55. ISSN 1983-0378.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O planejamento no Enfoque Emergente**: uma experiência no 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Claudia Schilling; Revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6. Ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

SPINK, Mary J. P. A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. EDIPUCRS. **Revista semestral da faculdade de Psicologia**, Porto Alegre: PUCRS, v. 31, n. 1, p. 7-22, jan./jul., 2000.

TOQUINHO, G. **Aquarela**. Álbum: Aquarela. Produção: FABRIZIO, M.; TOQUINHO, G.; MORRA, Vinicius de Moraes. [S.l.] Ariola, 1983. (254s). Disponível em: <<http://www.toquinho.com.br/album/aquarela-polygram-1983/>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. (1928). **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do Professor como Sujeito de Transformação. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2003. (Coleção Subsídios Pedagógicos do Libertad; v. 1).

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e Métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de observação da aula

1. Primeiro contato da pesquisadora com a Professora e sua turma: primeiras impressões e falas das crianças, com explicação sobre o que estarei fazendo naquele local.
2. Observação física da sala de aula – disposição dos materiais, organização, trabalhos expostos.
3. Observação da relação entre professor e alunos, tendo em vista o Protagonismo Empreendedor dos alunos.
4. Observação da forma como o professor se coloca no desenvolvimento da aula – tendo em vista o empreendedorismo do professor.
5. Análise do material de trabalho do professor – planejamento da semana e do dia da visita, tendo em vista o fio condutor do trabalho que está sendo desenvolvido.
6. Fatos inusitados e interessantes que não foram previstos a priori, mas foram perceptíveis e pertinentes às questões de pesquisa.

APÊNDICE B - Termo de Anuência (para a Direção da Instituição de Ensino e sua respectiva Mantenedora)

TERMO DE ANUÊNCIA DA DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Por meio deste Termo, a Instituição de Ensino _____, vinculada à Secretaria de Educação/Mantenedora _____, concede a autorização para que o(a) Professor(a), os Alunos e a Gestão Pedagógica sejam sujeitos da pesquisa da Tese de Doutorado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - Univates de Lajeado/RS, de Mariângela Costa Schneider. A pesquisa intitula-se “ _____”.

O objetivo geral da pesquisa é “ _____”.

A Instituição foi esclarecida de que não haverá custos para a Instituição, e as atividades ocorrerão nas aulas da turma _____.

Pelo presente termo de anuência, declaro que autorizo a realização das atividades previstas na Escola _____:

Direção da Escola

 Mariângela Costa Schneider

Doutoranda em Ensino – Universidade do Vale do Taquari – Univates

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para o professor)

Eu, _____, aceito participar da investigação desenvolvida pela pesquisadora Mariângela Costa Schneider, aluna Doutoranda do Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates.

Fui esclarecido(a) de que a pesquisa poderá fazer uso de observações, de análise de documentos escolares e de fotografias do cotidiano escolar. Fui esclarecido(a) também de que falas minhas, ou conversas junto às crianças ou aos adultos poderão ser gravadas, com possíveis transcrições posteriores, tendo em vista, exclusivamente, o uso para o desenvolvimento da pesquisa. As entrevistas serão previamente combinadas e consentidas durante o seu desenvolvimento. As imagens geradas terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas quanto à identificação nominal.

Minha participação é feita por ato voluntário, o que me deixa ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa.

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Estou ciente de que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, e a utilização dos materiais coletados, como análise de documentos escolares, entrevistas, fotografias e observações realizadas dentro e fora da sala de aula, poderão ser necessárias. Por isso, autorizo a divulgação das observações, das análises dos documentos escolares, das entrevistas e das imagens geradas para fins exclusivos de publicação, divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2019.

Nome do(a) professor(a): _____

Pesquisadora Mariângela Costa Schneider: _____

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para os pais das crianças)**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA OS RESPONSÁVEIS PELAS CRIANÇAS**

Eu, _____, aceito que meu(minha) filho(a) participe da investigação desenvolvida pela pesquisadora Mariângela Costa Schneider, aluna Doutoranda do Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates.

Fui esclarecido(a) de que a pesquisa poderá utilizar observações, gravações, fotografias e filmagens de situações do cotidiano escolar. As imagens e áudios que serão gerados terão o propósito único de pesquisa, respeitando as normas éticas quanto ao seu uso e ao sigilo nominal de meu(minha) filho(a).

Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu(minha) filho(a) é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete ou prejudica em nada o desenvolvimento do meu(minha) filho(a).

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Esta pesquisa pode contribuir no campo educacional, por isso autorizo a divulgação das imagens, das entrevistas e das observações realizadas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2019.

Nome da criança: _____

Responsável legal pela criança: _____

Pesquisadora Mariângela Costa Schneider: _____

APÊNDICE E - Roteiro de Entrevista Individual – 1

1. Há quanto tempo você atua com a Educação?
2. Há quanto tempo você trabalha com esta faixa etária/turma?
3. Qual a sua formação?
4. Por que você escolheu a profissão docente?
5. O que você entende sobre o conceito de Empreendedorismo?
6. Quando você estava em formação para o exercício do Magistério, havia alguma disciplina que tratasse especificamente do Empreendedorismo? E do Protagonismo?
7. Você se percebe como um professor empreendedor? Por quê?
8. Você considera seus alunos protagonistas?
9. Como você costuma organizar as aulas e situações de ensino e de aprendizagem?
10. Quais são os seus referenciais teóricos? Autores nos quais você se inspira.
11. Você percebe as crianças livres para protagonizar suas aprendizagens no contexto escolar, ou você vê limitações a esse respeito?
12. Como as crianças agem frente a situações limitadoras ou impositivas?
13. O que você leva em consideração quando realiza o planejamento de suas aulas? Descreva como você organiza seu planejamento.
14. Qual a linha de trabalho exposta no PPP da escola? Você se adequa facilmente aos referenciais e metodologias relacionados nesse documento?
15. Quais dificuldades você encontra no dia a dia e quais as estratégias que você utiliza para driblá-las?
16. Qual seu maior sonho de vida? E profissional?

APÊNDICE F - Roteiro de Entrevista Individual – 2

1. Como você percebe as formações continuadas da rede/escola? Elas contribuem para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas?
2. Você percebe alguns preceitos da educação empreendedora e do protagonismo referenciados nestas práticas?
3. Você percebe reflexos de seu trabalho nos alunos? Comente.
4. Você considera a formação continuada da rede/escola, bem como as reuniões pedagógicas, importantes no processo de planejamento de suas aulas? E o Projeto Político Pedagógico da escola é importante neste processo? As formações continuadas vão ao encontro dos preceitos da Educação Empreendedora e do desenvolvimento do Protagonismo discente?
5. O curso de graduação influenciou a sua prática pedagógica? De que forma?
6. Se você pudesse elencar as suas principais habilidades e competências profissionais, quais destacaria?
7. Você busca parcerias na escola para desenvolver seu trabalho?
8. Quais são seus parceiros de trabalho na escola e fora dela?
9. Referente a todas as dificuldades que você percebe na Educação e no Ensino, a quais delas você daria destaque como mais impactantes em seu dia a dia?
10. Quais são as metodologias de trabalho mais utilizadas por você em suas aulas?
11. Gostaria de dar destaque a mais alguma questão?

APÊNDICE G - Roteiro de Entrevista Individual – 3

1. Como você era na infância? Como era seu jeito de ser e como era quando aluno na escola e também em casa como filho/irmão.... Conte um pouco sobre a sua vida.
2. Onde morava, quais as dificuldades enfrentadas e o que mais gostava de fazer?
3. Fale sobre seus amigos, seus hobbies, seus sonhos de menino...
4. E quem é você hoje? O que mudou desde a infância e o que permanece igual?

APÊNDICE H - Entrevista com a diretora da escola

1. Como foi a chegada do professor na escola?
2. Quais foram as suas primeiras impressões sobre ele?
3. O que você percebe do professor no grupo?
4. Como você percebe o professor na relação com as crianças que são seus alunos?
5. Quais as características do professor que ficam mais perceptíveis no desenvolvimento do seu trabalho?
6. Como é o trabalho pedagógico do professor?
7. Quais as suas impressões como gestora e como mãe de uma aluna desse professor?
8. Percebe alguma dificuldade do professor ao desenvolver as suas aulas?
9. Você o vê com características empreendedoras?
10. Teria algo a complementar?

APÊNDICE I - Entrevista e coleta de desenhos com os alunos do professor

1. Como é o professor?
2. O que você aprende com ele?
3. Qual a lembrança que vai ficar quando ele não for mais seu professor?
4. Como são as aulas?
5. Você se sente bem nas aulas?

OBS: No caso da coleta de materiais junto aos alunos do terceiro ano (2019), realizei uma conversa no grande grupo sobre o professor e pedi que cada criança escrevesse uma carta ao seu professor e também que realizasse um desenho sobre ele e sobre suas aulas. Em seguida, chamei as crianças individualmente num cantinho da sala e fui conversando com elas e fazendo essas perguntas. As mesmas foram gravadas.

APÊNDICE J - Educação Empreendedora: 2004 - 2016

1. Diniz, Manoel Carlos. **Educação empreendedora e pedagogia da autonomia: releitura de uma prática didática'** 01/02/2004 76 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS, PETRÓPOLIS Biblioteca Depositária: UCP
2. Martins, Silvana Neumann. **Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores'** 01/01/2010 171 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: PUCRS
3. COUTO, Cassio Luis Pasin do. **IMPACTOS DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E O CURSO DE EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE'** 01/12/2012 90 f. Mestrado em ENGENHARIA DE PRODUÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, NITERÓI Biblioteca Depositária: Biblioteca da Escola de Engenharia da UFF
4. Orlandi, Orlandy. **ESTUDO DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: O CASO NO ENSINO PÚBLICO FUNDAMENTAL MUNICIPAL NA ESCOLA MODELO DE RIO DO SUL (SC)'** 01/05/2012 124 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga
5. Figueiredo, Aline Campos. **Impactos da Educação Empreendedora na Visão de Carreira Profissional Futura: Um estudo com alunos concluintes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos/SP.'** 01/12/2012 119 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, BELO HORIZONTE Biblioteca Depositária: Biblioteca da FACE
6. Júnior, Osvaldo Novais. **Educação Empreendedora: um estudo de caso em uma instituição de Ensino Técnico e Tecnológico'** 01/06/2012 131 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FUMEC, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca da FACE/FUMEC
7. SANTOS, Sandra Puhl dos. **EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL: A EXPERIÊNCIA DE JOVENS DA CASA FAMILIAR RURAL (CFR)'** 28/03/2013 224 f. Mestrado em DESENVOLVIMENTO REGIONAL Instituição de Ensino: UNIV. REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, Ijuí Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Mário Osório Marques
8. KRUGER, Cristiane. **EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: CARACTERÍSTICAS E ATITUDES DE DISCENTES E DOCENTES'** 26/12/2016 198 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino:

(Continua...)

(Continuação.)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, Santa Maria Biblioteca
Depositária: Biblioteca Central Manoel Marques de Souza Conda de Porto Alegre

9. LIBERATO, Antonio Carlos Teixeira. **O SABER EMPREENDEDOR
DOCENTE: EXPERIÊNCIA DO PROJETO DESPERTAR - PARCERIA
SEBRAE-RN / SEEC-RN** ' 16/05/2016 228 f. Doutorado em EDUCAÇÃO
Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
NORTE, Natal Biblioteca Depositária: undefined

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

APÊNDICE K - Dissertações e Teses sobre Pedagogia Empreendedora 2010 – 2017

1. PINHEIRO, Dalessandro de Oliveira. **Aprender a Empreender: a Pedagogia Empreendedora do SEBRAE'** 01/05/2010 112 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel Biblioteca Depositária: Unioeste - Campus de Cascavel.
2. MINERVINO, Darlene do Socorro del Tetto. **EMPREENDEDORISMO E EDUCAÇÃO: O USO DA PEDAGOGIA EMPREENDEDORA NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO PACUÍ –MACAPÁ/AP'** 10/12/2014 66 f. Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Seropédica Biblioteca Depositária: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
3. SERRANO, Izadora Maleski. **EDUCAÇÃO, UTOPIA E SONHO: CONTRAPONTO SOBRE A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA'** 25/07/2014 124 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.
4. WOLF, Luciani. **PEDAGOGIA VAI AO PORÃO: A PEDAGOGIA EMPRESARIAL E EMPREENDEDORA E O PROCESSO DE NATURALIZAÇÃO DO SOCIAL'** 26/03/2014 131 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
5. GIACOBBO, Caroline. **A linguagem como prática social na pedagogia empreendedora e na qualificação discente: um estudo da percepção dos coordenadores de cursos de graduação da Universidade de Cruz Alta'** 18/09/2015 80 f. Mestrado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, Cruz Alta Biblioteca Depositária: Biblioteca Visconde de Mauá, Universidade de Cruz Alta

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

APÊNDICE L - Dissertações a respeito do Empreendedorismo, relacionadas à Educação ou ao Ensino – 2007 – 2015

1. PIRES, Aquiles Augusto Maciel. **Empreendedorismo, protagonismo e pedagogia de projetos: Uma simbiose transdisciplinar.**' 01/10/2007 208 f. Mestrado em EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA Instituição de Ensino: CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. DE MINAS GERAIS, BELO HORIZONTE Biblioteca Depositária: CEFETMG - CAMPUS II
2. PESSOA, Eliana. **Concepções sobre Empreendedorismo na Visão de Alunos e Professores de Cursos de Administração de Brasília.**' 01/12/2008 115 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Católica de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
3. OTANI, Nilo Issami. **Universidade empreendedora: a relação entre a Universidade Federal de Santa Catarina e o Sapiens Parque.**' 01/11/2008. 216 f. Doutorado em ENGENHARIA E GESTÃO DO CONHECIMENTO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, FLORIANÓPOLIS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Catarina
4. MORAIS, Paulo Roberto Benegas de. **Estruturação de produtos educacionais para a capacitação empreendedora de alunos da Educação Básica: um estudo de casos múltiplos**' 01/04/2009 174 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/RIBEIRÃO PRETO, Ribeirão Preto Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - USP/RP
5. OLIVEIRA, Cláudio Luiz de Souza. **A FORMAÇÃO EMPREENDEDORA DO ALUNO DA ESCOLA TÉCNICA DE FORMAÇÃO GERENCIAL DE BELO HORIZONTE Confronto de percepção entre alunos calouros e alunos formandos**' 01/12/2009 140 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: FACULDADE NOVOS HORIZONTES, BELO HORIZONTE Biblioteca Depositária: FACULDADE NOVOS HORIZONTES
6. SANTOS, Carlos Miguel Cordeiro dos. **A TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTO SEGUNDO O CONCEITO DE UNIVERSIDADE EMPREENDEDORA: ALGUMAS EXPERIÊNCIAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)**' 01/03/2010 100 f. Mestrado em ENGENHARIA DE PRODUÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: bloco b, CT, UFRJ
7. SOARES, Mônica Bomtempo Reis. **Formação profissional empreendedora sob a visão pedagógica**' 01/09/2010 76 f. Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA Biblioteca Depositária: da UFRRJ

(Continua...)

(Continuação.)

8. LINDEMAN, André Carvalho. **AS DIMENSÕES DA ORIENTAÇÃO EMPREENDEDORA NA INTERNACIONALIZAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NO MIOLO WINE GROUP'** 01/10/2010 136 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unisinos
9. MORAIS, Ednalva Fernandes Costa de. **Competências empreendedoras: integração das novas tecnologias da informação, comunicação e expressão à práxis pedagógica do professor'** 16/12/2013 293 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB
10. ALMEIDA, Gustavo de Oliveira. **Valores, atitudes e intenção empreendedora: um estudo com universitários brasileiros e cabo-verdianos'** 27/06/2013 402 f. Doutorado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS/RJ, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Mario Henrique Simonsen/FGV
11. JUNIOR, Mauricio dos Santos Carlos. **EMPREENDEDORISMO SOCIAL ENTRE JOVENS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL: caminho para o empoderamento'** 08/11/2013 267 f. Mestrado em DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E QUALIDADE DE VIDA Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERS. DAS FACULDADES ASSOCIADAS DE ENSINO FAE , São João da Boa Vista Biblioteca Depositária: Biblioteca do CENTRO UNIVERSITÁRIO DAS FACULDADES ASSOCIADAS DE ENSINO - FAE
12. CARTAXO, Silvia Rebeca Guimaraes. **ANTECEDENTES PESSOAIS, MOTIVAÇÕES E AUTO- EFICÁCIA EMPREENDEDORAS E SUAS INFLUÊNCIAS NA INTENÇÃO EMPREENDEDORA DOS DISCENTES EM ESCOLAS PÚBLICAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA MINIEMPRESA DA JUNIOR ACHIEVEMENT-CE'** 23/08/2013 86 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE FORTALEZA, Fortaleza Biblioteca Depositária: Universidade de Fortaleza – UNIFOR
13. STETTINER, Caio Flavio. **Perfil empreendedor de professor: Estudo de Caso'** 10/12/2013 123 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza
14. FARIAS, Disnei Curbani Callegari. **A cultura empreendedora na escola e sua contribuição para o desenvolvimento local: uma análise de Pinheiros- ES'** 12/11/2014 65 f. Mestrado Profissional em GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL Instituição de Ensino: Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus Biblioteca Depositária: Biblioteca da FVC
15. GARCIA, Antonio Celso Rezende. **O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO FORMAL DE CRIANÇAS: UM ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL DE ITAPERUÇU'** 24/08/2015 140 f. Mestrado em

(Continua...)

(Continuação.)

- ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE POSITIVO, Curitiba Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE POSITIVO
16. SILVA, Wagner Luiz. **Competências e Aprendizagem: proposta de um modelo de análise do ensino de empreendedorismo no Brasil.**' 18/12/2015 149 f. Doutorado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FUMEC, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: FACE/FUMEC
 17. OLIVEIRA, Janaina Moreira De. **EMPREENDEDORISMO NA GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS/RJ'** 29/12/2015 128 f. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Juiz de Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFJF
 18. CAMARGO, Gilmar Jose. **CARACTERÍSTICAS DA UNIVERSIDADE EMPREENDEDORA: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO ESTADO DO PARANÁ'** 11/05/2015 91 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Irmão José Otão
 19. DIAS, Tania Regina Frota Vasconcellos. **APRENDIZAGEM EMPREENDEDORA EM CONTEXTO DE INSUCESSO EMPRESARIAL: ESTUDO COM EMPREENDEDORES DE MICRO E PEQUENAS EMPRESAS'** 23/03/2015 284 f. Doutorado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: UNINOVE
 20. CAMPOS, Elziane Bouzada Dias. **Competências Empreendedoras: Avaliação no Contexto de Empresas Juniores Brasileiras.'** 21/10/2015 160 f. Doutorado em PSICOLOGIA SOCIAL, DO TRABALHO E DAS ORGANIZAÇÕES (PSTO) Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE - Universidade de Brasília
 21. SOUZA, Roosiley dos Santos. **INTENÇÃO EMPREENDEDORA: VALIDAÇÃO DE MODELO EM UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL, BRASIL'** 16/10/2015 107 f. Doutorado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: UNINOVE
 22. SILVA, Rogério Abranches da. **Por uma pedagogia universitária: contribuições e possibilidades da educação para o empreendedorismo no século XXI.** 12/12/2017, 162 p. Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre/MG.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).