

# EDUCAÇÃO, ÉTICA E CONSTRUÇÃO SOCIAL

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff  
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Aloizio Mercadante

**SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL**  
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE  
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:  
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE  
UNICENTRO**

REITOR: Aldo Nelson Bona  
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza  
DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Ademir Juracy Fanfa Ribas  
VICE-DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Darlan Faccin Weide  
PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPESP: Marcos Ventura Faria  
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel  
COORDENADORA ADJUNTA NEAD/UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

**SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**

DIRETOR: Carlos Alberto Marçal Gonzaga  
VICE-DIRETORA: Elieti Fátima de Gouveia

**CHEFIA DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO/IRATI**

CHEFE: Laura Rinaldi de Quadros  
VICE-CHEFE: Mauricio João Atamanczuk

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
FORMAÇÃO EMPREENDEDORA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

COORDENADORA DO CURSO: Sérgio Luís Dias Doliveira  
COORDENADORA DE TUTORIA: Monica Aparecida Bortolotti

**COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB**

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Jamile Santinello, Klevi Mary Reali,  
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,  
Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

MARIA RITA KAMINSKI LEDESMA

EDUCAÇÃO, ÉTICA E  
CONSTRUÇÃO SOCIAL

REVISÃO ORTOGRÁFICA  
Daniela Leonhardt  
Maria Cleci Venturini  
Soely Bettes

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO  
Andressa Rickli  
Espencer Ávila Gandra  
Luiz Fernando Santos

CAPA  
Espencer Ávila Gandra

GRÁFICA UNICENTRO  
xxx exemplares

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.

# SUMÁRIO

---

APRESENTAÇÃO DO MÓDULO	07
INTRODUÇÃO	09
O CONCEITO E A PRÁTICA DA CIDADANIA NA SOCIEDADE DE MERCADO: SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO	11
A FORMAÇÃO ÉTICA DENTRO DO CONTEXTO SOCIAL CONTEMPORÂNEO	29
IDENTIFICAÇÃO E ESTRATÉGIAS PARA O AVANÇO DE NOVOS ESTUDOS SOBRE A VIDA PÚBLICA E A GESTÃO EMPREENDEDORA	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49



# APRESENTAÇÃO DO MÓDULO

**N**a atualidade, as mudanças na esfera social, econômica, política, tecnológica e cultural são rápidas e constantes. Tais transformações produzem novos desafios que devem ser enfrentados com iniciativa, criatividade e independência, isto significa que as pessoas precisam desenvolver a capacidade de aprender continuamente, de inovar na maneira de planejar e executar suas ações e de adaptar-se às novas situações. É um cenário que promove uma mudança na consciência dos cidadãos e que gera novas e maiores expectativas e exigências em relação à prestação de bens e serviços.

Esse contexto também irá provocar novas exigências nas diretrizes e práticas das organizações, sejam elas públicas ou privadas, conclamando-as à prestação de serviços mais eficazes, eficientes e de qualidade.

Nesse sentido, o empreendedorismo surge como ferramenta que possibilita a adoção de práticas e estratégias inovadoras que irão sanar as necessidades da população, com mais flexibilidade, a partir de alternativas que permitam alcançar os objetivos de modo sustentável, melhorando a qualidade dos serviços e de vida do cidadão.

Assim, seguindo essa proposta do curso, o objetivo da oferta deste módulo é trazer um pouco de conhecimento sobre educação, ética e construção social, relacionando-o com a gestão empreendedora. Na primeira unidade, estaremos estudando o conceito e prática da cidadania na sociedade de mercado: suas relações com a educação. Na segunda, unidade trataremos da

formação ética dentro do contexto social contemporâneo. Na terceira unidade, nos aprofundaremos na identificação e estratégias para o avanço de novos estudos sobre a vida pública e a gestão empreendedora.

Bons estudos e sucesso no curso!

# INTRODUÇÃO

A sociedade atual nos incita a refletir acerca das mudanças que envolvem o conhecimento, a educação e as relações que estabelecem entre si.

Dessa forma, a educação se propaga entre os aspectos formais e informais de sua concepção, ainda que possa transitar por entre as duas esferas.

Assim, o texto, que ora se expõe, trata de particularizarmos a educação de maneira a explorar a sua totalidade, ainda que careça de perceber as minúcias que envolvem toda a sistemática na práxis. Portanto, pensar a educação de uma forma global requer que analisemos os fatores que intervêm direta e indiretamente em sua consolidação.

Pensar numa visão empreendedora da educação nos remete a percebê-la diante do atual contexto, mas também de visualizá-la numa dinâmica de trabalho que envolve fatores éticos, políticos e pedagógicos.

De fato, sabemos que não existe neutralidade no sistema educacional, mas, dentre os fatores determinantes de todo processo educativo, encontramos a ética, que emerge articulada à postura profissional de cada um, do histórico da formação de cada sujeito em particular, bem como das influências externas que inevitavelmente estarão presentes no exercício de toda atividade laborativa.

A formação inicial e continuada, nesse ensejo, exerce papel determinante na consolidação da prática profissional, onde a cultura individual, o processo de socialização entre as pessoas, bem como o contexto social,

político, econômico e cultural constituem-se primordiais na construção de um profissional qualificado.

Nessas circunstâncias, o papel da educação em seu aspecto formal se configura nos aspectos da formação, da criticidade e da postura ética, as quais se consolidam quando da intervenção pedagógica, do estudo sistematizado e da percepção de teoria e prática numa maneira de dinamizar o conhecimento.

Nessas circunstância, concordamos com Japiussi (1992), que coloca o professor como o agente que vai manter o princípio da cultura continuada em seu educando, não o aprisionando ao processo de confinamento do tempo escolar. É o ensinar a aprender, promover sua autonomia intelectual do educando e recusar a domesticação.

Para dar conta desse conteúdo, dividimos o livro em três unidades: conceito e prática da cidadania na sociedade de mercado: suas relações com a educação; a formação ética dentro do contexto social contemporâneo; e, identificação e estratégias para o avanço de novos estudos sobre a vida pública e a gestão empreendedora.

É nesse sentido que no livro discutimos a relação educação e empreendedorismo, relacionando-a com a formação do educando numa perspectiva voltada para a cidadania, a ética e, principalmente, para uma concepção empreendedora, que tenha como foco a busca do equilíbrio entre qualidade social e política, desenvolvimento humano e emancipação, quando na resolução de questões que se manifestam numa nova perspectiva de gestão na sociedade contemporânea.



# O CONCEITO E A PRÁTICA DA CIDADANIA NA SOCIEDADE DE MERCADO: SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO

## SOCIEDADE ATUAL: CONSIDERAÇÕES GERAIS

**E**stamos em uma sociedade em constante modificação, que se transforma ao ritmo de novas configurações do conhecimento, das relações, da ciência, caracterizada pela revolução de paradigmas e valores, tecnologia, desencaixes, contradição, pressa, fugacidade. É uma época que produz paradoxos e dialeticidade, pois há abundante produção de riqueza, tecnologia, conhecimento e informação mas, paralelamente, temos uma crescente produção de pobreza, violência e insegurança.

A modificação dos costumes mostra que a sociedade contemporânea foi se consolidando a medida que a paisagem e práticas tradicionais das comunidades e cidades foram sendo destruídas ou substituídas por processos que introduziam a concepção de novos valores e, particularmente, de novas temporalidades.

Giddens (1991) afirma que essa era moderna tem seu nascedouro na Europa, no século XVII, e sua consolidação em nível mundial adentra os séculos subsequentes, rompendo com os modos tradicionais de vida vigentes até então, o que leva o autor a identificar algumas características existentes nessa sociedade que a distingue dos períodos precedentes. A primeira está ligada ao ritmo das mudanças que, na condição moderna, ocorrem com uma rapidez impressionante, sendo que o motor que move esse período é a velocidade e comunicação que geram as transformações globais. A segunda característica é o alcance dessas mudanças, ou seja, à medida “que diferentes áreas do globo são postas em interconexão, ondas de transformação social penetram (...) toda a superfície da terra”(GIDDENS, 1991, p.16), a terceira está ligada à natureza intrínseca das instituições modernas, com a gênese de formas sociais não existentes em períodos que antecedem a modernidade, tais como, uma entidade sócio-política tendo como expressão o estado-nação; a dependência da produção de fontes de energia inanimada, firmada pelo industrialismo: e a transformação dos produtos e do trabalho assalariado em mercadoria, característica inata do capitalismo. A expansão industrial, em fins do século XVIII, fortaleceu o desenvolvimento do capitalismo e, na medida em que avançou na Europa, estendeu-se para o mundo inteiro. Decorrente deste processo de expansão o espaço urbano entra em um ritmo crescente e torna pleno de tensões e contradições.

Na obra, *O Mundo em Descontrole*, o autor reafirma que a origem da nossa tão conturbada época está na Europa dos séculos XVII e XVIII, quando os iluministas opuseram suas ideias às propagadas pela religião e pelos dogmas existentes até então, substituindo-as por uma abordagem mais racional a vida prática”. A partir daí, crescemos sob o impacto da ciência, tecnologia e do pensamento racional. A racionalidade, segundo os iluministas, nos faria compreender melhor o nosso mundo e, conseqüentemente, estaríamos mais aptos a “moldar a história para os nossos propósitos” ou, conforme Marx, “compreender a história a fim de fazer história”. (GIDDENS, 1991, p. 14)

O iluminismo surge como um movimento de crítica que busca evidenciar a razão, acreditando-se que esta seria capaz de orientar o ser humano, libertando-o da ignorância e dos abusos impostos na Idade Média, pelos dogmas religiosos e pelo poder governamental. A razão evidenciaria novos rumos a partir de uma interpretação diferente da realidade e do reconhecimento do homem como centro dessa nova visão.

A previsão seria de que quanto mais desenvolvimento na área da ciência e tecnologia, mais ordenado e estável o mundo seria. Entretanto, isso não se concretizou, o mundo parece estar em descontrole. Segundo Giddens (2002b, p.22), “é um mundo em disparada”, marcado não só pelo ritmo da mudança social, mas também pela amplitude e profundidade com que tal mudança afeta

as práticas sociais e modos de comportamento preexistentes. A previsibilidade e estabilidade de todas as coisas foram substituídas pelos riscos e incertezas, que afetam o mundo todo, sem se importar com o nível de privilégio ou de carência de cada local ou indivíduo.

O que podemos perceber pela ótica de Berman (1986), é que o homem, ao conseguir se libertar do compasso e da rigidez das sociedades pré-capitalistas, vai cair no torvelinho do avanço do desenvolvimento econômico capitalista que gera uma sociedade alienada e fragmentada, dilacerada pela exploração econômica e pela indiferença social, em uma sociedade que promete aventura, poder, alegria, crescimento, transformação de nós mesmos e do mundo, mas ao mesmo tempo, ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que conhecemos, tudo o que somos. Nesta direção, a sociedade contemporânea destrói os valores culturais, morais, sociais e políticos que ela mesma criou, afetando, sobremaneira, a dimensão psicológica do ser humano, que remetido a uma profunda insegurança e desorientação, desespero e frustração, diante da expansão de novas capacidades e de todas as revoluções instauradas tem a sensação de liberdade e amplitude.

Essa modernidade traz no seu interior um furor renovador e transformador, porém, altamente desestabilizador e, por isso mesmo, faz com que os indivíduos sintam uma sensação de perda de controle em relação ao meio social e perda da concepção histórica da sociedade; sintam-se inseridos num mundo totalmente individualizado onde predomina um sentimento de incompreensão e de falta de meios para o enfrentamento das questões sociais. Assim, percebemos que vai se tornando impossível dissociar a constituição das sociedades modernas, em sua complexidade atual, sem levar em conta as consequências que marcam, tanto o indivíduo quanto à coletividade, contribuindo de forma decisiva para afetar “os aspectos mais pessoais de nossa existência”. Percebemos uma grande incerteza, uma profunda instabilidade e “desencantamento” com o mundo onde ser moderno é ser parte de um universo em que, como disse Marx, tudo o que é sólido se desmancha no ar.

## MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

No que concerne à educação, a modernidade constitui-se também um período de paradoxos, contradições, incertezas e inquietude que se revelam, tanto no plano teórico como no da concretude. A modernidade promoveu laicização da educação, a universalização do acesso à educação pela criação dos sistemas nacionais da educação, a cientificação e racionalização que atingiram a educação na defesa da caminhada da humanidade rumo ao progresso

individual e social. A escola tornou-se a instituição reguladora das relações sociais e mantenedora do *status quo*, preparando a mão de obra necessária ao setor produtivo e socializando os indivíduos de acordo com os ditames e processos determinados pela sociedade.

Na modernidade, a ciência foi assumida como o único saber verdadeiro e negou-se a legitimidade de todas as outras formas de conhecimento, a razão se mostrou absoluta e onipotente e a

escola moderna transformou em um espaço disciplinado, organizado, planejado, intelectualizado, capaz de elucidar por partes. Os critérios de rigor e eficiência, decorrentes da ciência e tecnologia, se impõem e secundarizam qualquer outra dimensão da razão humana. São procedimentos, programas, disciplinas, tempos e espaços, organizados em função da instrumentalização do ser humano em função de algo e não em função do ser humano enquanto sujeito e cidadão (GOERGEN, 2007, p.14)

Apesar da ebulição causada, de um lado, pelo declínio das certezas, das metanarrativas e da rigidez do cientificismo e, de outro, pela ascensão da celeridade das informações, da comunicação em massa e do conhecimento provisório, uma grande parte das escolas brasileiras continua presa à estrutura dos recortes, divisões, limites e categorias que fundaram a modernidade em evidente descompasso com a espacialidade e temporalidade contemporâneas. Percebemos alguns sinais de mudança na escola, mas que não abalam de maneira substancial o fazer que sustenta o processo pedagógico dessas escolas.

A necessidade atual exige a substituição de um “pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário de termo *complexus*: o que é tecido junto” (p.89). A partir desta complexidade, Morin propõe em primeiro lugar uma cabeça bem-feita que necessita despertar a inteligência geral adormecida na escola vigente, e que deve conduzir ao imperativo educacional da capacidade de contextualizar e globalizar; o aprender a viver, o enfrentar a certeza, a aprendizagem cidadã, constitui outros imperativos que devem propiciar uma nova maneira de ver o mundo. (PLANTAMURA, 2006, p.06)

Pensamos que a via de acesso para pôr em prática essa forma de educação está em primeiro lugar, no educador se reconhecer, enquanto sujeito histórico, o que não ocorre sem que este problematize a educação em busca de perceber-lhe as múltiplas relações e de compreender as diferentes forças que residem na origem das práticas pedagógicas. Esse movimento de questionar como a prática estabelecida teve procedência e se articulou dominando as relações educativas da escola ajudam na compreensão dos discursos de planificação e dominação a que podemos estar submetidos e como estes se traduzem na sua

função de aprender e ensinar. Esse trabalho de crítica permanente leva a um segundo momento, o de estabelecer as continuidades e rupturas necessárias, o que só se concretiza na renúncia da aceitação pacífica em nome de todas as facilidades e da desestabilização e na coragem de experimentar novas relações e formas de exercer sua função de educador.

Nesta direção, corroboramos com Giddens (1991), Berman (1996) e Santos (2005) quando afirmam que as possibilidades abertas pela modernidade são infinitas, cabe-nos enfrentar os riscos, as descontinuidades e nos unirmos em torno dos horizontes apontados pela utopia de Santos (2005), no sentido de recriar a escola necessária, a partir da realidade concreta da escola existente, sem renunciar aos nossos saberes e sem renegar nossas construções históricas e culturais forjadas e conquistadas nos embates travados nas lutas de permanência e resistência. Resta que tenhamos coragem político-pedagógica e histórica de rompermos com a concepção de educação que isola e separa, que disciplina e fragmenta e com a linearidade de ler o mundo.

No nosso entendimento, com esse estado de coisas é, não somente, mas em grande parte, no interior da escola que podem brotar políticas que se coadunem com os anseios dos educadores e da comunidade. O primeiro passo nessa direção exige que nos centremos em uma ação menos conformista, de enfrentarmos a realidade sem questioná-la e fatalisticamente como dada e inexorável; e que nos concentremos em uma ação mais rebelde, que se configura em um pensar a realidade, o que envolve a inserção ativa do sujeito, para agir sobre ela.

Nesse sentido, o projeto político pedagógico da escola pode ser um instrumento de emancipação da escola e de todos os que nela atuam ou dela se beneficiam e instrumento de construção de política pública. Basta que seja considerado como possibilidade de reflexão sobre as questões pertinentes à educação, qualificado como fórum permanente de discussões e construído pelo poder comunitário, a partir do reconhecimento e auto reconhecimento de todos como atores e autores de políticas educacionais. A constituição de tais dispositivos significa compreender que um projeto educacional só é emancipatório se, primeiro, tiver como alicerce uma profunda discussão, tomando distância do objeto a ser transformado, reconhecê-lo nas suas limitações e grandiosidades para nele novamente mergulhar com outro olhar e outra disposição; segundo, não ser um documento elaborado para cumprir determinações superiores e para ser mais um documento engavetado, mas um ser instrumento norteador de toda a ação gestonária da escola, por isso passível de retomada em qualquer momento da caminhada; e terceiro que seja coletivo, onde todos os usuários da escola – direção, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade – se engajem no projeto desde a sua elaboração, implantação, execução e defesa e o assumam como projeto de suas vidas.

# PROJETO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO EMANCIPADOR

As mudanças conquistadas pelos avanços da modernidade e do estágio atual em que se encontra, impõem ao mundo um ritmo mais veloz e exige novas capacidades humanas para enfrentar desafios num antes experimentados pelos homens. Nesse mundo não cabe mais respostas prontas e automáticas, porque ele mesmo não é previsível. Os educadores deparam-se com o desafio de formar o homem novo, capaz de lidar com as características dessa época, desenvolvendo uma relação crítica com o conhecimento, com as relações de trabalho e da sociedade, para nelas intervir crítica, autônoma, humanizada e criativamente.

Para que esse processo de formação se concretize, é necessário, de acordo com autores como Dolabela e Freire, que a educação do indivíduo o leve a sonhar. Esse sonhar, para esses autores, não deve ser tomado de maneira ingênua, mas estar relacionado concepção de futuro, de forte desejo de participação desse indivíduo, de formativa e inovadora, na transformação do desenvolvimento social.

Paulo Freire coloca que sonhar significa:

imaginar horizontes de possibilidades; sonhar coletivamente é assumir a luta pela construção das condições de possibilidade. A capacidade de sonhar coletivamente, quando assumida na opção pela vivência da radicalidade de um sonho comum, constitui atitude de formação que orienta-se não apenas por acreditar que as situações-limite podem ser modificadas, mas fundamentalmente, por acreditar que essa mudança se constrói constante e coletivamente no exercício crítico de desvelamento dos temas-problemas sociais que as condicionam. O ato de sonhar coletivamente, na dialeticidade da denúncia e do anúncio e na assunção do compromisso com a construção dessa superação, carrega em si um importante potencial (trans)formador que produz e é produzido pelo inédito viável, visto que o impossível se faz transitório na medida em que assumimos coletivamente a autoria dos sonhos possíveis (FREIRE, 2001, p. 30).

Esse é um convite à leitura do mundo, ponto fundamental da educação escolar, a compreensão do contexto social, político, econômico que cerca cada sujeito, pois, só a partir dessa compreensão é possível uma tomada de decisão sobre a possibilidade de produzir e gerar mudanças conscientes e transformadoras, de maneira coletiva.

Assim, para que o aluno possa conhecer, de acordo com Freire, torna-se necessário superar a “educação bancária”, de caráter transmissivo, verbalista e dissertativo, em que o conhecimento é externo a quem aprende e voltar-se

para uma educação problematizadora e dialógica, na qual o educando tome consciência do mundo. Segundo Freire isso é possível porque somos seres humanos, portanto, sujeitos históricos:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que social e historicamente, nos tornamos capazes de **aprender**. Por isso, somos os únicos em quem **aprender** é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a **lição dada**. Aprender para nós é construir, reconstruir, **constatar para mudar**, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1997, p. 77)

Facultar ao educando essa “leituramundo” é instrumentalizá-lo para a cidadania. É nesse sentido que Freire conceitua a educação. Jamais como reprodutora, dada, pronta, neutra e acabada, mas sim, política, dialética, criadora. É na e pela educação que o sujeito se torna um cidadão pleno, pois; ao ler o mundo, o sujeito tem consciência do mundo no qual está inserido. Conhecer é processo fundamental para poder agir sobre algo ou alguma coisa.

Quando Dolabela (2006) aproxima o empreendedorismo da educação, também se aproxima das ideias de Freire, pois segundo ele, empreender é romper com laços de dependência e o desenvolver a crença na própria capacidade de indivíduos e comunidades de construir a sua prosperidade e progresso através da cooperação e do planejamento e ação de atividades que levam ao bem estar próprio e do mundo ao seu redor.

Na escola há diversas maneiras de colocar o aluno em contato com o empreendedorismo. Dolabela coloca que um dos principais agentes para essa aproximação educando-empreendedorismo é o professor:

O papel do professor pode ser visto como o de alguém que provoca o desequilíbrio nas relações do aluno com o mundo, através de perguntas, desafios, questionamentos, e ao mesmo tempo oferece o apoio necessário para que ele, diante de conflitos cognitivos desenvolva uma ação auto organizadora (DOLABELA, 2003, p.104).

Entretanto, não é só na sala de aula que se pode incentivar os alunos a ter uma postura de empreendedor. Isso é possível também já no processo de organização do trabalho pedagógico da escola, na elaboração do projeto político pedagógico. Neste processo, a comunidade e, mais especificamente o aluno pode exercer sua capacidade crítica ao participar do planejamento, da execução e da avaliação das atividades que fazem parte do cotidiano da escola, são instigados a sonhar e buscar meios para realizá-los, especialmente, no que tange a escola que eles desejam e podem colocar para funcionar.

Neste viés, a cidadania tem raiz na educação, quando educação se torna uma via para a conscientização. Primeiramente para a leitura do contexto escolar, para depois ter consciência das suas injustiças e ideologias

que permeiam o mundo, o que possibilita a tomada de decisão quanto à ação a ser desenvolvida, seja ela de mudança ou permanência. Essa ação não é inconsciente, ela é fruto de uma decisão consciente, racional.

Para a construção do projeto educativo que dê conta de formar esse novo homem temos que optar pelo projeto político-pedagógico emancipador. Veiga (1980, p.03) ao discutir o significado de inovação e projeto político-pedagógico, coloca-o sob duas perspectivas: como uma ação regulatória ou técnica e como ação emancipatória ou edificante, levando-nos a refletir sobre o sentido da inovação, na ação regulatória, a diversidade de interesses e de atores presentes, sendo que o conjunto de atividades é dirigida em função de gerar um documento pronto e acabado e na ação emancipatória, o projeto político pedagógico se apresenta mais que um projeto construído, executado e avaliado coletivamente, resulta em um produto inovador capaz de provocar rupturas epistemológicas.

Já nas bases epistemológicas cada maneira de conceber o projeto se diferencia. A inovação regulatória se assenta na lógica da dimensão cognitiva instrumental da ciência e da técnica

no caráter regulador e normativo da ciência conservadora, caracterizada, de um lado, pela observação descomprometida, pela certeza ordenada e pela quantificação dos fenômenos atrelados a um processo de mudança fragmentado, limitado e autoritário; e de outro, pelo não-desenvolvimento de uma articulação potencializadora de novas relações entre o saber e o agir. (VEIGA, 1980, p.26)

Neste processo, a orientação que norteia a elaboração do projeto é a padronização, a uniformidade e planejamento centralizado. A reforma ou racionalidade científica que a delinea é o do instituído, do de fora para dentro, portanto, corre-se o risco de transformar tal projeto apenas em normas e prescrições aplicáveis através da técnica e de não afetar aqueles que deveriam se reunir em torno do projeto, para colocá-lo em efetiva ação.

Nele não está presente a dimensão política e sociocultural, configura-se apenas na regulamentação de um conjunto de ferramentas e medidas, um formulário a ser preenchido, sem levar em conta a diversidade de interesses e a reflexão da concepção de homem, sociedade, educação e instituição educativa que se pretende. A inovação, no sentido de novidade, é garantida também nesse tipo de projeto, porém, a mudança organizacional, provocada por um projeto regulador, é descontextualizada, por isto, tende a ser temporária e parcial, voltada não para um sistema novo, mas um sistema modificado, ou seja, é o velho travestido de novo perpetuando o instituído.

O projeto político-pedagógico calcado na inovação emancipatória alicerça suas bases epistemológicas

no caráter emancipador e argumentativo da ciência emergente (...) que opõe-se às clássicas dicotomias entre ciências naturais/ciências sociais, teoria e prática, sujeito/objeto, conhecimento/realidade. Trata-se, portanto, de buscar a superação da fragmentação das ciências e suas implicações para a vida do homem e da sociedade. (VEIGA, 1980, p. 269)

É um projeto assentado em “maior comunicação e diálogo com os saberes locais e com os diferentes atores e realiza-se em um contexto que é histórico e social, porque humano” (VEIGA, 1980, p.270).

O caráter emancipador do projeto leva-o a ser um importante instrumento de luta contra as formas instituídas e os mecanismos de poder, que requer um posicionamento firme, instituído de dentro para fora da escola. Isso só é possível tendo como ponto de partida uma “reflexão da realidade interna da instituição referenciada a um contexto social mais amplo” (VEIGA, 1980, p.270).

Nesse sentido, o projeto político pedagógico oportuniza a escola de constituir-se em um espaço de exercício de liberdade e de autonomia da construção de relações, não de dominação, mas de reconhecimento do outro, mediante a articulação de todos os envolvidos no processo, num exercício de revisão de suas posições e avaliação de suas práticas. É um processo permanente de discussões das preocupações individuais e coletivas quanto aos obstáculos, aos propósitos da escola, da educação, de seus pressupostos e determinações. É o momento de se fazer emergir a análise da especificidade da educação, da função sócio-política e pedagógica da escola e dos objetivos que norteiam sua ação, fundamentada na ampla discussão sobre a forma de tratar o aluno, a avaliação, a evasão, a repetência, a inclusão, a indisciplina, a ação do educador, os objetivos propostos para o trabalho escolar, a relação com o sistema oficial de ensino, o conteúdo a ser ministrado e a metodologia a ser utilizada, a escola e a família, o aluno/sala de aula/professor, os recursos para a efetivação da prática escolar, a participação da comunidade e dos movimentos sociais organizados, da capacitação e aperfeiçoamento permanente e da valorização profissional.

Essa análise não deve levar à fragmentação ou à dispersão; ao contrário, deve conduzir a uma análise global, que, longe de ser inerte, guarde a perspectiva do movimento de transformação da própria realidade. É uma dinâmica própria que supera a mera soma das partes, ultrapassando-lhe a justaposição, entendendo a escola como um todo e, ao mesmo tempo, clarificando sua finalidade.

É um mecanismo que por si só não tem a capacidade absoluta de mudar todos os padrões de comportamento dentro da escola, mas que pode funcionar como mecanismo para a compreensão de uma nova forma de gestar a organização do trabalho pedagógico, reduzindo os efeitos da divisão

de trabalho<sup>1</sup>, evitando a fragmentação do administrativo, do pedagógico, do político, do social e descaracterizando a organização burocrática, através da quebra da rigidez hierárquica e do poder autoritário e centralizador.

Um projeto emancipador é fundado em base sólida de análise e construção coletiva que pode corrigir algumas disfunções ou distorções provocadas pelo espontaneísmo, ao retomar e reanalisar todo um conjunto de conceitos e de significações que mais têm prejudicado do que favorecido o entendimento necessário acerca das condições concretas em que a escola pública se assenta.

À construção do projeto político-pedagógico emancipador está imbricada a construção da autonomia da escola, dos educadores, dos educandos e da comunidade como um todo. A autonomia é importante para a criação “de uma identidade da escola, de um *ethos* específico e diferenciador, que facilite a adesão de diversos autores e a elaboração de um plano próprio” (NÓVOA, 1990, p.26).

Percebemos, então, que autonomia é antagônica ao isolamento. Significa unidade e capacidade de interação; implica reconhecer a capacidade que tem uma instituição de reger-se segundo suas próprias normas no cumprimento das finalidades sociais para as quais se destina. Ela só acontece quando partilhada, negociada e adaptada às condições reais de cada instituição, quando os sujeitos deixam de ser atores isolados, corporativos ou identificados por suas funções formais.

A autonomia é o oposto da uniformização porque admite a diferença e supõem parceria; cria uma escola em constante intercambia com a sociedade, que solicita a implementação de novas relações sociais. Na questão da autonomia, o que está posto, em última análise, é o conceito de democracia como um valor, como um projeto a ser construído no cotidiano.

Um projeto fundamentado nessas bases “possibilita que as potencialidades sejam equacionadas, deslegitimando as formas instituídas” (VEIGA, 1980, p.276) e sustenta as inovações que se desenvolvem na prática cotidiana e a organização do trabalho da escola como um todo.

Sob a instituição escolar recai outra dimensão, deixa de ser uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, para transformar-se em “uma instituição de confronto, de resistência e proposição de inovações” (VEIGA, 1980, p.277).

É uma reflexão que nos remete ao ponto fundamental do PPP emancipador: para transformar é necessário tomar consciência da realidade

---

1 Os efeitos da divisão de trabalho e da estrutura econômico-social do capitalismo em nossa sociedade são evidenciados nas obras de FRIGOTTO (1984), FÉLIX (1986), PARO (1986) e SILVA (1990), entre outros.

que nos cerca. Nessa tomada de consciência é que vamos clarificar as nossas concepções ideológicas e políticas e diferenciá-las ou aproximá-las, conscientemente, apelos neoliberais de minimização do Estado nas políticas sociais ou das reivindicações históricas engendradas pelos setores progressistas na defesa de relações menos desiguais e injustas entre setores e grupos sociais.

Nesta direção, Aguilar (1997, p.7-10) considera importante observar quatro dimensões na construção do projeto político-pedagógico: a primeira dimensão é a estrutural e conjuntural, que incide sobre a visão macro da sociedade em seus aspectos econômicos, políticos e sociais. A segunda é a ética valorativa que é fundamental para a formação da cidadania, destacando a tolerância radical que supõe a preocupação com os outros e se opõe ao individualismo da postura liberal, a valentia cívica que compreende a disposição de luta das pessoas para causas que julgam corretas e justas, a solidariedade que envolve sentimento de irmandade e ajuda, e justiça que orienta a valentia cívica e a solidariedade. A terceira dimensão é a historicidade da instituição ou realidade interna que consiste “resgatar o passado, desvelar o presente e projetar o futuro” (AGUILLAR, 1997, p.07), ou seja, é conhecer em que circunstâncias espaciais, temporais e culturais a escola desenvolveu sua existência, dar-lhe uma identidade e construir o PPP em harmonia com essa história e identidade. A quarta dimensão é o processo do conhecimento, que diz respeito aos conteúdos e conhecimentos que a escola quer socializar e produzir. Essa dimensão depende da estruturação das três dimensões anteriores para extrapolar a obediência e o cumprimento técnico do currículo oficial.

De acordo com Rossi,

A característica essencial diferenciadora do PPP emancipador para o ensino público reside no fato de que o direito à educação pública é essencial para a democracia. Quando em seu espaço público a escola admite a todos sem discriminações, lá podemos nos encontrar para ensaiar formas de vida em comum a partir da diversidade social, de valores e de opiniões. Seu projeto deve ter aspirações mínimas universais, qualidade científica e pedagógica, respeitar a dignidade das pessoas, amenizar as condições desiguais de partida de cada um, aspirar à igualdade como utopia possível que a educação representa. (ROSSI, 2003, p.334)

Na escola em que o projeto político pedagógico é emancipador o aluno se reconhece como partícipe do processo educacional, não só como receptor de conteúdos, mas como cidadão que planeja, executa e avalia todas as ações que a escola desenvolve. Ele exerce cidadania na escola e não é simplesmente preparado para exercer cidadania lá fora, em outro momento, no futuro.

Nesse sentido, a Escola da Ponte em Portugal é um grande exemplo de escola que parece ter se conscientizado da importância do PPP para a transformação do processo educacional e ter seguido todos os pressupostos que levam à democratização e autonomia da escola e ao exercício da cidadania no interior da escola.

## ESCOLA DA PONTE: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EMANCIPADOR E EXERCÍCIO DE CIDADANIA

Em 1976, a Escola da Ponte, era mais uma escola do sistema escolar português, mas que fazia lembrar a maioria de nossas escolas brasileiras. De acordo com José Pacheco, em entrevista ao Portal Educacional,

Os professores remetiam-se para o isolamento físico e psicológico, em espaços e tempos justapostos. Entregues a si próprios, encerrados no refúgio da sala de aula, a sós com seus alunos, o seu método, os seus manuais, a sua falsa competência multidisciplinar (...). O trabalho escolar era exclusivamente centrado no professor, enformado por manuais iguais para todos, repetição de lições, passividade. As crianças que chegavam à escola, com uma cultura diferente da que aí prevalecia eram desfavorecidas pelo não reconhecimento da sua experiência sociocultural. Algumas das crianças que acolhíamos transferiam para a vida escolar os problemas sociais dos bairros pobres onde viviam. Exigiam de nós uma atitude de grande atenção e investimento no domínio afectivo e emocional. (...) Se os pais eram chamados à escola, pedia-se castigo para o filho ou contributos para reparações urgentes. (PACHECO, apud ALVES, 2006, p.97)

Tomando como ponto de partida essa situação, a equipe da referida escola, comandada por José Pacheco, chega à conclusão que não passa de um grave equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos, enquanto a escolaridade for concebida como um mero adestramento cognitivo. Após profundas reflexões, mediadas por teorias educacionais, surgiu um projeto educativo simples na sua elaboração e forte nas suas aspirações e proposições, cuja centralidade estava na pessoa. A pessoa é o fundamento e a finalidade de todo o trabalho educativo da Escola da Ponte.

Mais do que explicitar metodologia, currículo, atividades a serem desenvolvidas e evidenciar a diversificação de espaços de aprendizagem, preocupar-se com a relação teoria-prática e educação-trabalho, o projeto evidencia o fim da monodocência e a organização de processos pedagógicos

individuais e coletivos, dando ênfase em valores como a solidariedade, o companheirismo, criatividade, responsabilidade de modo a favorecer uma prática educativa assente nos princípios da formação omnilateral. Ainda mais importante e que é um diferencial de tantos outros projetos, é o fato do projeto se efetivar, “sair do papel”, não de forma espontânea, mas a partir do compromisso das pessoas e das mediações pedagógicas, comunitárias e administrativas desenvolvidas” (VASCONCELLOS, 2006, p.03).

É interessante notar como as lideranças conseguiram engajar todos os usuários e a comunidade em torno de seu projeto educativo.

Os alunos conhecem o universo escolar por onde transitam, suas normas, seus rituais, seus dispositivos. São eles que recebem os visitantes, mostram a escola, explicam o funcionamento da escola e respondem aos questionamentos. Essa intimidade com a organização da escola é fruto da construção de mecanismo de participação dos educandos na gestão dos processos administrativos e pedagógicos da escola, de poderem ocupar efetivamente todos os espaços da escola e manterem relações com todos seus pares, todos os professores e agentes da escola e de não precisarem usar de outros subterfúgios, como a voz alta ou a indisciplina, para serem sua voz ouvida.

Dentre os instrumentos pedagógicos que consolidam a participação dos educandos a Assembleia de Escola é um dos mais importantes para a se praticar e viver a solidariedade e a cidadania, pois é através dela que as crianças participam da organização interna da escola. Constituída por todos os alunos, professores e funcionários da escola, elege sua Mesa da Assembleia para o período de um ano, para organizar e coordenar as assembleias neste período. Sua composição conta com o presidente e vice-presidente, quatro secretários, quatro vogais e cinco suplentes de vogais, quatro elementos na comissão de ajuda e dois professores que acompanham.

A Assembleia funciona todas as sextas-feiras, após às 14h30min, e todas as terças-feiras das 9h30min às 11h, ou extraordinariamente se houver necessidade em dia a combinar, acontecem as reuniões de preparação. Todas as reuniões são registradas em atas e os apontamentos anotados pelos vogais e comissão de ajuda, rotativamente. As atas são lidas pela Mesa da Assembleia, aprovadas em Assembleia e afixadas no painel da Assembleia às terças-feiras, no da tarde.

A primeira tarefa da Assembleia é estabelecer os Direitos e Deveres que guiarão as atitudes comportamentais durante todo o ano letivo.

Os assuntos a serem tratados são recolhidos todas as segundas-feiras e todas as sextas-feiras, das 14h às 14h30min, acontecem em todos os espaços, os debates de preparação aos assuntos a serem trabalhados em Assembleia, conduzidos pelos suplentes da Mesa de Assembleia.

A Comissão de Ajuda integrada por dois alunos indicados pela Mesa e dois alunos indicados pelos professores, tem a tarefa de, semanalmente, verificar as mensagens na Caixa de Segredo, é responsável pelo Acho Bem e Acho Mal, ajuda a Mesa de Assembleia sempre que necessário e resolve os problemas mais graves que são colocados na Assembleia. Nesse último caso, ela é um instrumento de auto regulação e de responsabilização importante e suas decisões são baseadas nos Direitos e deveres instituídos pelos alunos no início do ano e que todos se comprometeram respeitar. São problemas que, em escolas com padrão mais tradicional, são resolvidos pela direção e sua equipe pedagógica.

Além da Assembleia, os educandos contam com outros instrumentos pedagógicos. A Caixa de Segredo é o instrumento que revela muito do perfil de cada aluno. Na caixa de papelão, os alunos deixam recados, cartas, pedidos de ajuda, o que consiste em um rico de conhecimento da intimidade de cada aluno, desvelando situações que muitas vezes foge da compreensão e entendimento do adulto. Nesse exercício, indisciplinas são entendidas, situações familiares se mostram, vivências se descortinam e os professores reaprendem. A Caixa de Textos Inventados recebe textos que os alunos escrevem quando e como desejam.

A avaliação é um processo diário, que inicia com a observação do professor no cumprimento do projeto elaborado pelo próprio aluno e em termos de valores e atitudes, prossegue com a auto avaliação, momento denominado Eu Sei, que é quando o estudante considera que domina o assunto em estudo. Ele escreve seu nome, o assunto trabalhado e a data em um papel que se encontra a sua disposição em qualquer um dos espaços da escola. Em seguida, um dos professores, aquele que mais entende da área, desloca-se até o aluno e faz uma avaliação que pode ser oral, escrita ou ambas. Sempre que possível esse ponto é reavaliado de forma a garantir que realmente está consolidado. O outro momento da auto avaliação é o Eu preciso de Ajuda. Se depois de consultar a biblioteca, a Internet, recorrer aos colegas, os aluno percebe que ainda não conseguiu compreender de forma satisfatória um determinado ponto do programa, solicita ajuda. Da mesma forma, do Eu Sei, o educando registra em uma folha o seu nome e o assunto que lhe é difícil. Posteriormente, o professor desloca-se até o aluno e esclarece suas dúvidas, o que pode ocorrer individualmente ou em pequenos grupos. Antes desse esclarecimento o professor verifica se o aluno realmente consultou todas as fontes disponíveis.

Todos os dias, exceto em dia de Assembleia, das 15 às 15h30min, são realizados debates para discussão do que se fez durante o dia de trabalho, realização de jogos de perguntas e respostas, preparação para a Assembleia, entre outras atividades.

Todos os alunos da escola e quase todos os orientadores educativos estão inseridos em grupos de responsabilidade, se reúnem quinzenalmente, responsabilizando-se por um determinado aspecto do funcionamento da mesma. Estes ainda desenvolvem e sugerem temas que são publicados em um jornal mensal, o Dia-a-Dia. Em 2003, foi lançado o primeiro livro de textos poéticos escrito pelos alunos da escola e os alunos estão engajados e já foram por três anos premiados, no Programa Eco Escolas, refletindo sobre os problemas ambientais e agindo no sentido de garantir qualidade de vida.

Na escola as crianças com necessidades educativas especiais também transitam livremente, sendo que em cada grupo de trabalho há um aluno “especial”, sendo acompanhado pelos seus colegas de grupo e de maneira mais próxima pelos orientadores.

Os professores da escola transformaram-se em orientadores educativos, pela força do projeto educativo, são convidados a adaptar-se ao projeto e a abandonar “a lógica instrutiva centrada nas práticas tradicionais de ensino, que dirige o acesso dos alunos a uma conhecimento codificado e predeterminado” e a tornarem-se coorientadores do” percurso de cada aluno e a apoiar os seus processos de aprendizagem”<sup>2</sup>. Com isso obrigaram-se a reverem sua cultura pessoal e profissional. Os orientadores têm a tarefa de proporcionar às crianças a compreensão do “porquê” e “para que” dos seu esforço e implicá-las responsabilmente num processo de permanente auto formação, valorizando a reflexão e a capacidade de análise crítica.

Com a mesma formação que os de outra instituição, a entrada na Escola da Ponte os obriga a uma reelaboração dos seus saberes e nem todos os professores que chegam a escola da Ponte se adaptam ao seu estilo. Estes orientadores reúnem-se às quartas-feiras pela tarde para tratarem assuntos referentes aos Núcleo (Iniciação, Consolidação e Aprofundamento), às Dimensão (Lógico Matemática, Naturalista, Linguística, Identitária, Artística) e ao Conselho de Projetos (gerais).

Atualmente, uma das conquistas decorrente do seu Projeto Educativo amparada no Contrato de Autonomia<sup>3</sup>, a escola possui a prerrogativa de escolher os professores que lá irão atuar.

Os pais que, no passado, iam à escola para ouvir reclamações ou pedidos de ajuda para reparos no edifício que abrigava a escola e que compareciam em

---

2 Retirado do Projeto Educativo: Fazer a Ponte, da Escola da Ponte.

3 O Contrato de Autonomia é o documento oficial e legal que permite à Escola da Ponte continuar trabalhando com um projeto e uma organização pedagógica diferente das demais escolas oficiais de Portugal. A Escola que desde 1976 vinha funcionando de maneira diferenciada das outras escolas públicas, em 2003, foi avaliada por uma Comissão instituída pelo governo de Portugal, tendo então aprovado seu projeto educacional. Esse contrato é válido de 2004 a 2007, quando a escola estará sendo avaliada novamente, se estiver interessada em dar continuidade ao trabalho que está desenvolvendo até então.

números inexpressivos às reuniões, forma convidados e ajudados a fundar uma associação. Hoje, de acordo com informações registradas no site da escola, os pais participam de todas as decisões e defendem a escola e a associação de pais é um interlocutor disponível, um parceiro indispensável. Sua participação não se restringe às atividades promovidas pela Associação, no início de cada ano participam de um encontro de apresentação do plano anual e, mensalmente, um sábado à tarde, os projetos são avaliados, inclusive pelos pais.

Muitos ex-alunos são hoje, em grande parte, os pais dos atuais alunos da Ponte. Mas desde o início da reforma na Escola da Ponte, os pais foram os primeiros a serem chamados para a compreensão do projeto educativo. As dificuldades de conceberem uma escola diferente das demais ou da que frequentaram, foram vencidas quando entenderam e se conscientizaram que era o melhor para seus filhos. A partir de então, também cresceram com o projeto e defendem-no. A defesa do projeto educativo da Escola da Ponte pelos pais, perante a Comissão de Avaliação para a elaboração do Contrato de Autonomia, foi um dos fatores decisivos para sua aprovação e assinatura.

Alunos e pais têm um papel fundamental na escolha do professor tutor e ele é um elo forte com os pais. Ele é responsável por acompanhar de forma mais próxima um grupo de alunos (de 8 a 11) e de fazer, prioritariamente, os contatos com pais ou encarregados de educação.

O Projeto Educativo da Escola da Ponte, sustentado e efetivado no cotidiano da escola, nascido de uma escola como tantas outras, com todo tipo de carência, ao centrar sua gestão no pedagógico e mais, especificamente, ao centrar-se na pessoa e eleger os princípios da solidariedade, responsabilidade e autonomia para nortear sua ação e reunir todos os participantes da escola na execução projeto, conseguiu firmar um contrato de autonomia e abrir possibilidade para que outras escolas possam ter seu contrato de autonomia com o Ministério da Educação, influenciou a reforma educativa portuguesa e tem sido fator de desassossego e inspiração para educadores do mundo inteiro.

É nessa perspectiva que defendemos o Projeto Político Pedagógico como instrumento de emancipação da instituição escolar, uma ação consciente e organizada que vai ao encontro do que Veiga preconiza para a modificação da realidade cultural da instituição educativa:

Em vez de padronização, propor singularidade; em vez de dependência, construir autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e participação; em vez de privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído; inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos. (VEIGA, 2003, p.279)

Assim entendido o PPP é uma elaboração histórica dos homens, um mecanismo que possibilita aos educadores elaborarem sua forma de compreender o mundo, a educação, a humanidade e o próprio conhecimento e fazer e, principalmente, de construção de uma contra ideologia, cujos fundamentos estão na emancipação humana, intelectual, ética e político dos sujeitos.



# A FORMAÇÃO ÉTICA DENTRO DO CONTEXTO SOCIAL CONTEMPORÂNEO

## ÉTICA: CONCEITO

O conceito de ética e de moral são comumente observados como sinônimos, ainda que possuam suas particularidades e de certa forma se complementem. Na sua originalidade, os termos se referem às mesmas coisas, ou seja, se referem ao conjunto de costumes, de aos modos de ser e de agir das pessoas, bem como das maneiras com que as pessoas se relacionam em si.

De acordo com Vasquez (1978) e Imbert (2002), a ética se refere a uma postura reflexiva sobre as questões dos valores e princípios axiológicos; enquanto a moral se refere à expressão normativa resultante deste esclarecimento.

Há quem defenda a ideia de que a ética se refere a questões de ordem teórica e a moral as questões de ordem prática. Para tal, ambas se complementam, na verdade uma está contida na outra de maneira que não se excluem mutuamente, e assim, constituem a práxis axiológica.<sup>4</sup>

Podemos dizer que, tanto os princípios de uma dada teoria quanto as normas que os aplicam, são importantes para orientar o comportamento

<sup>4</sup> **Axiológico** refere-se a algo relativo à **Axiologia**, que é a parte da filosofia que trata dos valores humanos

humano. Ainda, há que se analisar que o fato das pessoas apenas submeterem-se a uma norma porque esta vem imposta, não significa incorporá-la a suas vivências, mas sim, despersonalizá-la e massificá-la.

Para que se afirme os sujeitos como possuidores de liberdade e autonomia para exercer suas ações, é imprescindível que os situe numa dinâmica de vida onde a ética se situe na compreensão crítica de suas vivências, de suas decisões e de sua maneira de compreender os ditames das leis que os cercam em sua vida cotidiana. Somente assim, haverá uma capacidade ética de agir e interagir em seu meio com conhecimento e criticidade.

Conforme Baptista (2005, p.23), a sensibilidade, prudência, solicitude ou bondade, são marcas de uma ação ética investida e que requerem o exercício pessoal de uma consciência crítica.

Ao certo, o autor afirma que não basta sabermos dos princípios éticos para que estejamos em consonância com devidas atitudes, mas sim, precisamos primeiramente atentar para o fato da consciência necessária de tais princípios em nossas atitudes cotidianas. Ou seja, não basta saber aleatoriamente dos conceitos de prudência, dentre outros, sem que nosso modo de agir venha pautado constantemente nesta forma de proceder.

De acordo com Johann (2009, p. 36), o exercício ético resulta de uma prática filosófica que desinstala, inquieta e rompe com toda sorte de dogmatismos. A permanente reflexão crítica leva a salvaguardar a liberdade individual e coletiva de submissões escusas e de manipulações indignas.

O autor acima corrobora com uma postura de fato inquieta, que nos remete a pensar e refletir constantemente sobre tudo aquilo que nos assombra, aquilo que nos remonta a pensar nossas atitudes e, ainda, a tudo que se manifesta em nossas ações cotidianas.

O autor nos chama a atenção para o fato de que muitas vezes, precisamos romper com os dogmas previamente estereotipados, que se fizeram presentes em nossa trajetória de vida e somam todos os nossos costumes, nossas crenças e nossa maneira de conceber as coisas para ceder lugar a outros espaços, outras formas de pensar a vida e de situar-se num contexto de ideias, de ações e de mudança.

A ética vem conceituada bem como caracterizada por meio de conteúdos e formas diversificadas.

De acordo com o sentido etimológico da palavra, Ética surgiu do grego “ethos”, que é traduzido para o latim como “morale”, ambas carregando o mesmo significado, que é o de conjunto de condutas, bem como aspectos relativos aos costumes.

No entanto, não podemos limitar a conceituação de ética a apenas um campo de concepções, pois segundo estudos recentes, a mesma se define por

meio de dois grandes campos, que é o da Ética como a ciência do fim e, ainda, dos meios para se atingir estes fins.

Quanto ao primeiro conceito, a ética serve para definir para que fins a conduta dos homens deve ser orientada, conduzida, agindo na maneira com que se conscientiza o sujeito. Em relação à segunda, a mesma se refere aos meios de que se utilizará para chegar aos objetivos que se almeja.

O ideal para o homem seria dirigir-se por sua natureza e, por consequência, da “natureza”, “essência” ou “substancia” do homem. O bem seria para onde se dirigiria o homem (Abbagnano, 1998, p. 380-381).

Já no dicionário de filosofia, a homem deveria pensar por si só, independente da maneira com que o mundo esteja caminhando, porém, existem controvérsias na concepção de autores, pois se voltarmos o olhar para a concepção marxiana de homem e de natureza humana, estaremos diretamente direcionando nosso olhar para a sociedade em que nos encontramos, com seus valores, com seus costumes e com suas adversidades, as quais seriam denominadas de contradição.

Como as demais ciências, a ética se defronta com fatos. Que estes sejam humanos implica, por sua vez, que sejam fatos de valor. Mas isso não prejudica em nada as exigências de um estudo objetivo e racional. A ética estuda uma forma de comportamento humano que os homens julgam valiosos e, além disso, obrigatório e inescapável. Mas nada disso altera minimamente a verdade de que a ética deve fornecer a compreensão racional de um aspecto real, efetivo, do comportamento dos homens. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1998, p. 12)

Para os autores acima, a ética se reveste de fatos e de ideias, mas precisamos atentar ao fato de que esta não vem isolada de outros valores, de outras crenças e de outros ideais, os quais se revestem de questões de ordem social, econômica, cultural e ideológica.

Os próprios conceitos de ética são, em sua maioria, dotados de teor social, de historicidade, de valores presentes em cada circunstância em que a mesma foi pensada, analisada, traduzida em teoria específica de dada modalidade.

Não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de se processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo real [...]. São os homens que produzem suas representações, suas ideias, etc., mas os homens reais, atuantes, tais como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças

produtivas e das relações que a elas correspondem [...]. A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo de vida real [...] Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência. (MARX; ENGELS, 2002, p. 19-20)

Para esta forma de se perceber a sociedade, estaremos diante do modo capitalista de produção, onde a consciência das representações e da moralidade, por exemplo, são determinadas pelas condições em que dado tipo de sociedade preconiza em sua essência.

Tomando como exemplo a sociedade capitalista, da qual fazemos parte neste momento histórico, percebemos que sua estrutura desencadeia questões de ordem social, econômica, cultural, as quais permeiam constantes desigualdades, dominação da natureza de classe, que se materializam como representações de interesses, e até mesmo de manutenção do estado das coisas que nos cercam.

Certamente esta situação nos remete a refletir acerca do papel da ética nesta forma de organização social, ressaltando que não estamos negando os princípios éticos, mas sim, voltando um olhar de criticidade acerca da sociedade e da educação contemporânea.

A crítica da ética marxista prioriza uma transformação real da sociedade, e aponta um caminho em que é impossível falar de mudança efetiva, inclusive de consciência, quando se refletem diversidades entre concepções teóricas e a prática efetiva em si. Assim, poderíamos ousar supor que tal ética não poderia jamais ocorrer de maneira isolada e abstrata, mas sim, que a mesma emerge de um contexto, de uma circunstância social, de um grupo, é certo que, tomando o devido cuidado para não minimizar o conceito de ética a uma postura devida de um determinado grupo.

Ao contrário, queremos aqui chamar a atenção para o fato de que, a ética também surge conceituada numa dinâmica social que envolve momentos historicamente, e discuti-la, significa apontar diferentes caminhos para observar sua trajetória e seu entendimento.

De acordo com Souza (2011, p.74),

é por isso que tal ética não pode ser abstrata e geral, mas de classe. Tal ética é, por um lado, negativa, no sentido de criticar os modelos éticos dominantes e, por outro lado, é positiva, prospectiva e propositiva, no sentido de pensar e propor novas formas de ações no sentido de transformação das condições materiais de existência, das forças e relações produtivas. Nas sociedades de classes os juízos éticos e seus fundamentos diferem segundo as classes.

Assim, para este autor, a ética não pode surgir de maneira abstrata nem geral, porque vem carregada de modelos previamente estabelecidos pela classe dominante, bem como altera alguns valores segundo os requisitos propostos por uma minoria que rejeita determinados padrões sociais.

Desta forma, há que se observar que os juízos éticos surgem articulados às questões de ordem social, econômica, cultural, dentre outros.

Para isso, nos importa perceber se há de fato uma avaliação por parte das pessoas no que tange aos valores que fazem parte de suas vidas, de seu cotidiano e de sua forma de perceber o mundo que os cerca.

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes [...] a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante [...] a classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção intelectual. (MARX; ENGELS, 2002, p. 48)

De acordo com os apontamentos dos autores, há uma estreita relação entre os valores de uma dada cultura junto à forma em que cada sujeito preconiza sua vida, seus costumes, suas crenças e por que não sua maneira de estabelecer a sua ética.

Neste ensejo, podemos nos posicionar de maneiras diferentes em relação ao entendimento da ética na sociedade, e neste prisma de discussão, percebemos que de fato a condição que cada um compreende o meio em sua volta faz com que cada sujeito adquira determinados valores ao longo da vida.

É certo que a ética não se resume a cada forma de pensar de cada sujeito em processo histórico, mas recebe influências e influencia de acordo com cada momento da vida contemporânea.

Para se chegar à conquista de uma moral realmente humana, subtraída a todos os antagonismos de classes ou mesmo à sua recordação, teremos, antes, de alcançar um tipo de sociedade na qual não somente se tenha abolido o antagonismo das classes, mas também tenha sido esse antagonismo, além de abolido, esquecido e afastado das práticas da vida. (ENGELS, 1976, p. 79)

A partir deste momento, podemos fazer uma certa aproximação entre a educação e a ética numa perspectiva da materialidade dos homens na sociedade contemporânea.

# ÉTICA E EDUCAÇÃO

Falar e fazer educação implica pensar e agir eticamente, de acordo com Baptista (2005, p. 9). Quando tratamos de educação como um construto humano, a educação aparece como uma tarefa indispensável, pois vem intimamente atrelada às formas de relação humana em cada contexto.

Desta forma, na obra de construção humana, a educação emerge como uma tarefa indispensável, pois atua num universo de diversidades, semelhanças e complexidade, assim como explora as dificuldades entre estes.

Assim, desde as exigências dos saberes pedagógicos percebendo-os como saberes de ordem teórica e prática, até a efetivação do exercício da função da docência envolvem posturas éticas assim como as finalidades da educação como um todo.

A educação é um compromisso que se estabelece de maneira individual e coletiva e nunca ocorre de maneira consolidada numa postura ética como um todo, pois em se tratando da condição humana em sua essência, naturalmente, ela é marcada por suas imperfeições e até mesmo por sua incompletude.

Todo ser humano é por si só, particular. Assim, mesmo nessa particularidade apresenta traços de sua condição cultural, social, econômica, dentre outros fatores que interferem significativamente na construção de sua identidade.

Tratando do ser humano em sua totalidade, percebemos o quão é difícil tratar de determinados assuntos sem levar em consideração todos os aspectos que, mesmo indiretamente estão articulados a uma postura, a um posicionamento e por que não, a uma forma de se fazer representar nas diversificadas ações de atividades especificamente humanas.

Não é impossível, mas sabemos da grande dificuldade em se abordar a ética num contexto dinâmico das relações humanas, que se estabelecem a todo momento e de diversas formas. Assim, podemos pautar nossa discussão na suposição de que não é impossível a ética se fazer presente nas relações humanas, mas de fato há uma grande dificuldade desta se aproximar de outras esferas, e neste caso, tratamos da relação entre a ética e a educação.

Ressaltamos, uma vez mais, que a medida da relação entre ambas não se dá num espaço vazio, mas sim, estará sempre sujeita a diversas variáveis tanto quanto as relações humanas. Em outras palavras, serão muitas as intervenções naquilo que se almeja como uma educação ética.

Apontaremos, no decorrer deste espaço, alguns caminhos em que se aproximam a educação e a ética, numa relação de reciprocidade de avanços e

de limites, buscando uma aproximação entre a educação e a ética numa relação dialógica, conceituando-as.

Dentre autores que discutem a educação neste prisma, podemos citar como exemplo Saviani, que traz, no interior de suas abordagens, maneiras particulares de pensar a natureza humana e a educação, tal como nos apontamentos abaixo:

A natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (1994, p. 17).

Nestas circunstâncias, podemos perceber que, a depender das maneiras com que o ser humano percebe o mundo que o cerca, é também a leitura que faz deste, bem como constitui a forma com que observa, analisa e procede.

Saviani (1994, p. 18) afirma que isto não se constitui em um fator inato, mas adquirido. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir e avaliar, é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo, ou seja, para o autor, os conhecimentos que emergem na educação e constituem seu foco de interesse são aqueles que resultam de um processo de aprendizagem que enfoque os resultados da Educação na totalidade.

Desta maneira, o autor apresenta a construção e efetivação do saber como um objeto específico do trabalho escolar. Ao contrário do pensamento positivista<sup>5</sup>, Saviani ressalta as questões da natureza e especificidade da educação, postas em prática a partir da ação do sujeito no contexto real do trabalho.

[...] a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. [...] o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. [...] ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que difere o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional (SAVIANI, 1994, p. 21).

Infelizmente, o ser humano precisa de certa forma, ajustar a realidade que o cerca, o que somente é possível por se tratar de um sujeito dotado de racionalidade. Assim, o ser humano interfere no mundo à sua volta mediado pela sua condição especificamente humana.

5 O **Positivismo** é uma corrente filosófica que surgiu na França no começo do século XIX. Os principais idealizadores do positivismo foram os pensadores Augusto Comte e John Stuart Mill.

Desta maneira, o homem precisa constantemente interpretar a realidade que o cerca, conhecê-lo, e é também aí que encontramos a atividade necessária de aprender.

Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho (SAVIANI, 1994, p. 22).

Resumidamente, Saviani diferencia trabalho material de trabalho não-material, o que neste espaço constitui de suma importância pois nos possibilita compreender a educação como trabalho não-material, e ainda, que está intimamente vinculada àquele que o produz.

De acordo com Saviani (1994, p.23-24),

Ao apresentar as especificidades da natureza educativa – *ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, etc.* – se alinha ao conceito de educação que apresentamos no primeiro capítulo deste trabalho. Inclui aqui o conceito de ética apresentado como o conjunto de valores que concorrem para a realização de uma existência plena. Educação e ética, desta forma, se imbricam necessariamente. Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Nesta discussão, situamos a ética educativa, neste constante movimento, em que vários fatores interferem para sua construção no âmbito educacional, tanto que constitui um grande desafio para os profissionais da educação como um todo, pois esbarra em sua individualidade e também na necessidade de se pensar na coletividade, tal como o funcionamento do sistema educativo.

Ocorrerá uma espécie de desafio permanente, em que as relações individuais se articulem com as questões que se estabelecem no âmbito institucional e, portanto, coletivo.

Baptista (2005) chama-nos a atenção para as implicações éticas decorrentes dos aspectos organizacionais e de gestão escolar que implicam a interação profissional no mundo educativo.

Desta maneira, elucida que para que esta ação educativa possa ser democrática, solidária e justa, a sociedade do conhecimento precisa alicerçar-se em valores como o respeito pelo tempo do outro, a sensibilidade, a paciência, a atenção, a escuta e as atitudes de ajuda Baptista (2005, p. 54).

Neste momento, podemos dizer que a prática pedagógica atua nas esferas do contato interpessoal, das relações que se estabelecem ao longo de cada trajetória humana, na maneira em que cada sujeito estabelece seus valores, sua maneira de se relacionar com os outros e com o universo, bem como na forma com que cada sociedade estabelece seus valores e sua conduta.

Assim, podemos traçar uma primeira conclusão em que todos os aspectos da ação educativa se fortalecem quando se manifestam diferentes culturas, diferentes formas de ver o mundo e também de agir em grupos heterogêneos.

A educação será, neste espaço, resultante da interação entre diversas culturas, bem como se constituirá numa prática de natureza extremamente ética.

Ao se aproximar do mistério individual de cada sujeito, de cada trajetória histórica em particular, estaremos adentrando numa postura ética, desde que se conheça e se respeite cada aspecto cultural no individual, adentrando a esfera coletiva de maneira a socializar os conhecimentos, a cultura aliado ao cuidado do outro.

Por fim, como esta relação não se estabelece de maneira pronta, acabada, e sim, na dinamicidade em que cada fato se constrói efetivamente, caberá à educação o desafio ético de desenvolvê-la de maneira a harmonizar as diferentes culturas. Ainda, a educação aparecerá como uma nova possibilidade para que se construa um novo momento histórico, em que cada valor individual se estabeleça junto aos valores de um dado grupo, de uma dada sociedade e de uma nova etapa histórica de construção dos homens.

Em suma, a aprendizagem dos valores éticos e da construção e consolidação de uma ética no espaço educacional depende, em grande parte, da cultura individual dos grupos a que pertence.

Podemos dizer que a ética surge e se estabelece, enquanto tal, da mesma forma com que os sujeitos se relacionam em si e permeiam suas relações com o universo do qual fazem parte. Assim, a educação tem papel primordial na maneira com que se estrutura em cada momento histórico, bem como na forma com que relaciona a ética com a historicidade dos homens. Daí a estreita relação entre ambas e a justificativa desta escrita.

Em outras palavras, a aprendizagem se apresentará como um direito e a educação como um dever para todos os sujeitos de uma dada sociedade.





# IDENTIFICAÇÃO E ESTRATÉGIAS PARA O AVANÇO DE NOVOS ESTUDOS SOBRE A VIDA PÚBLICA E A GESTÃO EMPREENDEDORA

## PÚBLICO E PUBLICIZAÇÃO

**P**ara desenvolver um tema tão complexo, como vida pública, vamos nos valer do texto de Rachel Raichelis (2000) que ao estudar a participação ativa da sociedade civil na definição e implementação das políticas sociais, entende que “na formulação, gestão e financiamento das políticas sociais deve ser considerada a primazia do Estado, a quem cabe a competência pela condução das políticas públicas”, entretanto, para a autora, esta primazia “não pode ser entendida como responsabilidade exclusiva do Estado, mas implica a participação ativa da sociedade civil nos processos de formulação e controle social da execução, o que aponta para a importância da análise dos conceitos de *público* e de *esfera pública*”

A autora coloca que discussões recentes sobre os termos público, publicização e público não-estatal estão em uma “luta teórica política-ideológica pela apela apropriação dos seu significado, que remete aos caráter das relações entre o Estado e a sociedade na constituição da chamada esfera pública” (RAICHELIS, 2006, p. 07).

Para Raichelis, o conceito de publicização,

funda-se numa visão ampliada de democracia, tanto do Estado quanto da sociedade civil, e pela incorporação de novos mecanismos e formas de atuação, dentro e fora do Estado, que dinamizem a participação social de modo que ela seja cada vez mais representativa dos segmentos organizados da sociedade, especialmente das classes dominadas.

A publicização como movimento de sujeitos sociais requer um locus para consolidar-se. Este locus é a esfera pública, entendida como parte integrante do processo de democratização, por meio do fortalecimento do Estado e da sociedade civil, expressa pela inscrição dos interesses das maiorias nos processos de decisão política (RAICHELIS, 2006, p. 07 ).

O processo de construção da esfera pública está intrinsecamente ligado à participação dos cidadãos nas diversas áreas, tanto no âmbito da administração de um modo geral como na formulação de propostas que promovam qualidade e desenvolvimento no meio em que está inserido.

A esfera pública, relativa à participação da sociedade na construção e gestão de políticas sociais, se assenta basicamente sobre dois pilares: democracia e cidadania. Habermas define a esfera pública como o espaço, onde por meio do debate e da formação da opinião pública, a sociedade civil problematiza as questões de seu interesse para remeter o tema já trabalhado para o sistema político. Para ele, a esfera pública é o próprio núcleo central das democracias contemporâneas.

Assim, a esfera pública é espaço de comunicação, onde os sujeitos problematizam, processam e resolvem questões que interferem no meio social coletivo, pela discussão pública baseada no entendimento e no consenso, com o intuito de estabelecer “uma interlocução pública, que não é apenas discursiva, mas implica na ação e na deliberação sobre as questões que dizem respeito a um destino comum/coletivo. É neste sentido que se inscreve a dimensão política da esfera pública, baseada no reconhecimento do direito de todos à participação na vida pública” (RAICHELIS, 2006, p. 08).

Assim, como participar da vida pública? Onde encontrar os espaços de problematização e resolução de questões que incomodam e excluem uma grande parcela da sociedade? Como estabelecer a interlocução e o consenso público?

Uma resposta bastante racional e coerente para esse desafio está no empreendedorismo, mais especificamente, no empreendedorismo social.

## EMPREENDEDORISMO E GESTÃO EMPREENDEDORA

Empreender está associado ao ato de inovar e transformar, ao ato de tomar decisões e de fazer algo de modo diferente, ao ato de criar oportunidades dar forma aos sonhos.

Mas, como empreender em uma sociedade caracterizada por profundas e rápidas transformações tecnológicas, sociais e comportamentais? Sarkar (2008) aponta que

o empreendedorismo de ontem não tem nada a ver com o empreendedorismo atual. O mundo de hoje está “feito” para os empreendedores, com o desenvolvimento das tecnologias, a globalização e a rede de comunicações. O que os empreendedores fazem é aproveitar oportunidades, por vezes pequenas, que podem ser criadas por um vazio de um produto (SARKAR, 2008, p. 14).

É uma sociedade que está exigindo profissionais ágeis, com atitudes arrojadas e inovadoras e capazes de encontrar soluções, de forma criativa, para as mais diversas situações impostas por uma realidade social bastante volátil e competitiva. Para esse enfrentamento não basta ser apenas dotado de espírito empreendedor e de ser capaz de sobreviver ao ambiente competitivo imposto pelo ritmo alucinante das mudanças, há que se romper barreiras, superar velhos paradigmas e gerar riquezas e bem estar, não só para si ou para a empresa, mas para a coletividade.

Como afirma Dolabela (2006, p. 54), “o empreendedor é um insatisfeito que transforma seu inconformismo em descobertas e propostas positivas para si mesmo e para os outros. O empreendedor nunca para de aprender e criar”.

O empreendedor é aquele que no seu inconformismo sonha, idealiza, busca as informações e as transforma em inovações. É ele, segundo Dolabela (1999, p.30), que vai criar e alocar valores para a sociedade, fazendo com que o empreendedorismo contribua para o desenvolvimento e crescimento econômico e produzindo bens, serviços, emprego e rende de modo a movimentar a economia, o que possibilita a geração e distribuição de riquezas e bem-estar para a sociedade em geral.

Neste sentido, gestão empreendedora significa envidar esforços para que a sustentabilidade se efetive, pois o empreendedor gera valor positivo para a coletividade e, neste sentido,

O empreendedor é alguém que imagina, desenvolve e realiza uma visão. Em outras palavras, acredita que pode realizar seu próprio sonho, julgando-se capaz de mudar o ambiente em que está inserido. Ao buscar definir seu destino ele assume riscos. Ora, tanto a concepção do sonho como a crença na efetivação são processos individuais no seu nascedouro e coletivos ou grupais na sua implementação (DOLABELA, 1999, p.60).

Assim, empreendedorismo não é só, e necessariamente, um conceito ou uma ação reservado ao campo do econômico, visto que se reveste de uma conotação social, cujo referencial ético é gerar utilidade para os outros.

## GESTÃO SOCIAL

Coordenar e equalizar diferentes atividades, programas e conflitos, otimizar recursos e instrumentos disponíveis na instituição, buscar resultados eficientes, cumprir a missão institucional, parece ser o papel do gestor de qualquer organização.

Entretanto, as organizações públicas precisam ir além. Princípios como a participação cidadã e a transparência administrativa, avaliação coletiva da quantidade e qualidade dos bens e serviços a serem ofertados e já ofertados e responsabilidade descentralizada na execução das ações, são ferramentas para que o Estado, ao colocar as políticas públicas em desenvolvimento, prime pelo respeito aos direitos à igualdade e à diferença. A partir da ampliação e consolidação de propósitos e ações públicas democráticas, com a participação e envolvimento dos diversos grupos sociais no planejamento, execução, avaliação e retomada do planejamento, a comunidade vai se inserindo no coletivo, pela prática da cidadania, pelo respeito aos direitos humanos e pela participação nas políticas públicas.

Nesse processo, há uma superação da preparação dos indivíduos para as atividades apenas inerentes ao que preceitua a gestão empresarial e o mercado de trabalho e o espaço de atuação desses indivíduos passa a “abranger projetos comunitários, culturais e de gestão pública, incorporando um novo referencial ético-político e ideológico que permeia as diferentes modalidades de trabalho e de ação social, dentro e fora do universo produtivo, na vida privada e na vida pública” (Colbari, 2007, p. 75-6).

A esfera social torna-se prioritária e,

para além do Estado, a gestão das demandas e necessidades do social pode se dar pela própria sociedade, por meio de suas diversas formas de auto organização, em maior ou menor articulação com o Estado (SCHOMMER, 2010, p. 02).

Atuar nessas condições, onde os indivíduos da sociedade passem a se auto organizarem, requer um conhecimento voltado para o enfrentamento de riscos e de resoluções de conflitos, em um espaço participativo e dialógico, no qual ocorra a mediação de diversos saberes, interesses e pontos de vistas e se promova a articulação de diferentes setores e organizações voltada para a execução dos objetivos determinados no compartilhamento dos problemas que afetam a comunidade.

Nesse tipo de organização, de acordo com Tenório (2002, p.197), o ser humano ao reconhecer a sua função de sujeito social irá, certamente, atuar “com uma presença ativa e solidária nos destinos da sua comunidade”.

É uma forma de transposição da gestão tradicional, que prioriza a esfera econômico-mercantil, para a gestão social, onde, conforme Schommer (2010, p. 04), não se substitui o Estado, mas se evidencia que “a dimensão humana não se restringe ao âmbito estatal”. Dessa forma, a gestão social:

Como modo de gerir teria como características centrais a construção coletiva de objetivos, processos e instrumentos de gestão, por meio do diálogo, da participação dos sujeitos, da autoridade para decidir compartilhada pelos envolvidos na ação, valorizando diferentes vozes e saberes em cada contexto específico. (SCHOMMER, 2010, p.04)

A prática coletiva de buscar respostas às necessidades sociais tem sua origem na sociedade e podem compor a pauta de políticas sociais, sendo incorporadas e processadas pelo Estado. É a conscientização de que o desenvolvimento da sociedade não é de competência somente do Estado, mas também daqueles que nela estão inseridos. O desenvolvimento sustentável e a promoção do bem estar social é resultado da cooperação e ação de cada cidadão preocupado não só com a resolução de problemas que o afetam mais diretamente, mas também com a resolução dos problemas que afetam o meio onde ele vive.

É nesse contexto que o empreendedor social pode ser o elemento que vai estar preparado para auxiliar o processo de convergência para o bem estar social, pois conforme estudos de Melo Neto & Fróes (2001) apud Oliveira (2003, p.211), é objetivo do empreendedor social:

[...] obter resultados sociais significativos, produzir mudança para melhorar a vida das pessoas, fortalecer o auto-conceito e a descoberta das próprias capacidades, clarificar valores genuínos, preservar a riqueza da vida humana e renovar as razões de esperança no futuro do mundo.

Partindo do pensamento de Melo Neto & Fróes, podemos afirmar que a formação técnica e ética do sujeito empreendedor transcende a preparação para o mundo empresarial e o mercado de trabalho, ampliando suas habilidades

para atuar em projetos comunitários, culturais e de gestão pública. De acordo com Colbari (2007, p.75-6), essa formação incorpora “um novo referencial ético-político e ideológico que permeia as diferentes modalidades de trabalho e de ação social, dentro e fora do universo produtivo, na vida privada e na vida pública”.

O empreendedor social difere do empreendedor clássico é a proposição de valor, visto que para o empreendedor social o motivo para sua ação inovadora é o coletivo e o valor a ser perseguido é o social.

## GESTÃO EMPREENDEDORA SOCIAL

Como estudamos anteriormente, o empreendedorismo social está associado ao agravamento da pouca eficácia das ações governamentais na resolução de problemas que atingem a população e, a insatisfação e degradação das condições de subsistência dessa população. Esse quadro é que vai movimentar as iniciativas e mobilizar na sociedade o poder criador em busca de soluções para as deficiências sociais. Essa tendência diferenciada na resolução dos problemas sociais esta cada vez mais frequente na sociedade brasileira e, de acordo com Bornstein (2006, p. 18), “dentre as coisas mais importante que podem ser feitas para melhorar as condições do planeta está construir uma estrutura de apoio social e econômico para multiplicar o número e a eficácia dos empreendedores sociais em âmbito mundial”

Diante desse quadro nos perguntamos: Como identificar uma gestão empreendedora social?

Qual organização pode ser identificada como de empreendimento social?

Primeira questão a ser esclarecida é que nem todo empreendedor social necessariamente atua ou dispõe de uma organização sem fins lucrativos e, tão pouco, estar à frente de uma organização desta natureza qualifica o gestor como um empreendedor social. Também é importante ressaltar que nem toda organização sem fins de lucro é um empreendimento social, entretanto, esta organização é a mais apropriada para o desenvolvimento dos que se propõe a trabalhar com o empreendedorismo social.

Autores, como Peredo (2005), apontam que empreendedores e empreendimentos sociais são guiados por metas sociais, que podem ser traduzidas, pelo desejo de beneficiar a sociedade de alguma forma, ou seja, é um empreendimento que visa aumentar o valor social. Isso não significa que o empreendedor social não possa planejar suas atividades tendo em vista, objetivos financeiros e sociais.

O empreendimento social pode ser considerado agente do desenvolvimento comunitário, com

a missão de conscientizar a comunidade, sobretudo seus líderes, de que seu esforço conjunto, amparado por crédito assistido, assessoria técnica e acompanhamento sistemático, ao promover a educação política, econômica e financeira, capacita o grupo social para enfrentar os problemas reais, a medida que vão se colocando. (BOSE, 2012, p. 42).

Silva (2009, p. 27) referencia como características bem específicas que vão marcar uma gestão empreendedora social: todo o planejamento é realizado em torno do coletivo e toda a ação é integrada e dirigida para a produção de bens e serviços para a comunidade local e global. O motor que move o desempenho nessa gestão é a transformação social, procurando sempre resgatar as pessoas da situação de risco social e promovê-las. O resultado esperado é a geração de capital social, inclusão emancipação social.

Assim,

No decorrer do processo, instituições vão surgindo por meio das quais a comunidade se organiza para promover seu desenvolvimento: assembleia de cidadão, comissões para diferentes tarefas, empresas individuais, familiares, cooperativas e associações de diferentes naturezas. O poder público local poderá se associar ao processo e se fazer representar, quando necessário, em comitês mistos público-privados. (SINGER apud BOSE, 2012, p. 42)

São instituições que surgem como uma alternativa emergente em busca de ações e resultados coletivos e de emancipação social e desenvolvimento humano. A gestão empreendedora social tem na sociedade civil o seu principal foco de atuação, mas que não exclui, como estratégia, parcerias com os vários segmentos da comunidade, com o governo e com o setor privado.

Mais que racionalidade política e ideológica, a gestão empreendedora social requer postura ética, engajamento político e sobretudo capacidade de sonhar, ou seja, o que começa com uma inquietação, uma indignação, um inconformismo, gera ações que buscam a materialização do sonho, provocam mudança e promovem transformação.



# CONSIDERAÇÕES FINAIS

**P**ara o desenvolvimento sólido de uma sociedade, se faz necessário, inevitavelmente, a formação dos profissionais que atuam em qualquer modalidade e, em especial, aqueles que atuam junto à formação humana.

Dessa forma, estar diante das adversidades da vida profissional e do próprio ambiente de trabalho requer que se atente para todas as minúcias que envolvem a equipe de atuação, as questões de acompanhamento da atualidade bem como a visão empreendedora, indispensável no atual contexto social.

As condições da sociedade pós-moderna nos revelam um necessário e constante aprimoramento profissional, que como explorado ao longo do texto, incitam um profissional que não se define pronto e acabado nos espaços acadêmicos, mas que, ao contrário, se dinamizam num constante repensar de sua prática principalmente quando se envolvem as questões da gestão compartilhada, da formação continuada que se estabelece sempre que um novo desafio, uma nova proposta ou uma nova situação emerge no trabalho.

A educação não foge a esta situação, ao contrário, se manifesta a todo momento em que se faz uma mudança na forma de pensar, na participação em cursos de capacitação, na coletividade necessária de acontecer na prática profissional, nos momentos de reflexão que exigem mudanças em nossa postura de trabalho, enfim, em qualquer situação em que a alteração de um quadro inicial possa ser efetivado.

O cotidiano de trabalho de qualquer cidadão exige posturas para trabalhar com as adversidades, bem como nos propõe uma retomada muitas

vezes dos valores em que nossa formação se consolidou desde o momento em que nos fizemos humano.

As questões de gestão compartilhada e democrática se configuram como um excelente exemplo, onde percebemos que somente se efetiva um trabalho eficaz de fato, quando se envolvem os diversos atores do processo numa maneira afinizada de trabalhar, buscando certamente os objetivos comuns a todos.

Em suma, não se consegue um trabalho de visão e objetivo empreendedor quando não há preparação para tal, bem como, quando não se estabelecem articulações entre as equipes atuantes, e ainda, por mais que as funções se estabeleçam de maneira diferenciada, há que existir uma responsabilidade assumida de maneira coletiva, o que vem a corroborar com os anseios da responsabilidade social.

Todo trabalho que foca a questão do empreendedorismo resulta necessariamente da junção da atuação de vários profissionais em prol de objetivos comuns que se estabeleceram na coletividade.

Nesse ensejo, precisamos priorizar as metas e desafios a cumprir, salientando que isso deve ocorrer sem deixar de lado as questões que resultam da formação humana, tão indispensável quanto o conhecimento para exercer qualquer profissão.

# REFERÊNCIAS

AGUILAR, L.E. **A gestão da educação**: seu significado a partir das propostas pedagógicas institucionais. In: **CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**, 3, São Paulo - Brasil, 1997.

BAPTISTA, I. **Dar Rosto ao Futuro**: a educação como compromisso ético. Porto: Profedições, 2005.

BASTOS, M. F. e RIBEIRO, R. F. **Educação e empreendedorismo social**: um encontro que (trans)forma cidadãos. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 33, p.573-594, maio/ago. 2011.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido se desmancha no ar - a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

COLBARI, A. de L. **A retórica do empreendedorismo e a formação para o trabalho na sociedade brasileira**. In: **SINAIS -Revista Eletrônica** - Ciências Sociais. Vitória: CCHN, UFES, Edição Especial de Lançamento, n.01, v.1, Abril. 2007.

DOLABELA, F. **Oficina do Empreendedor**. São Paulo: Editora Cultura, 1999.

\_\_\_\_\_. **Empreendedor de Sonhos**. Portal do Voluntário. 2006. Disponível em <<http://www.portaldovoluntario.org.br/site/pagina.php?idconteudo=465>> Acesso em: 10jun 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003

FÉLIX, M. F. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIDDENS, A. **Mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo por nós.** 2. ed. Rio de Janeiro:Edit. Record, 2002a.

\_\_\_\_\_. **Modernidade e identidade,** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002b.

\_\_\_\_\_. In BECK, U., GIDDENS, A. e SCOTT, L. **Modernização Reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna.** São Paulo: Editora da UNESP, 1997.

\_\_\_\_\_. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991.

GOERGEN, P. **Espaço e tempo na escola: constatações e expectativas.** Disponível em [www.cori.unicamp.br/foruns/magis/evento5/Texto%20PEDRO.doc](http://www.cori.unicamp.br/foruns/magis/evento5/Texto%20PEDRO.doc). Acesso em junho/2007.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança Estrutural da Esfera Pública.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, K. **Introdução à Crítica da Economia Política.** São Paulo: Nova Cultural, 2000.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Sagrada Família.** Portugal/Brasil: Presença/Martins Fontes, 1976.

MARX, K. **O Capital.** v. I. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, K. **A miséria da filosofia.** São Paulo: Global, 1985.

MELO NETO, F. de P. & FROES, C. **Empreendedorismo Social.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002

NÓVOA, A. (Org). **Organizações escolares em análise.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.

PACHECO, J. **Escola dos sonhos existe há 25 anos**. In: ALVES, R. A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

PLANTAMURA, V. **Modernidade e pós-modernidade**: pela renovação do projeto de humanização. In Revista Iberoamericana de Educación . Disponível em [www.rieoei.org/deloslectores/362.Plantamura..](http://www.rieoei.org/deloslectores/362.Plantamura..) Acesso em setembro/2006

ROSSI, V. L. S. **Projetos político-pedagógicos emancipadores**: histórias ao contrário. Campinas, Caderno CEDES, 2003.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

SANTOS, B. de S. **Pela Mão de Alice**: O social e o político na pós-modernidade. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. **Filosofia da educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis**. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **A reivindicação do futuro: trabalho, educação, política na globalização do capitalismo**. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 1996.

RAICHELIS, R. **Democratizar a Gestão das Políticas Sociais – Um Desafio a Ser Enfrentado pela Sociedade Civil**. In: MOTA, Ana E. et alii (Org.). Serviço Social e Saúde – formação e trabalho profissional. São Paulo: Cortez Editora, 2006. Disponível em [http://www.fnepas.org.br/pdf/servico\\_social\\_saude/inicio.htm](http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/inicio.htm). Aceso em junho/2014

SARKAR, Soumodip. **Empreendedorismo e inovação – 1.edição**, São Paulo: Escolar Editora, 2007.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2002.

SCHOMMER, Paula Chies. **Gestão Social: caso de inovação em políticas públicas ou mais um caso de Lampedusa?** Disponível em: <<http://institutofonte.org.br/artigo-gestao-social-inovacao-enigma-delampedusa>>. Acesso em jan. 2014.

SILVA JR. C. A. **A escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1990.

SINGER, P. **É possível levar o desenvolvimento à comunidade pobres?** In: BOSE, M. **Empreendedorismo social e promoção do desenvolvimento local**. São Paulo: Universidade de São Paulo – USP, 2012. Teses de Doutorado.

TENÓRIO, F. G. **Tem Razão a Administração? Ensaio de teoria organizacional e gestão social** - Ijuí (RS): Unijuí, 2002. Disponível em <<http://institutofonte.org.br/artigo-gestao-social-inovacao-enigma-delampedusa>>. Acesso em: julho/2010.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Reflexões sobre a Escola da Ponte**. Revista da Educação AEC, Brasília, v. 35, nº 141, 2006.

VEIGA, I. P. A. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?**: Caderno CEDES, Campinas: Cortez, 1980. p. 267-281.

