

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Educação

Marco Aurélio Ferreira Alves

**LIMITES E POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DO EMPREENDEDOR-CIDADÃO:
o que revela a sala de aula de duas disciplinas de caráter técnico em uma
escola de formação de empreendedores, em Belo Horizonte.**

Belo Horizonte
2011

Marco Aurélio Ferreira Alves

**LIMITES E POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DO EMPREENDEDOR-CIDADÃO:
o que revela a sala de aula de duas disciplinas de caráter técnico em uma
escola de formação de empreendedores, em Belo Horizonte.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Rita Amélia Teixeira Vilela

Belo Horizonte
2011

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

A474l Alves, Marco Aurélio Ferreira
Limites e possibilidades de formação do empreendedor-cidadão: o que revela a sala de aula de duas disciplinas de caráter técnico em uma escola de formação de empreendedores, em Belo Horizonte / Marco Aurélio Ferreira Alves. Belo Horizonte, 2011.
207f.: il.

Orientadora: Rita Amélia Teixeira Vilela
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Bibliografia.

1. Ensino técnico – Currículos. 2. Ensino profissional. 3. Empreendedorismo.
I. Vilela, Rita Amélia Teixeira. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Marco Aurélio Ferreira Alves

**LIMITES E POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DO EMPREENDEDOR-CIDADÃO:
o que revela a sala de aula de duas disciplinas de caráter técnico em uma
escola de formação de empreendedores, em Belo Horizonte.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Rita Amélia Teixeira Vilela

Rita Amélia Teixeira Vilela (Orientadora)

Carlos Roberto Jamil Cury

Carlos Roberto Jamil Cury

Eni de Faria Sena

Eni de Faria Sena

Belo Horizonte, 28 de fevereiro de 2011.

Dedico este trabalho a minha esposa e companheira de longa data, Regina Milagres, por me ajudar sempre no meu crescimento pessoal, com sua sábia paciência e cobrança, querendo sempre que eu dê o melhor de mim e que sirva de exemplo para o nosso tesouro precioso, Marcus Vinícius.

Dedico também esta dissertação aos meus pais, que, apesar de não terem tido uma educação formal, sempre incentivaram os seus filhos a estudarem e terem uma boa formação cultural.

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, fica expressa aqui a minha gratidão, especialmente à professora Rita Amélia Teixeira Vilela, por toda paciência, atenção, incentivo, capacidade de ouvir e, acima de tudo, pela confiança no meu trabalho.

Aos meus colegas que participaram da equipe de intérpretes, especialmente, Kátia, Érica, Carol Maranhão que colaboraram na análise das aulas, muitas vezes sacrificando suas vidas pessoais em prol da minha dissertação.

Aos meus colegas de mestrado que, de uma forma ou de outra, ajudaram-me no percurso, estudando em grupo ou nas participações de trabalho e seminários.

Os professores da ETFGBH que me permitiram a gravação das aulas por contribuírem para que esta dissertação fosse possível.

A todos os meus amigos, em especial, o apoio e o incentivo de Antônio Augusto, Marco Pollo, Kátia, Cristiane, Luciana, Lucimar, Érica, Márcia, Ana Márcia, Margarete, que estiveram sempre prontos a ouvir e ajudar na minha trajetória do mestrado.

À direção da ETFGBH e do CNSDBH pelo apoio recebido para a realização do meu mestrado.

À Valéria, secretária do Mestrado, e à Cristiane, pela educação, disponibilidade e carinho.

Ao Sebrae pela concessão parcial de bolsa de estudos que tornou possível a realização do mestrado.

À Comissão julgadora, pela presença e colaboração.

Podemos considerar que o currículo que se realiza por meio de práticas pedagógicas é o resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo que se transforma e constrói no mesmo. Por isso, exige ser analisado não como um objeto estático, mas como a expressão de um equilíbrio entre múltiplos compromissos. E mais uma vez esta condição é crucial tanto para compreender a prática escolar vigente como tratar de mudá-la (SACRISTÁN, 2000).

RESUMO

O objetivo da pesquisa realizada que deu origem a esta dissertação foi verificar se as disciplinas do currículo técnico para formar o empreendedor-cidadão, ao se materializarem na sala de aula, deixam em evidência a formação desse sujeito-cidadão, conforme preconiza o programa curricular da escola. Esta pesquisa tem como referências, a teoria crítica do currículo e a Teoria Crítica de Adorno. A metodologia utilizada foi a Hermenêutica Objetiva, um procedimento de pesquisa qualitativa e interpretativa, desenvolvida pelo sociólogo Ulrich Oevermann, que permitiu compreender a escola a partir da reconstituição da aula. A investigação apontou que a disciplina analisada na sala de aula não confirma a realização da proposta curricular de formar o cidadão empreendedor. A trindade educação, ensino e formação, bases da formação do cidadão segundo a teoria pedagógica não se concretiza, uma vez que as análises evidenciaram uma educação pautada no disciplinamento, em um ensino centrado no discurso do professor, sem participação efetiva dos alunos na construção do pensamento e desenvolvimento da autonomia. Em vários momentos, a aula sustentada no senso comum, em informações equivocadas ou reducionistas resulta na semiformação e na falta de uma reflexão crítica sobre as contradições da sociedade capitalista atual, o que reforça um processo de alienação dos alunos e limita a atuação dos mesmos, como cidadãos ativos e críticos.

Palavras-chave: Teoria Crítica. Teoria da Educação. Currículo. Sala de aula. Hermenêutica Objetiva. Empreendedor-Cidadão.

ABSTRACT

The aim of the research from which this dissertation originates was to verify whether the disciplines in the technical curriculum to form entrepreneurial citizens, as they come true in the classroom, make evident the formation of this subject-citizen, in the way it is professed in the school curriculum. The references of this research are the critical theory of the curriculum and Adorno's Critical Theory. The methodology used was the Objective Hermeneutics, a qualitative and interpretative research procedure developed by the sociologist Ulrich Oevermann that allows us to understand the school from the reconstitution of the class. The inquiry pointed out that the discipline analyzed in the classroom do not confirm the accomplishment of the curricular proposal to form the entrepreneurial citizen. The triad education, teaching and formation, basis of the formation of the citizen according to the pedagogical theory does not come true, once the analysis make evident a teacher centered education based in disciplining, with no effective student participation in the thought formation process and in the development of autonomy. Many times the class is based in common sense, in wrong or reductionist information, resulting in semi formation and in the lack of a critical reflection about the contradictions of the current capitalist society, which reinforces an alienation process in the students and limits their action as active and critical citizens.

Key words: Critical theory. Theory of education. Curriculum. Classroom. Objective Hermeneutics. Entrepreneur Citizen.

LISTA DE ABREVIATURAS

Af – Aluna feminino

ALGS – Alguns alunos e alunas. Indica a fala de alguns alunos, não possibilitando a identificação do locutor

ALXA – Representa uma aluna externa, ou seja, que está fora do grupo da sala de aula e, por algum motivo, interrompeu a aula

ALXO – Representa um aluno, ou seja, um aluno que está fora do grupo da sala de aula e, por algum motivo, interrompeu a aula

Am – Aluno masculino

Br - Legenda usada para indicar um tom forte na voz do professor (tom mais bravo)

CL – Classe. Refere-se à fala da classe na sua maioria, não permitindo a identificação do locutor

HO – Hermenêutica Objetiva

PA – Pausa

PAG – Pausa grande por parte do professor

PROF – Professor

PROFA – Professora

Prr – Pigarros - arranhados de garganta

PSX – Representa uma pessoa externa, ou seja, que está fora do grupo da sala de aula e, por algum motivo, interrompeu a aula

Rrr – Resmungos

Rs – Risos

Sia – Momentos de silêncio com ações realizadas pelo professor ou aluno (a)

Tss – Tosses

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 A MATERIALIDADE DO CURRÍCULO E A TEORIA PEDAGÓGICA.....	27
2.1 A função da escola na teoria pedagógica da modernidade: educar, ensinar e formar como projeto pedagógico internalizado no currículo.....	32
2.2 Comenius (1592-1670).....	39
2.3 Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).....	43
2.4 Immanuel Kant (1724-1804): “O homem é uma criatura que precisa ser educada”	46
2.5 Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831).....	49
2.6 Johann Friedrich Herbart (1776-1841)	52
2.7 Wilhelm Von Humboldt (1767-1835).....	55
2.8 Émile Durkheim (1858-1917).....	59
2.9 Theodor Adorno (1903-1969).....	62
2.10 Considerações finais desse capítulo.....	66
3 A MATERIALIDADE DO CURRÍCULO NA ESCOLA TÉCNICA DE FORMAÇÃO GERENCIAL	69
3.1 Orientações e procedimentos para o desenvolvimento do método	71
3.2 Análise sequencial da aula de Gestão Financeira.....	74
3.2.1 <i>Síntese da aula de Gestão</i>	108
3.3 Análise sequencial da aula de Marketing.....	109
3.3.1 <i>Síntese da aula de Marketing</i>	130
4 O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DO CIDADÃO-EMPREENDEDOR MATERIALIZADO NA SALA DE AULA: DISCIPLINAMENTO E NEGAÇÃO DO CONHECIMENTO IMPEDEM A AUTONOMIA E A FORMAÇÃO.....	133
4.1 Limites e possibilidades do currículo de formação de empreendedores à luz da teoria crítica.....	136
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	150
ANEXOS	153

1 INTRODUÇÃO

O objetivo da pesquisa que originou esta dissertação foi verificar se as disciplinas do currículo técnico para a formar o empreendedor-cidadão, ao se materializarem na sala de aula, deixam em evidência a formação desse sujeito-cidadão, conforme preconiza o programa curricular da escola.

Por cidadão empreendedor compreende-se a pessoa que, além da consciência dos seus direitos, deveres e papel social, tem atitude pessoal que, além da consciência de inquietação, ousadia e proatividade na relação com o mundo, que favorece a interferência criativa e realizadora, no meio, em busca de ganhos econômicos e sociais. (SEBRAE, 2003, p.07).

Essa pesquisa foi feita na Escola Técnica de Formação Empresarial (ETFGBH)¹ de Ensino Médio, localizada em Belo Horizonte, na região oeste da cidade, e fundada em 1994. Tem como mantenedora o Sebrae-MG², uma instituição empresarial voltada para promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável das micro e pequenas empresas e fomentar o empreendedorismo de Minas Gerais.

A ETFGBH preocupa-se em preparar cidadãos empreendedores, competentes, sujeitos críticos, possuidores de valores éticos e políticos comprometidos com a reconstrução da sociedade. (SEBRAE, 2003, p.07).

A proposta curricular dessa escola foi pensada para atender uma lacuna no mercado empresarial mineiro de micro e pequenas empresas, setores que precisam de mão-de-obra qualificada com formação técnica para se tornarem competitivas em uma economia globalizante. Esse modelo de escola foi inspirado na experiência de escola técnica de Ensino Médio da Áustria.

Em 1991, a ETFGBH foi idealizada, com o objetivo de suprir a formação de gerentes de nível técnico para as pequenas empresas. Na Áustria, foi encontrado o referencial que serviu como parâmetro para o projeto ETFGBH, desenvolvido através de um acordo de cooperação com o Ministério de Educação e Artes daquele país para o desenvolvimento de um modelo de formação gerencial, adaptado à realidade brasileira. (SEBRAE, 2003, p. 05).

¹ Vou usar sempre, nesse texto, a abreviatura ETFGBH para designar a escola pesquisada.
² Sebrae: Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Minas Gerais.

Outro aspecto que devemos considerar na formação dessas escolas técnicas com o foco no empreendedorismo são as mudanças nas relações de trabalho na década de 1990, no Brasil.

O problema do desemprego ou do emprego formal tornou-se patente no final do século XX e, no século XXI, as empresas, para se tornarem mais competitivas, passaram a fazer investimentos em tecnologia e em uma gestão cada vez mais enxuta para serem competitivas na economia global.

As instituições educacionais vinculadas às organizações empresariais começaram, assim, a desenvolver, via educação, uma nova cultura em seu ambiente, propícia à formação de um aluno apto a transitar na nova ordem, ou seja, apto a trabalhar em grupo, a ser flexível, a aprender a estabelecer metas e objetivos, a ter autonomia diante do futuro que escapa às teorizações acadêmicas, a exercer a criatividade e possuir desenvolvimentos plurais, ou seja, capacidade de exercer várias funções concomitantemente.

Essa gestão mais enxuta e com menores custos, em termos de trabalho, promoveu uma reorganização no mercado de trabalho. Uma palavra de ordem que aparece no final do século passado é a empregabilidade, ou seja, a capacidade do sujeito de se manter no mercado de trabalho e de ser gerador da sua própria renda levou instituições empresariais, como o Sebrae, a criar escolas com foco no empreendedorismo, com intuito de formar jovens com potencial de empregabilidade ou gerador do seu próprio negócio, como podemos observar no Projeto Político Pedagógico da ETFGBH:

A sociedade atual apresenta algumas características que precisam ser levadas em conta ao se pretender elaborar um projeto pedagógico:

- A globalização: permitindo a queda de fronteiras, modificando ou ampliando valores, aumentando a competitividade;
- Os problemas decorrentes do desemprego, exigindo, além do conhecimento, competências para a empregabilidade. (SEBRAE, 2003, p. 07).

É importante ressaltar que a própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases), de 1996, que propôs a reforma do Ensino Médio, dentre outras determinações, estava a de qualificar o jovem para o mercado de trabalho, como podemos observar abaixo o artigo 35 da LDB de 1996, que diz:

a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

A idealização de se formar um aluno portador dessas características definiu o processo de escolarização do sujeito, por meio de currículos e práticas escolares, para formar pessoas produtivas dentro da lógica racional de um sistema capitalista global.

É nesse contexto cultural e histórico da década de 1990 que o Sebrae-MG trouxe, da Áustria, um modelo de escola técnica que possuía como eixo central a formação de jovens administradores e empreendedores de nível técnico, procurando, com o paradigma austríaco, dar uma resposta a um mercado constituído de micro e pequenas empresas, acrescido da caoticidade do mercado informal brasileiro, esperando que tal ação contribuísse para o desenvolvimento econômico e social do país, tornando-o competitivo na economia globalizada.

Outro fato é que o Brasil, de acordo com a *London Business School*, da Inglaterra, e pelo *BabsonCollege*, dos Estados Unidos, é um dos sete países que mais empreende no mundo. Em contrapartida a essa boa notícia, o Sebrae constatou, em pesquisa feita no período de 2000 a 2004, que as micro e pequenas empresas sobrevivem, em média, apenas três anos, representando 60% das empresas que fecham as suas portas devido principalmente à deficitária qualificação da mão-de-obra. O que se observa nesse fato é uma contradição: há grande empreendedorismo, porém o mesmo não alcança estabilidade, conforme artigo na revista eletrônica *Ciências da Administração* de 2006:

O número de brasileiros que abrem o próprio negócio é alto. Segundo pesquisa do Global Entrepreneurship Monitor – GEM, coordenada pela London Business School da Inglaterra e pelo Babson College dos Estados Unidos, em uma lista de 34 países, o Brasil está entre os sete que mais empreendem em criação de novas empresas. Ainda, de acordo com a mesma pesquisa, das aproximadamente 17 milhões de empresas do país, 99% caracterizam-se como micro ou pequenas empresas que empregam 35 milhões de pessoas com carteira assinada (GEM,2005). Esta característica empreendedora do brasileiro foi confirmada por pesquisa do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae (2004), que constatou que, anualmente no Brasil, são constituídas em torno de 470 mil novas empresas. (...) Entretanto, apesar do crescimento da prática do

empreendedorismo no Brasil, o índice de mortalidade destas empresas, ainda segundo dados do Sebrae (2004), é expressivamente significativo, sendo que o percentual de falência para as empresas criadas no ano de 2004 foi de, aproximadamente, 60%, decorridos um período de três anos.(JÚNIOR; ARAÚJO; WOLF; RIBEIRO, 2006).

Em virtude desse diagnóstico, o Sebrae, que já ia nessa direção, moveu-se para que, dentro de uma proposta curricular sólida, seus alunos não fossem entregues a esse mercado tão competitivo de forma amadora, evitando, com isso, a reafirmação do índice de empresas que fecham suas portas prematuramente. Segue recorte do projeto no qual verificamos essa preocupação:

Aprimorando, a cada dia, as suas atividades e objetivos, a ETFGBH vem se tornando referência para comunidade empresarial e educacional de Minas Gerais e em todo o Brasil. Em consonância com o direcionamento estratégico do SEBRAE, a ETFGBH tem ampliado o foco de sua atuação, em busca do fortalecimento de uma formação empreendedora, com responsabilidade sócio-ambiental. (SEBRAE, 2003, p. 4).

Em síntese, a Escola Técnica de Formação Gerencial (ETFG-BH) foi criada para formar profissionais empreendedores adequados às novas exigências do mercado global, com desenvoltura para atuarem em um mundo marcado pelo fim do emprego tradicional e dar sustentabilidade às micro e pequenas empresas.

A ETFGBH preocupa-se em preparar cidadãos empreendedores competentes, sujeitos críticos, possuidores de valores éticos e políticos, comprometidos com a reconstrução da sociedade. Busca-se construir uma escola que prepara a pessoa para viver num futuro “desconhecido”, tendo em vista a velocidade que muda a sociedade. (SEBRAE, p. 07).

Verificamos, ao longo dos anos, mudanças significativas em relação à formação dos alunos da ETFG. No início da escola, em 1994/98, sua primeira turma contou com currículo centrado em formar gerentes administrativos de nível técnico. A partir de 1998, o currículo da escola e o discurso pedagógico do próprio Sebrae acresceram o empreendedorismo à formação gerencial, entrando em sintonia com a sociedade capitalista globalizada do final do século, conforme a visão da ETFGBH: “assumir a posição de um centro referencial na produção de tecnologia na área de educação empreendedora, de forma auto-sustentável, a partir de novas práticas pedagógicas.” (SEBRAE, 2003, p.08).

Essas mudanças, que ocorreram nos últimos 15 anos, refletem as discussões pedagógicas que foram travadas dentro da instituição, envolvendo os professores da área técnica juntamente com os professores do Ensino Médio, que resultaram em um longo processo de negociação e de mudanças no currículo da ETFG-BH. É importante salientar que essas mudanças também são resultados do somatório do posicionamento político-pedagógico da Instituição Sebrae e da comunidade escolar, formadas pelos alunos, pais e empresários que acompanham a escola desde a sua fundação, conforme histórico do Projeto Pedagógico da ETFGBH:

A experiência gradualmente adquirida, juntamente com a busca de se adaptar o currículo cada vez mais à realidade e cultura brasileira, fez com que diversos ajustes fossem promovidos ao longo dos primeiros anos (...). (SEBRAE, 2003, p. 06)

O atual momento de reestruturação do Projeto Pedagógico da ETFGBH apresenta-se com o desafio de refletir sobre o fazer pedagógico num mundo de transformações, tradições e inovações, os propósitos educativos, a prática docente, a organização curricular, os obstáculos encontrados na trajetória de formação dos educandos, as transformações da sociedade, possibilidades e limites. (SEBRAE, 2003, p. 07).

A escola, em um primeiro momento, tinha o objetivo de formar jovens empreendedores para fomentar a economia e os negócios, selecionando conhecimentos e práticas escolares que representavam apenas a cultura da instituição empresarial Sebrae. Segue recorte documental dessa visão educacional:

No início da década de 1990, ciente de que para melhor cumprir a sua missão de apoiar o desenvolvimento das micro e pequenas empresas era vital formar, no estado de Minas Gerais, uma geração de empreendedores com capacitação gerencial, imbuídos de valores éticos e de cidadania (...). (SEBRAE, 2003, p.05).

Qualquer currículo, em tese, é pensado a partir de uma visão educacional dada. Dessa forma, as escolhas dos conteúdos e as práticas escolares a serem desenvolvidas na ETFG-BH devem se harmonizar com as diretrizes idiossincráticas dessa instituição, havendo um constante processo de conflito e negociação, entre a Instituição Sebrae e a ETFGBH, para que se alcance a formação ETFG-BH se propõe.

Pelo exposto, a pesquisa teve como principal objetivo investigar o currículo da ETFG-BH, que traz como eixo central a formação de cidadãos empreendedores, analisando como ocorre a vivência desse currículo em sala de aula. Interessava

saber que conhecimentos e habilidades são estabelecidos para a formação desse aluno.

A Missão da ETFGBH é promover o desenvolvimento humano através de ações educacionais empreendedoras e cidadãs. (SEBRAE, 2003, p.8).

Desse modo, a pesquisa queria entender e explicar, a partir da materialização do currículo na sala de aula, se as disciplinas da área técnica cumprem o que está estabelecido no projeto político, que é formar o cidadão-empendedor.

Para isso, foi analisado o currículo de duas disciplinas da área técnica: a disciplina de Gestão Financeira e a de Marketing, as duas constituem parte do currículo dos alunos do segundo ano.

De acordo com a organização curricular da área técnica, esses alunos, no final do curso, teriam desenvolvido várias competências necessárias na formação do empreendedor, construindo uma visão moderna de cidadania, como podemos observar abaixo:

(...) é requerida à constituição as seguintes competências básicas para a consecução do perfil profissional de conclusão esperado:

- Analisar criticamente uma determinada situação pelos diversos ângulos da questão;
- Analisar o ambiente e perceber as ações a serem desencadeadas, avaliar os desdobramentos, tomar decisões com responsabilidade e agir, inclusive, corretivamente;
- Saber atuar em grupo, respeitar e valorizar as diferenças individuais;
- Comprometer-se com o trabalho;
- Saber priorizar ações;
- Possuir capacidade de se adaptar ao novo e de rever atitudes/ações/posições;
- Avaliar os problemas sociais, ambientais, políticos e econômicos. (SEBRAE, 2003, p. 58).

Assim, em primeiro lugar, pretendem-se compreender as dimensões curriculares expressas na proposta curricular oficial da escola representada no Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Em segundo lugar, a pesquisa de sala de aula proporcionou identificar e explicar se essas dimensões curriculares se efetivaram ou não, assim como permitiu identificar as condições que influenciam o currículo.

Para a realização dessa pesquisa foi utilizada a metodologia de análise sociológica Hermenêutica Objetiva, um procedimento de pesquisa qualitativa interpretativa realizada por meio da análise dos textos resultantes da pesquisa. Esta ocorreu no primeiro semestre de 2010, dentro do espaço da sala de aula da ETFGBH, que permitiu captar e registrar a materialização do currículo na sala de aula por meio das duas disciplinas do curso técnico, sendo uma sequência de 100 minutos de aula da disciplina de Gestão e 50 minutos de aula da disciplina de Marketing.

A metodologia de análise sociológica Hermenêutica Objetiva consiste em um método desenvolvido pelo sociólogo Ulrich Öevermann, da Universidade de Frankfurt, seguindo a tradição da chamada Escola de Frankfurt³, está fundada no trabalho de pesquisa de Theodor Adorno - um dos fundadores da Teoria Crítica Social, pautada em uma atitude crítico-reflexiva para entender a realidade.

A Hermenêutica Objetiva é um método que visa à interpretação e à análise de uma situação, captada por procedimento empírico e registrada em texto, com intuito de detectar o que este revela a partir do que é captado do trabalho de campo. É premissa da hermenêutica que os sentidos da vida são revelados por meio da linguagem, sendo a produção textual a sua materialidade. Esse princípio é fundamental na Hermenêutica Objetiva, uma vez que registrada em texto, qualquer situação da realidade social pode ser interpretada. No capítulo dois da tese serão apresentados detalhes da Metodologia Hermenêutica Objetiva, juntamente com análise das aulas.

Esta pesquisa pretende contribuir para o campo do currículo reflexões e discussões sobre as possibilidades reais e limites de um currículo e práticas pedagógicas de uma escola de nível técnico, que tem como objetivo formar o empreendedor-cidadão. As questões norteadoras foram: quais seriam as marcas impressas no desenvolvimento da formação empreendedora no currículo da ETFGBH? Até que ponto a escola cumpre a sua missão de promover o desenvolvimento humano através de ações empreendedoras e cidadãs?

³ Escola de Frankfurt, fundada em 1923, é a designação histórico-institucional para *Teoria Crítica Social*. Entre seus nomes mais conhecidos estão: Horkheimer, Adorno, Marcuse, Fromm, Lowenthal - para a primeira geração.

Seguindo a linha de investigação no grupo de pesquisa Teoria Crítica e pesquisa empírica em educação, filiado à linha de pesquisa Educação escolar, políticas e práticas curriculares, cotidiano e cultura, do Mestrado em Educação, esse trabalho é, primeiro, resultante de uma investigação da sala de aula, na qual, por sua natureza, as propostas curriculares deveriam se concretizarem. Além disso, os estudos de currículo com aporte na Teoria Crítica indicam que qualquer proposição curricular não se materializa fora da estreita relação com o sentido da escola que é educar (socializar), ensinar e formar.

Nesse sentido, a proposta curricular do cidadão empreendedor não está desvinculada da realização do sujeito considerado na trindade pedagógica e, assim, deveria exprimir a proposta de um sujeito bem educado, com domínio de conhecimento da área de competência e um sujeito bem formado, ou seja, cidadão-empendedor pleno de autonomia, na lida com a sociedade, com o conhecimento e com o outro. Investigar como a sala de aula revela a manifestação desse processo foi o objetivo geral da pesquisa realizada.

Esta dissertação foi estruturada em introdução, três capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo, apresenta-se a materialidade do currículo, currículo hoje, o conceito e importância no projeto de escolarização e a necessidade de desvendar a materialidade, na sala de aula, de suas propostas, entender o papel da Teoria Pedagógica e a função da escola em educar, ensinar e formar o sujeito, considerando a visão de alguns teóricos do campo da educação, em especial a obra Adorno como teórico importante para essa discussão.

O segundo capítulo discute a teoria da educação a partir de alguns teóricos considerados fundantes da pedagogia moderna e as suas contribuições na realização da trindade: educar, ensinar e formar. Este capítulo também apresenta as contribuições da Teoria Crítica de Adorno no campo educacional.

No terceiro capítulo, apresenta-se primeiro a metodologia da Hermenêutica Objetiva e como se deu o processo de desenvolvimento da pesquisa e, em seguida, os dados revelados na sala de aula das disciplinas técnicas da ETGBH.

Já no capítulo quatro, aponta os limites e possibilidades do currículo de formação de empreendedores a partir das evidências da pesquisa e sua discussão

pautada na Teoria Crítica: o que é almejado, o que é realizado e como a crítica de Adorno explica essa tensão do currículo.

Por último, as considerações finais da pesquisa, na qual pretendo levantar algumas questões e considerações em relação ao resultado da minha investigação e também em relação ao currículo da ETFGBH.

2 A MATERIALIDADE DO CURRÍCULO E A TEORIA PEDAGÓGICA

Nesse capítulo, pretendo discutir o conceito e importância do currículo no projeto de escolarização e a necessidade de desvendar a materialidade do mesmo, na sala de aula, de suas propostas. Além disso, pretendo apontar a função da escola na teoria pedagógica da modernidade através da trindade: educar, ensinar e formar como projeto pedagógico internalizado no currículo.

Na primeira parte desse capítulo, discutirei o conceito de currículo, posteriormente estaborecerei relação entre currículo e a teoria pedagógica e para então poder finalizar apontando a importância de Adorno como teórico para essa discussão.

As questões apontadas na introdução refletem as preocupações da teoria crítica do currículo e o papel da teoria pedagógica na materialização do currículo na sala de aula.

Teoria Crítica do Currículo: surgiu na década de 1960, dentro do contexto do movimento da contracultura na Europa e nos EUA com a intenção de criticar as estruturas tradicionais da educação vigentes na sociedade capitalista. Alguns teóricos destacam no campo da teoria Crítica do Currículo como: Apple, Michael Young, Paulo Freire, Bernstein, Althusser e outros.

A teoria crítica do currículo, diferente das teorias tradicionais, não enxerga o currículo apenas como um instrumento técnico, neutro, desinteressado, que visa a dar maior racionalidade, organização e eficiência ao ensino. A teoria crítica considera o currículo algo historicamente construído, sendo relevante justificar, com clareza, o conhecimento que deve ser ensinado num estabelecimento educacional: qual conhecimento é considerado legítimo pela sociedade para fazer parte do currículo? Por que outros saberes foram excluídos do currículo? Outra preocupação da Teoria Crítica do Currículo é a de refletir e entender que tipo de aluno e para qual sociedade o currículo está voltado. A dinâmica da teoria crítica do currículo é entender como a lógica do sistema capitalista produz uma cultura de individualismo exacerbado, produtividade, alienação do sujeito, desigualdade social e como essa lógica cultural se reproduz dentro da escola.

Fica claro na análise dos teóricos do campo da teoria crítica do currículo a centralidade do pensamento marxista, principalmente a questão relacionada à dominação de classe, na qual a escola seria um elemento estruturante dessa dominação. Para os teóricos dessa teoria existe uma relação explícita entre as formas que a sociedade capitalista e o currículo estão organizados.

Nesse sentido, podemos destacar, de forma pertinente, a definição e a síntese do que seja o currículo no campo da teoria crítica do currículo.

O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país. Sempre parte de uma tradição seletiva, feita por alguém, da visão que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo. (APPLE, 2000, p.53).

O currículo tem a intenção de formar um determinado sujeito de acordo com um projeto de sociedade e isso já pressupõe uma seleção de conteúdos e saberes que geralmente representam um determinado grupo social que exerce a cultura dominante: “O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante e é transmitido através do código cultural dominante.” (SILVA, 2005, p.35).

Nesse sentido, para a teoria crítica do currículo, a escola reflete as relações sociais de poder, promovendo, por meio do currículo e das práticas escolares, formas de conhecimentos dominantes que acabam reproduzindo, no ambiente escolar, a desigualdade social e cultural da sociedade capitalista.

A preocupação central da teoria crítica do currículo é entender o que o currículo faz com as pessoas e as instituições e não apenas como se faz o currículo, como podemos observar abaixo, a partir da visão de alguns teóricos desse campo curricular:

O modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados ao ensino reflete a distribuição de poder em seu interior e a maneira pela qual aí se encontra assegurado o controle social dos comportamentos individuais. (Bernstein, 1971, apud Forquin, 1993:85).

Spencer não estava errado quando lembrou aos educadores que uma das perguntas mais fundamentais que deveríamos fazer sobre o processo de escolarização é: “Que tipo de conhecimento vale mais?” Embora pareça, a pergunta não é nada simples, pois os conflitos acerca do que deve ser ensinado são agudos e profundos. Não se trata apenas de uma questão

educacional, mas de uma questão intrinsecamente ideológica e política. Quer reconheçamos ou não, o currículo e as questões educacionais mais genéricas sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classe, raça, sexo e religião, tanto nos Estados Unidos quanto em outros países. (MOREIRA e SILVA, 2006, p. 39).

A contribuição da teoria crítica do currículo na pesquisa realizada é questionar o papel do currículo, compreendendo que o mesmo se propõe a realizar; que tipo de sujeito o currículo pretende formar e para qual sociedade o sujeito está sendo preparado, ou seja, qual é a função social da escola dentro de um determinado contexto histórico.

Nesse sentido, não podemos nos esquecer da imensa contribuição que a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, desenvolvida por Adorno, Horkheimer e outros, em relação às críticas de cultura de massas, à tecnificação alienante da sociedade capitalista e à razão iluminista são conceitos estruturantes na construção de um pensamento crítico, também no campo do currículo a obra do teórico crítico Henry Giroux tratando o currículo como política cultural são inspirados na Teoria Crítica, conforme afirmação de Palmer sobre Giroux:

O trabalho inicial de Giroux está bem próximo da Escola de Frankfurt, particularmente de Horkheimer, Adorno, Marcuse e Habermas. Critica o domínio da mentalidade controladora e desumanizada da razão instrumental por perpetuar a desigualdade social. Afirma que a educação é mais do que um lugar simplesmente de reprodução cultural, que serve para dar poder a quem já tem poder na sociedade e manter a marginalização dos que não têm poder. Em vez disso, diz, as escolas deveriam ser locais de resistência, contestação, mediação, luta cultural, desafio à hegemonia cultural que estigmatiza, marginaliza, oprime e exclui significativas partes da população. (PALMER, 2007, p. 340-41).

O teórico faz crítica à racionalidade técnica e utilitária do currículo moderno, o mesmo faz um alerta que o campo currículo não pode deixar de tentar compreender as práticas curriculares através de um olhar baseado na análise histórica, ética e na formação política.

Especificamente na minha pesquisa esse aporte teórico foi fundamental para entender como se materializa o currículo em sala de aula da escola ETEG-BH, que tem o objetivo de formar um sujeito empreendedor e cidadão.

Essas questões da teoria crítica do currículo estão relacionadas às questões específicas que foram investigadas na ETEG-BH, por exemplo, quais os conteúdos e

habilidades são prestigiados nessa escola, que conteúdos, conhecimentos e habilidades são desenvolvidos nela. A escola cumpre o que está estabelecido no seu Projeto Político-Pedagógico de formar o cidadão empreendedor? Se as práticas pedagógicas de uma escola devem expressar a concretização do que está estabelecido na sua proposta curricular. O Estudo da sala de aula é imprescindível para desvendar como proposto se configura na ação de professores e alunos. O estudo da sala de aula é imprescindível para desvendar como proposto se configura na ação de professores e alunos. De acordo com Sacristán, seria o currículo em ação:

É a prática real, guiada pelos esquemas teóricos e práticos do professor, que se concretiza nas tarefas acadêmicas, as quais, como elementos básicos, sustentam o que é ação pedagógica, que podemos notar o significado do real do que são as propostas curriculares. (SACRISTÁN, 2008, p. 105).

Também é importante ressaltar que o currículo que se materializa em sala de aula é o resultado de uma série de fatores que convergem para a sala de aula de forma dinâmica, contraditória, “num processo complexo, que se transforma e constrói no mesmo. Por isso exige ser analisado não como objeto estático, mas como a expressão do equilíbrio entre múltiplos compromissos.” (SACRISTÁN, 2008, p.102).

Outra corrente do campo do currículo, a chamada teoria pós-crítica⁴ traz novas discussões sobre o currículo, tendo como elemento fundante as questões do multiculturalismo. Os multiculturalistas críticos consideram que a seleção de conteúdos de um currículo procura legitimar uma determinada cultura em detrimento de outras culturas. Historicamente podemos perceber esse detrimento em relação ao papel secundário que a escola dá em relação à cultura indígena ou à cultura

⁴ Teoria Pós-crítica: Na década de 1990, sem perder de vista a característica da teoria crítica do currículo, os pós-críticos incorporaram outras categorias de análise ao campo educacional. Assim como as teorias críticas deslocaram a ênfase dos conceitos pedagógicos de ensino, aprendizagem, métodos didáticos para os conceitos políticos e conscientização, liberação, prática social, as teorias pós-críticas vieram trazer um novo deslocamento na direção de conceitos como subjetividade, intersubjetividade, multiculturalismo, diversidade, identidade, gênero, etnia, representação.

(http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27eID_OBJETO=35581etipo=obecp=003366ecb=en1=en2=Biblioteca%20Virtualen3=Dicion%20E1rio%20da%20Educa%E7%E3oen4=eb=sacesso:16/11/2011.06h57minh.CentrodeReferênciaVirtualdoProfessor/BibliotecaVirtual/DicionáriodaEducação/TendênciasPedagógicas)

negra na formação do povo brasileiro. Nessa perspectiva, os pós-críticos procuram tensionar o currículo em relação às diferenças culturais.

Esse tensionamento do currículo, por meio das relações culturais, é visto por Silva da seguinte forma:

A perspectiva liberal ou humanista enfatiza um currículo multiculturalista baseado nas ideias de tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre as culturas. Da perspectiva mais crítica, entretanto, essas noções deixariam intactas as relações de poder que estão na base da produção da diferença. Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a ideia de tolerância, por exemplo, implica também certa superioridade por parte de quem mostra “tolerância”, implica também certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas, restando apenas “respeitá-las”. Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através de relações de poder. (...) Um currículo inspirado nessa concepção não se limitaria, pois, a ensinar a Tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade. Num currículo multiculturalista crítico, a diferença mais que tolerada ou respeitada é colocada permanentemente em questão. (SILVA, 2009, p.88-89).

Como os teóricos críticos, os pós-críticos continuam a enfatizar que o currículo deve ser entendido e analisado sempre nas relações de poder no qual ele está envolvido. Porém os pós-críticos não consideram que as relações de poder são estabelecidas apenas pelas relações de produção do sistema capitalista como pensado pelos teóricos críticos.

Usando a linguagem dos pós-críticos, o mapa das relações de poder inclui aspectos relacionados à raça, à etnia, ao gênero, à sexualidade e à cultura.

Atualmente no campo do currículo existe uma tensão entre os críticos e os pós-críticos. Estes afirmam as teorias críticas que têm como base as metanarrativas históricas, mais que nos tempos atuais tudo passa a ser instável, marcado pelas incertezas e que as metanarrativas não são capazes mais de explicar toda a realidade. Já os críticos argumentam que essas perspectivas pós-modernas acabam por promover uma dualidade entre o velho e o novo “que dificultam perceber tanto continuidades quanto descontinuidades no interior das categorias moderno e pós-moderno” (MACEDO, 2008, p.70).

Nessa tensão entre os pós-críticos e críticos destaco dois teóricos da teoria crítica que têm dialogado com o pensamento pós-críticos - Apple e Giroux - os dois

aceitam as críticas em relação às metanarrativas vindas dos pós-críticos, no sentido de que estas não são capazes de trazer todas as respostas, porém alertam para as dificuldades de uma análise histórica da construção do currículo, em virtude da ausência desse aporte teórico. Os mesmos criticam também o excessivo uso textual por parte dos pós-críticos.

Precisamos ter em mente que as múltiplas tradições críticas em educação têm raízes na cultura moderna tanto quanto as têm os modelos econômicos conservadores de educação. Em vez de abandoná-las por considerá-las ultrapassadas, essas tradições precisam ser relidas em consistências com os novos insights teóricos e à luz dos correntes desenvolvimentos culturais (...). Em segundo lugar, alguns discursos pós-modernistas posicionam-se em oposição a toda análise estruturalista ou materialista, e como resultado tendem a ver a realidade social e o processo de ensino como mais abertos do que realmente são a uma reescrita discursiva. (APPLE e CARLSON, 2000, p.13).

Em síntese, tanto a teoria crítica como as teorias pós-críticas contribuem para enxergar o currículo de forma crítica, dentro das relações de poder da sociedade, lembrando que o currículo vai muito além dos aspectos apenas técnicos defendidos pela teoria tradicional do campo curricular. Este é fruto do contexto social, cultural e histórico de sua época, a construção do mesmo expressa o equilíbrio de forças e interesses que gravitam sobre o processo educacional. Gostaria de finalizar a minha síntese citando Apple:

Acho que estamos começando a enxergar mais claramente coisas que antes eram obscuras. À medida que aprendemos a entender a maneira pela qual a educação atua no setor econômico de uma sociedade, reproduzindo aspectos importantes de sua desigualdade, também aprendemos a desvendar uma segunda esfera em que a escolarização opera. Não há apenas a propriedade econômica; há também a propriedade simbólica – capital cultural - , que as escolas , criam e recriam formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade de grupos dominantes terem de apelar a mecanismos abertos de dominação. (APPLE, 2006, p. 37)

Entretanto, todas as abordagens sobre o currículo, mesmo as que discutem sua concretização na sala de aula, não abordam a relação do próprio currículo com a função histórica da escola, ou seja, sua atuação no processo de educar, instruir e formar.

2.1 **A função da escola na teoria pedagógica da modernidade: educar, ensinar e formar como projeto pedagógico internalizado no currículo**

A partir da discussão do conceito de currículo na sociedade moderna, irei agora discutir a materialização do currículo na sala de aula, tendo como referência a teoria pedagógica moderna dentro da trindade: educar, ensinar e formar. Pretendo discutir como essas três dimensões definem e delimitam o processo pedagógico da modernidade. É com essa referência do processo pedagógico que eu pretendo entender o currículo materializado na sala de aula, tendo, portanto, como pressuposto, que a materialização do currículo é mediada pelo processo pedagógico.

Esses três princípios explicam a finalidade da escola de formar sujeitos capazes de viver em sociedade e exercer a sua autonomia intelectual e política, estabelecida pela teoria da educação desde Comenius.

Os três conceitos do processo educacional são assim descritos na teoria educacional: a Educação é entendida a partir do sentido durkeimiano de formar as novas gerações para uma vida adaptada ao seu meio e ao seu tempo, deve considerar que esse processo de adaptação não deve ser imposto, deve se realizar no confronto das contradições entre as regras impostas pela escola e o compromisso individual de aprender com o desafio de formar para a individualidade e para a autonomia. O Ensino ou a didática não se restringe àquele ato do professor ensinar, passar informações de conteúdo, mas essa dimensão abarca todo o processo de mediação do conhecimento e que é a tarefa do professor, é a essência da tarefa docente, é o conjunto das ações do professor dirigidas para conseguir que a escola seja o lugar do ensinar e aprender e depende da condição criada pelo professor para desafiar o aluno para a aprendizagem e para o conhecimento. Já a Formação refere-se ao entendimento de que o sujeito se eleva à condição de sujeito pleno, tem capacidade de reflexão e decisão própria edificada por ele mesmo a partir do domínio do conhecimento social e cultural acumulado e da capacidade de fazer uso próprio das normas sociais e assim é, portanto, realizada através do ensino e da educação. (VILELA, 2009, p.61).

Esse entendimento pode ser encontrado em diferentes teóricos e filósofos que pensaram o papel da educação, do ensino e da formação como base do processo pedagógico. Estes pensadores deixaram um legado importante para que entendamos como ocorre ou como deveriam ocorrer os processos pedagógicos do ensinar e do aprender até os dias atuais.

Nesse sentido, vou apresentar alguns teóricos que pensaram no processo pedagógico buscando dialogar com as três dimensões deste: educar, ensinar e formar.

Início esse diálogo pensando na educação na Grécia Antiga como sendo aquela que determinou os princípios fundantes do processo pedagógico na sala de aula e da própria educação ocidental, como demonstra Paul Monroe, em sua obra a História da Educação:

Se a principal característica da educação oriental foi tentar reproduzir e conservar o passado mediante a supressão da individualidade, o sentido particular da educação grega reside no fato de que aí, pela primeira vez, deu-se oportunidade ao desenvolvimento individual. A consequência não foi somente o progresso, mas também o desejo desse progresso e a luta por ele. (...) Os gregos formularam pela primeira vez aquele conceito de educação que nós ainda denominamos liberal. É a educação digna do homem livre que o habilita a tirar proveito de sua liberdade ou dela fazer uso. Mais do que com qualquer outro povo do passado, foi com os gregos que o problema educação surgiu com as características mais semelhantes das que adquiriu para nós, nos séculos XIX e XX. (MONROE, 1983, p.27).

O maior legado deixado pelos pensadores gregos para a educação moderna atual é sua contribuição na formação de sujeitos centrados no racionalismo e no humanismo. Esse modelo ainda é o das sociedades ocidentais contemporâneas.

Com os gregos, em primeiro lugar, o saber deixou de ser o servo da teologia, enquanto a pesquisa não era mais privilégio especial do sacerdócio. Foram os gregos os primeiros a cumprir a missão de aplicar a inteligência a todas as fases da vida; foram eles que primeiro lutaram por viver de acordo com a razão. Eles, antes que outros, formularam o conceito de homem como sendo primariamente um ser racional. (MONROE, 1983, p.28).

Algumas indagações suscitadas pelos gregos são de grande valor nos dias atuais para o processo educacional. São elas: qual a finalidade da educação? Que tipo de sujeito desejamos formar? Para qual sociedade? Isso é contemporâneo e são perguntas que devem ser feitas na elaboração de um currículo escolar. No caso específico da escola que eu pesquisei, uma pergunta-chave é saber se a escola cumpre o que está no currículo, que é o de formar o sujeito cidadão-empresendedor.

Os gregos tiveram de enfrentar, pela primeira vez na história, o seguinte problema: se existem várias formas de educação, qual é a melhor? Qual delas escolher? Enfatizemos que o problema não é técnico, não se refere

ao “como educar”, mas ao “por que”, isto é, aos fins perseguidos pela educação e aos seus méritos. Os gregos tiveram, pois, de interrogar-se sobre as finalidades da educação. (GAUTHIER e TARDIF, 2010, p.48).

A trindade educação, ensino e formação, princípios da pedagogia moderna, já permeava, de alguma forma, a educação humanista dos gregos. Estes tinham preocupação com a formação moral do homem no sentido de educá-lo com a responsabilidade de viver em sociedade, tanto que os gregos desenvolveram o conceito de homem, da personalidade completamente desenvolvida. “Foram os gregos os primeiros a formular o conceito de liberdade política no Estado e através dele.” (MONROE, 1983, p.27).

Na essência, a ideia da educação grega é preparar o sujeito para a cidadania. Nesse sentido, a trindade educacional defende que a formação plena do sujeito por meio da educação, é um elemento chave para chegar de fato à cidadania, tendo noções claras dos seus direitos e deveres, saber usar com responsabilidade a sua autonomia intelectual e sua liberdade individual, ser um sujeito político no sentido nobre da palavra e viver em sociedade. Isto só seria possível na visão dos gregos se o homem fosse capaz de viver de acordo com a razão e tivesse uma boa formação moral.

Como ensinou Sócrates, o dever de cada indivíduo era o de conhecer a si próprio. Consequentemente os gregos chegaram ao conceito moral de personalidade. Cada indivíduo encontrava na sua natureza racional o direito de determinar os seus próprios fins na vida; e, em sua natureza moral, o conceito desses fins achava-se traçado por seu próprio ser. (MONROE, 1983, p.28).

Pretendo agora fazer algumas considerações sobre as contribuições específicas de Sócrates (469-399 a.C.) na educação grega que evidenciam a herança deixada por esse filósofo para a educação contemporânea.

Antes de falar de Sócrates, é necessário mencionar a escola sofista. Os sofistas⁵ eram homens que têm uma vasta cultura, eruditos e grandes oradores, que dominavam bem o discurso, a retórica. Os sofistas são frutos das mudanças que a Grécia Antiga passou entre os séculos VII ao IV a. C. com o desenvolvimento da vida urbana. Eles são considerados pela história os primeiros professores; o ofício deles era ensinar e ensinavam um saber que valorizavam o saber teórico, a cultura

⁵ Sofistas: quer dizer simplesmente eruditos, sábios ou, como diríamos hoje, homens cultos.

geral, coisas abstratas. Defendiam o modelo de democracia grega, criticavam a escravidão grega, as tradições da aristocracia grega e defendiam uma sociedade que tivesse maior mobilidade social.

O trabalho do verdadeiro sofista, como definia Sócrates, era ensinar o jovem a “pensar, falar e agir”. Não tinha, absolutamente, objetivos indignos; E prestou ao Estado serviços significativos. (MONROE, 1983, p.55).

É dessa escola sofista acima é que saiu Sócrates, apesar de ser um sofista diferente.

Para os gregos da época, Sócrates é uma espécie de sofista. Entretanto, distingue-se deles de vários modos. Primeiro não tem verdadeiramente alunos, pois nunca dá lições. Não sabendo nada, não transmite nada. Depois, quando fala com os jovens, não pede salário. Além disso, os sofistas são seus adversários favoritos; ele os critica permanentemente, não pelas costas, mas diante deles, no intercâmbio dialógico. Enfim, nas suas muitas discussões, procura mais aprender do que ensinar; inverte, assim, o próprio papel do sofista, tornando-se aluno dos seus alunos. (GAUTHIER e TARDIF, 2010, p.50).

Conforme citado acima por Gauthier e Tardif, Sócrates dá uma demonstração de que aquele que ensina que é o professor deve ter sempre uma postura humilde perante o conhecimento e ser inquieto em relação às verdades estabelecidas. Na trindade da pedagogia moderna, o bom mestre procura ficar atento ao que os seus alunos trazem de conhecimento e procura, a partir desses conhecimentos, dialogar com a turma, buscando uma interlocução que leve os alunos a perceberem as suas próprias contradições e lacunas ao expressarem os seus pensamentos e que sejam capazes de produzirem os seus próprios conceitos do objeto estudado.

Novamente é possível dialogar com os princípios da educação grega na antiguidade com os princípios da pedagogia moderna em relação à trindade educar, ensinar e formar. Uma aula de qualidade tem que criar situações pedagógicas que leve os alunos a dialogarem de forma dialética com o objeto estudado. Cabe ao professor mediar esse processo que garanta aos alunos a experiência da produção do conhecimento.

Sócrates usava a dialética como meio de conduzir os sujeitos ao ato de pensar. Segundo Gauthier e Tardif (2010, p. 50), “ele foi possuído pelas ideias, por

aquilo que ele mesmo chamava de seu “demônio”, seu desejo de aprender, de buscar incessantemente a verdade.”

Os ensinamentos de Sócrates tinham dois propósitos. O primeiro era demonstrar que o conhecimento era a base de toda ação virtuosa; o segundo, indicar que o conhecimento devia ser desenvolvido pelo próprio indivíduo, de sua própria existência, por meio do método dialético.(MONROE,1983, p. 59-60)

Esse método de ensino de Sócrates chama-se maiêutica, trata-se de uma arte do diálogo ou da dialética. Devemos deixar o nosso aluno expressar as suas próprias ideias e ao mesmo tempo fazendo perguntas sobre o sentido e a definição das noções que ele utiliza. Segundo Monroe (1983, p. 61), “o objetivo desse método era gerar o poder de pensar. O seu alvo, antes formar espíritos capazes de tirar conclusões corretas, de formular a verdade, por si mesmos, do que lhes dar conclusões já elaboradas.”

Quantas vezes na sala de aula abortamos dos nossos alunos a possibilidade de eles pensarem por conta própria sobre as coisas da vida, os fenômenos da natureza. Quantas vezes deixamos de devolver para os nossos alunos as perguntas feitas por eles próprios ou, diante de uma pergunta, somos seduzidos a responder, quando poderíamos, a partir da pergunta feita, elaborar outra pergunta e dialogar com os nossos alunos? Por outro lado quando esse movimento de reflexão acontece em sala de aula, a produção do conhecimento, o ato de pensar, torna-se mais interessante, realizando parte da trindade pedagógica que busca formar no processo educacional sujeitos capazes de pensar de forma autônoma.

A educação socrática comporta a ideia de um processo de aprendizagem concreto, através do qual o aprendiz forja o seu próprio pensamento, constrói e fundamenta as suas próprias convicções por meio de interações verbais com o educador. Nesse sentido, o importante aqui não são o poder, a riqueza, a beleza ou a força das pessoas, mas suas ideias, suas convicções, seus empenhos morais e suas vontades de aprender. (GAUTHIER e TARDIF, 2010, p.52).

Nesse sentido, uma característica de um bom professor é que ele deve saber ensinar tendo como princípio o logos⁶, o poder de argumentar de forma didática o conhecimento a ser aprendido e com isto materializar currículo em sala de aula.

Apesar de toda tecnologia da informação e comunicação disponível hoje na sociedade, o papel do professor continua sendo fundamental no processo educacional, como já pensado por Sócrates, na Grécia Antiga, no período clássico, à medida que cabe ainda ao professor pedagogicamente criar situações de aprendizagem que colabore no processo de educar, ensinar e formar. A educação tem por objetivo imediato, na visão de Sócrates, o desenvolvimento da capacidade de pensar, não apenas o de ministrar conhecimentos.

Também Platão (427-347 a.C.) procurou, assim como Sócrates, formular uma base para a vida moral que garantisse o desenvolvimento individual e ao mesmo tempo a vida coletiva, a vida em sociedade. Como Sócrates, Platão acreditava que esse desenvolvimento do homem e da sociedade só daria por meio do pensamento racional, sendo a educação o caminho:

Como Sócrates, Platão tentou formular uma nova base para a vida moral, que desse margem suficiente para o desenvolvimento individual e ao mesmo tempo atendesse as exigências da vida institucional ou coletiva. Platão concordou com seu mestre que este novo elo deveria encontrar em ideias, na verdade universal e na unidade da inteligência humana. (MONROE, 1983, p. 62).

O filósofo concebe a educação como um processo que começa na infância e vai até a idade adulta. Nesse sentido, Platão foi o primeiro pensador ocidental que desenhou um caminho pedagógico que desse aos gregos uma formação global, que hoje eu, ousado, nessa pesquisa, chamar de currículo. Esse caminho seria longo e difícil, obrigando o aluno a fazer um grande esforço para trilhar a sua trajetória.

Essa tendência pedagógica deveria ser realizada por todas as crianças da Grécia Antiga. Como passar dos anos, de forma progressiva, cada criança com seu mérito seguiria seu próprio caminho, ou seja, Platão defende um modelo baseado na meritocracia. “Só no decorrer do longo processo de formação é que as crianças, progressivamente, diferenciam-se graças a seus méritos naturais, algumas se

⁶ Logos: esse termo pode ser traduzido pelas noções de medidas, discurso, palavra, pensamento, ciência e racionalidade.

tornando camponesas, outras guardiãs, e uma minoria filósofas” (GAUTHIER e TARDIF, 2010, p.55). Esse modelo de educação pensado por Platão constitui parte importante da sua obra conhecida como A República.

A filiação a essas classes, entretanto, não deve ser determinada por espírito algum de casta. Por meio de um sistema de educação, que descobre e desenvolve as qualificações do indivíduo para a filiação de classe a que a natureza o destinou, consegue-se alcançar a virtude, no indivíduo, e a justiça, na sociedade. Desta forma, e conscientemente, atribui-se à educação a mais ampla função que jamais lhe foi prescrita, pois que ela visa agora ao mais completo desenvolvimento da personalidade no indivíduo e à manutenção de uma forma perfeita de sociedade. (MONROE, 1983, p.64).

O modelo de projeto pedagógico dominante nas escolas, nos dias atuais, ainda permite reconhecer o que almejava.. As escolas possuem um currículo, a partir das diretrizes e conteúdos desse currículo, cada aluno vai desenvolver a sua trajetória, tendo como processo avaliativo a meritocracia.

Por outro lado, a ideia de Platão de que é o caminhar pedagógico do aluno é que vai determinar o seu papel na sociedade, parece-nos um olhar com um viés mais elitizado, pensando-se nos dias atuais. Essa concepção baseada no mérito individual pode ser refutada, na medida em que percebemos que o pensador não considera o fato de questionar de onde partiu cada criança ao entrar no processo educativo.

Em síntese, essas ideias como racionalismo, humanismo, espírito crítico, desenvolvidos pela cultura clássica grega, ainda constituem parte dos pilares do processo educacional no mundo atual. Qualquer que seja o currículo de uma escola, em uma sociedade democrática, esses princípios básicos estarão presentes na educação moderna, o que pode ser constatado no pensamento educacional de alguns clássicos da pedagogia, alguns fortalecidos pelo ideal socrático de assegurar o “poder de pensar”, outros, como Platão, defendem a educação como processo que visa a formação integral do sujeito. Pensadores fundantes do processo pedagógico moderno, deixam como resultado para a humanidade um legado para entendimento da função da escola. Nesse sentido, podemos citar: Comenius, Rousseau, Kant, Hegel, Herbart, Humbolt, Durkheim, Adorno.

2.2 Comenius (1592-1670)

Após situar as origens da educação moderna ocidental, pretendo, agora, discutir o papel histórico de uma obra clássica da pedagogia que é a obra de João Amós Comenius.

A obra de Comenius tem contribuído para se pensar a pedagogia contemporânea do século XXI, em relação ao papel do professor como mediador do processo ensino/aprendizagem, assim como em relação à importância da educação na formação do sujeito pleno e autônomo.

É considerado por Paul Monroe e outros pesquisadores da história da educação como um dos fundadores da pedagogia moderna, a sua obra, “Didática Magna” (1621-1657), ainda é uma referência importante no campo educacional.

Todo pensamento educacional de Comenius e especificamente a obra Didática Magna deve ser entendida a partir de três princípios defendidos por ele: as formações científica, moral e religiosa do homem, conforme registrado na obra Comênio e educação:

Essa trilogia – instrução, moral e religião – que fundamenta a concepção de homem e direciona toda a proposta educacional de Comênio perpassa toda a sua obra como sendo o fio condutor, o real motivo da realização humana. Para esse tema central, convergem todos os demais elementos, tais como a escola, a família, a didática, o método, os professores, os livros, etc. (GASPARIN, 1998, p. 56).

Comenius foi um pensador da educação que foi capaz de entender as mudanças que a Europa passava no século XVII, como a Revolução Científica, e soube traduzir isto para a educação. A sua obra traz a marca de uma tríade que caracteriza a sua visão de mundo: um homem profundamente cristão, um retorno aos clássicos, como Sócrates e Platão, a influência do movimento renascentista, ou seja, Comenius representa bem o momento de transição que a Europa vivia no século XVII. “A obra comeniana reflete com nitidez o momento da passagem do feudalismo ao novo modo de produção, onde são manifestadas as novas teorias e critérios na construção do conhecimento.” (GASPARIN, 1998, p.64).

Nosso esforço consistiu, portanto, em procurar mostrar que a maneira pela qual Comenius se apropriou das concepções teóricas desses temas não foi qualquer apreensão individualista, mas, antes, a tradução do espírito de sua

época, dos avanços científicos e das necessidades sociais que estavam marcando o século XVII. (GASPARIN,1998, p.14).

Assim, por exemplo, no século XVII, uma questão sentida e vivida por todos na Europa era a necessidade social de um novo método. Esse fato é testemunhado por todos aqueles que, nos diversos campos do saber humano, foram capazes de ler seu tempo. Desta maneira, encontramos pensadores como Copérnico, Galileo, Bacon, Descartes, Ratke, Comenius, etc., todos preocupados em propor um novo método, quer para fazer ciência, quer para filosofar ou ensinar. (GASPARIN,1998, p. 49).

Pensar a obra de Comenius é buscar inspiração para compreender de que forma os educadores possam atuar melhor no seu papel de mediador do processo de ensino-aprendizagem, em uma sociedade no século XXI, na qual não cabe unicamente mais à escola e à família o papel de educar.

Os veículos mediáticos interferem cada vez mais na formação dos educandos, a autoridade do professor é cada vez mais questionada por uma juventude que não aceita mais o seu papel de estudante espectador do processo de aprendizagem, os aprendizes querem ser agentes do processo. Esse é um momento histórico no qual os alunos são cada vez mais heterogêneos e percursos de aprendizagem múltiplos e o professor continua com o desafio apontado por Comenius: “ensinar tudo a todos”

A Escola já não é há muito tempo um local calmo e protegido das tensões do mundo. Atribui-se a ela a responsabilidade de prevenir e de regular todos os problemas da sociedade: violência social, de competência técnica e econômica dos trabalhadores, ou seja, temos uma nova configuração do papel da escola e da própria atuação do professor, em sala de aula, e de sua didática no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a obra do pensador da Morávia, atual República Tcheca, poderá colaborar no processo educacional, pois apregoa que o uso de um método pedagógico no processo de ensino/aprendizagem é fundamental para mediar à transmissão e reflexão crítica do conhecimento, de acordo com a idade dos alunos e motivação para aprender.

A preocupação de Comenius com o método de ensino na sua época é fruto da sua própria experiência de vida. O pensador foi educado dentro dos princípios da educação protestante e considerava que sua própria educação foi ruim, fato que o incomodou ao longo da sua vida. Na sua época o processo educativo era totalmente

inadequado, não existia um método de ensino. Comenius resolve dedicar parte do seu exílio religioso⁷ em entender e escrever uma obra educacional que tinha como proposta para o século XVII o acompanhamento das mudanças do mundo moderno e o desenvolvimento de um método de ensino, além do aspecto religioso, que visava a formar o homem dentro dos princípios dos dogmas da Igreja Protestante. Tal fato não reduz o valor pedagógico de sua obra educacional, muito pelo contrário, recuperar e valorizar a obra desse teórico da educação irá contribuir para entender a crise que a educação vive no século XXI, como alerta Gasparin:

Eles não respondem direta e imediatamente ao nosso tempo, indicando-nos as soluções necessárias para hoje. São pensadores, porém que, por sua maneira singular de captar as questões vitais de uma determinada fase do desenvolvimento da humanidade, tornaram-se modelos para todos os que procuram ler o tempo atual. Desta maneira, tem sentido retornar aos clássicos a fim de avançar, de progredir. (GASPARIN, 1998, p. 38).

Comenius era defensor de uma educação de que era possível “ensinar tudo a todos”. Isso significa que era possível ensinar para todas as idades e que cada idade corresponde a uma etapa do processo escolar. Este teria uma sequência lógica, ou seja, ensinar de forma gradual respeitando as faixas etárias, no qual o ensino levasse em conta a evolução mental prática dos alunos e caberia ao professor criar práticas pedagógicas de acordo com a idade.

Segundo ainda Piaget (1970:14), “é incontestável que Comenius pode ser considerado um dos precursores da ideia genética, na psicologia do desenvolvimento, e como o fundador de uma didática progressiva, diferenciada em função das etapas desse desenvolvimento.” (GASPARIN, 1998, p.106).

Comenius foi pioneiro ao tentar organizar as práticas pedagógicas e na elaboração de livros didáticos que despertasse a curiosidade dos alunos, ele utilizou pela primeira vez imagens que possibilitassem aos alunos entender melhor determinados conceitos.

O mais notável e de mais êxito de todos os livros didáticos de Comenius foi uma adaptação da *JanuaLinguarum*, o *OrbisPictusSensualium*, publicado

⁷ Em 1617, Fernando de Estíria tornou-se rei da Boêmia, pondo fim à política de tolerância religiosa. A oposição entre protestantes e católicos aumentava nesse momento, dando início à guerra dos trinta anos, essa guerra perduraria até 1648. A guerra fez de Comenius um exilado pelo resto de seus dias. Comenius partiu para a Polônia.

em 1657. Nesse livro realizou-se enfim o método de apresentar objetos e não os seus símbolos ou palavras, por meio de gravuras. O *Orbis Pictus* – quando mais não fosse o *Mundo das Coisas Sensíveis*- Ilustrado – seria de grande importância só pelo fato de ser o primeiro livro didático ilustrado para crianças. Mas o seu método de tratar as coisas e de chegar, pelo processo indutivo, ao conhecimento generalizado, foi ainda mais importante. (MONROE, 1983, p. 222).

Ensinar a todos, para o pedagogo, era garantir também o acesso educacional para todos os grupos sociais e para ambos os sexos, pois ele preconizou educação universal e gratuita, reivindicando a responsabilidade do Estado para com a educação da população. A obra comeniana é extremamente moderna para o século XVII, pois o método não seria desvinculado de um propósito para a educação. Assim, Comenius apresenta-nos também uma teoria da educação com destaque para o sentido de educar, ensinar e formar.

Nesse sentido, é possível recriar Comenius para dar sustentação a nosso trabalho docente, dotando de novos significados e novos conteúdos nosso discurso e nossa prática educacional cotidiana. (GASPARIN, 1998, p. 39).

Concluindo, Comenius deixou uma herança importante para a educação contemporânea, como a defesa do desenvolvimento mental da criança, a importância da didática no processo de ensino/aprendizagem, o papel do professor por meio da didática de mediar o conhecimento com seus alunos, a defesa do direito de educação para todos e a importância da educação na formação de homem pleno e capaz de viver em sociedade, como pensado anteriormente por Platão, posteriormente por Durkheim e outros pensadores da educação.

2.3 Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)

Considerado um dos principais pensadores do movimento iluminista⁸ do século XVIII, Rousseau na sua obra teve uma preocupação de pensar o processo educacional do homem moderno, tendo como fundamento a razão humana, apesar

⁸ Iluminismo ou Filosofia das Luzes: movimento cultural, político e científico ocorrido na Europa Ocidental ao longo do século XVIII, tendo os seguintes princípios: uso da razão, o conhecimento científico, a liberdade individual e política, a contestação de todas as instituições de origem feudal. A palavra “luz” significa o triunfo da razão, da racionalidade. Três campos da atividade humana são particularmente atingidos: ciência, as artes e a técnica. Cada um desses domínios deve, conseqüentemente, pôr-se a serviço do progresso e da felicidade humana.

do mesmo ter criticado o excessivo racionalismo que, a seu ver, reprimia os sentimentos humanos. “Rousseau não acreditava em um conhecimento que forneceria automaticamente a sabedoria. Ao invés de confiar na razão para guiar a conduta humana, ele prefere recorrer à retidão moral.” (GAULTIER; TARDIF, 2010, p. 150). Em outras palavras, na visão desse filósofo, o conhecimento só é bom na medida em que o ser humano é bom. Estabelece uma relação direta entre ciência e a ética.

O Iluminismo fundava-se numa fé suprema na razão do indivíduo, na justiça do Estado e nos direitos do homem. O período inteiro foi dominado por uma crença profunda nas prerrogativas do indivíduo, no seu direito individual de julgar e determinar as questões sem sofrer influência nem das crenças e superstições da Igreja, nem das tradições da sociedade. (MONROE, 1983, p.250).

Lembrando que o entendimento de razão por parte do movimento iluminista seria que toda realidade, material ou moral, é analisável. Em linhas gerais, a razão se torna, em suma, uma faculdade subjetiva especificamente humana.

De todos os iluministas, Rousseau é considerado o mais radical dos pensadores do século XVIII, à medida que o mesmo na sua obra: “Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens” (1755), o mesmo faz críticas à propriedade privada, à proporção que esta seria um dos pilares da desigualdade entre os homens. Também Rousseau foi um defensor radical da educação para todos os homens e defensor de uma sociedade democrática, retratada na sua obra “O Contrato Social”, que inspirou a constituição americana do século XVIII e a própria Revolução Francesa.

Napoleão disse que sem ele a Revolução Francesa não teria ocorrido. Foi o primeiro a pregar efetivamente o evangelho do homem comum e a dar-lhe a educação como um direito de nascimento. Provocou no pensamento e na prática educacional uma revolução maior do qualquer das outras provocadas por homem ou grupo de homens até aqui considerados. (MONROE, 1983, p. 254).

Após situar historicamente Rousseau e suas principais obras, pretendo agora situar as contribuições desse filósofo no campo educacional, tendo como referência a obra “Émile”, de 1762, em que o filósofo iluminista traduz a sua visão de educação para uma sociedade ideal.

Primeiramente a obra de Rousseau no campo educacional trouxe uma contribuição importante na definição do que seria infância, considerando que a criança tem necessidades específicas e que se diferencia de um adulto. Ele rompe com um modelo idealizado de criança dominante até o século XVII, “uma onipresença do ponto de vista do adulto e ausência de reflexão profunda e séria sobre a criança.” (GAULTIER; TARDIF, 2010, p. 150). Rousseau coloca a criança no centro das suas preocupações.

A educação para Rousseau representa promover uma reforma na sociedade, que, para ele, essa sociedade do século XVIII estava corrompida e somente promovendo uma reforma profunda no indivíduo seria capaz de criar um ser humano “natural”⁹, um sujeito livre e com condições de mudar a sociedade. Na visão de Rousseau, não se faz uma revolução social sem antes fazer uma revolução na educação. Daí a preocupação de Rousseau com a educação da criança. Para o filósofo a criança é um ser humano em estado da natureza, ou seja, ela ainda é um sujeito menos modificado pela ação socializadora da cultura. Logicamente Rousseau acredita que é possível educar a criança tendo a “natureza” como guia com o objetivo de promover a revolução social.

Se a natureza representa um estado de perfeição, o indivíduo vive em sociedade (é um ser social, dirão os sociólogos); por conseguinte ele não pode ser deixado no estado da natureza. Não basta adaptar-se ao seu ambiente natural, ele também deve adaptar-se ao seu ambiente social. É por isso que é preciso educá-lo. Mas essa educação, se desejamos que ela possa realmente tornar o homem e a mulher felizes, deve conciliar a natureza e a cultura. Essa conciliação se fará educando a criança segundo a sua natureza de criança. Em resumo, o educador terá como tarefa formar um indivíduo em harmonia com seu ambiente. Por quê? Porque o ideal para todo ser humano é ser adaptado à sua sociedade (ambiente). (GAULTIER; TARDIF, 2010, p. 164).

A utopia de Rousseau é construir uma sociedade pensada politicamente em sua obra “Contrato Social” e no indivíduo pensado na Obra “Émile”, como pilares para romper com a sociedade corrompida do seu tempo.

Nesse sentido, Rousseau vai desenvolver uma teoria da infância identificando a criança em cinco fases naturais de desenvolvimento. Com Rousseau nasce um

⁹ Natureza humana é por essência um estado de perfeição. É a sociedade que faz o indivíduo sair desse estado de perfeição; o que se traduz, muitas vezes, segundo Rousseau, por uma degradação moral da sociedade e de seus membros (GAULTIER; TARDIF, 2010, p. 164).

princípio fundamental da pedagogia “que se baseia não sobre um conhecimento daquilo que a criança deve ser quando for adulta, mas, antes, sobre aquilo que ela é. (GAULTIER; TARDIF, 2010, p. 164).

Segundo Gaultier e Tardif, Rousseau adota alguns princípios, do que se chamaria mais tarde por psicologia da criança, para estabelecer as cinco fases de desenvolvimento da criança, nas quais esses princípios serão aprofundados entre outros por Piaget.¹⁰ Outros teóricos da educação vão partir da teoria de Rousseau para entender a educação na infância como: Pestalozzi, Herbart, Froebel.

Outra contribuição importante de Rousseau é enxergar a criança e o adulto como sujeitos que possuem uma liberdade que deve ser respeitada. Nesse sentido, o educador deve criar situações pedagógicas para explorar o potencial dos seus alunos centrado na experimentação. Para Rousseau o papel da educação não é reduzir os alunos a seres passivos, pelo contrário, o aluno deve ter um comportamento ativo, a sua experiência escolar deve contribuir na formação de um sujeito autônomo, reflexivo e crítico, o que Rousseau chamaria de homem livre.

Nesse sentido, a obra de Rousseau fortalece os princípios da teoria educacional, dentro daqueles três princípios da trindade: educar, ensinar e formar.

(...) para Rousseau, o objetivo da educação não é preencher a cabeça das crianças com mil e uma coisas inventadas e imaginadas pelos adultos. Trata-se muito mais de favorecer. O que se deve formar não é um tipo de homem em particular, mas o próprio homem, “o inteiro unitário”, isto é, o indivíduo livre e responsável. (Gaultier e Tardif, 2010, p. 168).

Em síntese, o processo de aprendizagem visto por Rousseau é que o ser humano possui em si mesmo a razão. A educação procura favorecer o desenvolvimento do homem completo. Também que a educação deveria preparar os sujeitos para viver em sociedade “onde cada um contribuísse mediante seu trabalho para a própria manutenção, ligado pela simpatia a todos os seus semelhantes, pela benevolência a todos que necessitam do seu auxílio. Rousseau preparou a base para a tendência sociológica na educação.” (MONROE, 1983, p. 264).

¹⁰ Piaget: considerado por muitos como o maior psicólogo do século XX, foi antes de tudo um epistemólogo, biólogo de formação, que se voltou principalmente para o estudo do conhecimento, embora os trabalhos sobre o desenvolvimento da criança ocupem uma parte considerável da sua obra (GAULTIER; TARDIF, 2010 p. 429).

2.4 Immanuel Kant (1724-1804): “O homem é uma criatura que precisa ser educada”

Conhecido no campo da filosofia pelas obras: *Crítica da Razão Pura* (1781) e *Metafísica da Ética* (1797), esse filósofo nascido na cidade Báltica de Königsberg, na época capital da província alemã da Prússia oriental, desenvolveu estudos no campo da pedagogia e deixou legado importante sobre a importância da educação na formação do homem no sentido de ser um sujeito que exerça de forma autônoma a sua liberdade e que se saiba viver em sociedade. É desse filósofo e de sua obra sobre educação que eu pretendo estabelecer relações com a teoria educacional e a sua trindade: educar, ensinar e formar.

Para Kant, o homem só será amplamente humanizado, capaz de regular e controlar a sua natureza bruta, se for educado e, nesse sentido, Kant, como Rousseau, tem uma preocupação em relação à infância, porque considera que é mais tranquilo educar o sujeito desde a infância do que querer educá-lo na fase adulta. Desde a infância é necessário disciplinar os homens, no sentido de eles serem capazes de autorregular as suas vontades tendo como fundamento a razão.

Um erro, no qual se cai comumente na educação dos grandes, é o de não se lhes puserem nenhuma resistência durante a juventude, porque estão destinados a comandar. No homem a brutalidade requer polimento por causa de sua inclinação à liberdade; no animal bruto, pelo contrário, isso não é necessário, por causa do seu instinto. (KANT, 1999, p.14).

O filósofo considera que desde cedo o homem tem necessidade de cuidados na sua formação, formação entendida como disciplina e instrução. Sem a disciplina e a instrução, o homem difere dos outros animais, que agem pelo instinto, “não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 1999, p.15). Kant considera que essa formação educacional do homem é fundamental para formar as futuras gerações.

Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos homens os torna mestres muito ruins de seus educandos. (KANT, 1999, p.15).

A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação

que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino. (KANT,1999, p.19).

O pensador iluminista considera que o disciplinamento, juntamente com a instrução (aspectos de formação cultural), são elementos-chave para o desenvolvimento humano. Para Kant:

Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto, quem não tem disciplina ou educação é um selvagem. A falta de disciplina é um mal maior pior que a falta da cultura, pois esta, por ser remediada mais tarde, ao passo de que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito da disciplina. (KANT,1999 p. 16).

Em outros termos, Kant (1999, p.16) coloca que o “grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação”, ou seja, a natureza humana será amplamente desenvolvida e aprimorada, a partir do investimento que se faz na educação.

Kant chama a atenção para a responsabilidade dos governantes e de seus governos em educar o povo. Quanto maior o investimento feito, maior será o bem-estar da sociedade e um futuro melhor para as próximas gerações.

A natureza humana pode aproximar-se pouco a pouco do seu fim apenas através dos esforços das pessoas dotadas de generosas inclinações, as quais se interessam pelo bem da sociedade e estão aptas para conceber como possível um estado de coisas melhor no futuro. Entretanto, alguns poderosos consideram, de certo modo, o seu povo como uma parte do reino animal e têm em mente apenas a sua multiplicação. No máximo desejam apenas que eles tenham um aumento da habilidade, mas unicamente com a finalidade de poder aproveitar-se dos próprios súditos como instrumentos mais apropriados aos seus desígnios. (KANT,1999 p. 24).

O filósofo alemão define dentro da sua visão educacional quais os princípios que devem ser adotados para educar o homem. O primeiro aspecto seria que todo ser humano deve cultivar o respeito ao outro, por meio de gestos de civilidade, sendo cortês e gentil, por exemplo. Nessa dimensão situa o elemento educação da trindade. O segundo aspecto seria tornar o homem culto, que ele possa ter vários tipos de conhecimentos e instrução que vão contribuir na sua formação geral como ler, escrever, apreciar uma boa música, uma obra de arte e, por meio da cultura, ser uma pessoa melhor. Esse segundo aspecto evidencia a importância do conhecimento, corresponde à segunda dimensão da trindade – a importância do

aprender. O terceiro aspecto seria cuidar da formação moral do homem. Uma moral que consiga a disposição de escolher apenas os bons fins. “Bons são aqueles fins aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um” (KANT, 1999, p. 26). Em outras palavras, uma moral regula a convivência em sociedade. O indivíduo pleno dessa moral formado como homem, capaz de viver em sociedade. Assim, completa-se a trindade: educar, ensinar e formar como tarefa da educação.

Esses aspectos de como deve ser educado o homem reforça princípios da trindade educacional que é formar as novas gerações para uma vida adaptada ao seu meio e ao seu tempo, a escola o local para formar o sujeito e transmitir toda a herança cultural da sociedade, criando condições de o sujeito fazer uso dos conhecimentos adquiridos para o desenvolvimento individual e o desenvolvimento da própria sociedade, à medida que ocorrer o processo de esclarecimento via processo escolar, ou seja, a educação global do homem.

Em síntese, o filósofo considera que a educação deve atender aos aspectos fundamentais para garantir a humanidade no homem: a disciplina, a cultura, a civilidade e a moralidade. A humanidade do homem viria pelo desenvolvimento da razão. Kant considerava que o principal papel da escola seria formar o sujeito para a cidadania. Na família a criança seria disciplinada, na escola seria preparada para a vida em sociedade e o exercício da liberdade e da autonomia. Esse exercício seria acompanhado pelas leis morais necessárias, derivadas do próprio homem. Nesse sentido, portanto, apesar de agir por dever, o homem é livre, pois deve seguir a lei que ele próprio criou.

Uma questão que Kant deixa para pensarmos nos dias atuais é o tipo de educação dado pelas escolas, muitas vezes, pautado em um currículo com preocupações na formação técnica, voltada para o mercado de trabalho ou a entrada do jovem na universidade, pouco preocupado com a formação moral do sujeito que Kant considerava fundamental na formação humana e na vida em sociedade. Isso poderia explicar a sociedade atual, que evidencia vários tipos de violência e a perda do senso de coletividade, que tem vivido vários tipos de violência e a perda do senso de coletividade, da vida social, talvez pela falta dessa formação moral defendida por Kant no final do século XVIII.

2.5 Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831)

Hegel nasceu na Alemanha, na cidade de Stuttgart, estudou filosofia na Universidade de Tubingen, próximo da sua cidade de nascimento. Quando jovem teve uma admiração e interesse pela Revolução Francesa. Sua vida acadêmica é marcada pela passagem como professor em várias cidades da Alemanha, Jena, Nuremberg, Heidelberg e Berlim. Ao longo da sua trajetória acadêmica, tornou-se um servidor público do Estado Prussiano. Sua obra é marcada por uma visão histórica sobre a produção do conhecimento. Para Hegel, o conhecimento estaria ligado ao elemento temporal e do contexto cultural e científico de uma época. Ou seja, a forma de pensar dos homens seria variável. Para o filósofo, é impossível determinar uma verdade universal, a verdade dependia dessa temporalidade, de tal forma que em cada época cada povo teria sua própria verdade em função da própria razão, como afirma a filósofa Chauí:

(...) ao afirmar que a razão é histórica, Hegel não está, de modo algum, dizendo que a razão é algo relativo, que vale hoje e não vale amanhã, que serve aqui e não serve ali, que cada época não alcança verdades universais. Não. O que Hegel está dizendo é que a mudança, a transformação da razão e de seus conteúdos é obra racional da própria razão. A razão não é vítima do tempo, que lhe roubaria a verdade, a universalidade, a necessidade. A razão não está na história; ela é a História. A razão não está no tempo; ela é o tempo. Ela dá sentido ao tempo. (CHAUÍ, 2004, p.98-99).

Nesse sentido, a história é uma referência central no pensamento de Hegel, pois a mesma determina como as pessoas pensam e agem em um determinado tempo histórico. Em outras palavras, Hegel considerava que as ideias refletem o seu tempo e são mutáveis em função da razão.

Hegel, durante a sua trajetória acadêmica, acabou ocupando várias funções na burocracia do estado alemão em relação às políticas educacionais e por isso mesmo acabou escrevendo vários textos que deram origem à obra: *Discurso sobre Educação*. Nessa obra é possível compreender o pensamento de Hegel em relação ao papel da educação na formação do homem diante das novas condições do século XIX, industrializado.

Nesse sentido, pretendo discutir a visão educacional de Hegel e suas contribuições no campo educacional em relação à teoria educacional. É importante

situar o contexto histórico da obra de Hegel, ele é homem do século XIX, vivendo em uma Alemanha que ainda não existia enquanto estado nacional, vivendo no Reino da Prússia.

A Prússia foi o primeiro estado europeu a constituir um sistema geral de educação que resultou em um alto índice de escolarização da sua população. Essa política educacional da Prússia representa o nacionalismo desenvolvido por esse estado no século XIX, em função das várias “ameaças” recebidas de outros estados europeus como a França e a Áustria de tradição católica, a Rússia Ortodoxa, no leste dos eslavos católicos. Através de uma boa escolarização do povo prussiano, o reino da Prússia poderia formar a consciência nacional. Nesse sentido, Hegel era defensor de que o estado tem de controlar totalmente o processo educativo, por outro lado, a educação passou a ser direito de todos.

A tradição filosófica nacionalista já favorecia este movimento na Prússia, pois Hegel e Fichte enalteciam a Prússia como herdeira cultural da Grécia Antiga, fato bastante evidente nas falas e nos escritos de Fichte. Hegel e Fichte propagaram o ideal do direito que o Estado tem de controlar totalmente o processo educativo, sobretudo Hegel, para quem o Estado é tudo. (GILES, 2006, p.234-35).

Em relação aos aspectos pedagógicos da obra de Hegel, podemos destacar os elementos-chave como a disciplina, a educação familiar, a formação cultural do sujeito, a relação com o próximo, a vida em sociedade e a interdisciplinaridade.

No termo *Bildung*¹¹, “esse termo não significa simplesmente educação, mas também cultura e formação.” (PALMER, 2005, p.110). Em outro sentido, seria através da educação que o sujeito expressa a razão e por meio dela exerce a sua liberdade. Através da educação, o sujeito teria autoconhecimento e autonomia capazes de conviver em sociedade.

Para Hegel, a educação e o ensino são princípios importantes para o desenvolvimento da autonomia do sujeito tendo como base a razão. Percebemos, nesse momento, que o pensamento de Hegel se aproxima da visão de Kant sobre educação.

¹¹ *Bildung*: formação integral (*Bildung*) corresponde “à capacidade de reflexão do indivíduo a partir do domínio do conhecimento social e cultural acumulado, formação geral plena, a condição do lado dos educandos, de se sentirem desafiados para buscar aprender cada vez mais” (VILELA, 2009, p. 63).

(...) Não se trata de abrir mão de interesses individuais, mas sim individualistas que pretendem a imposição do particular ao universal inclusive como sacrifício deste. A autonomia não se dá no âmbito da natureza reduzida em si de si mesmo, ou seja, enclausurada numa existência determinada. A educação diz respeito a existências de indivíduos e de como estes vêm a ser individualidade coletivizada e coletividade individualizada a saber, como os indivíduos se reconhecem em seu povo e como seu povo os reconhece. (NOVELLI, 2005, p.134).

Para Hegel, a disciplina e respeito ao próximo são necessários para o desenvolvimento humano e devem ser aprendidos desde cedo no núcleo familiar. Hegel defende uma aproximação entre escola e família como elemento importante do processo educativo, principalmente no aspecto da formação moral do sujeito.

Também em seus discursos sobre educação podemos observar uma visão moderna de educação ao defender que o conhecimento não é algo fragmentado, caberia à escola buscar um processo pedagógico de caráter interdisciplinar para lidar com o conhecimento.

Também defende que o processo educativo seja feito de forma dialética, considerando as contradições, os conflitos, as mudanças elementos essenciais para o processo de aprendizagem do sujeito.

Assistimos, em outras palavras, ao processo dialético cumulativo por meio do qual a consciência natural ascende para a posição em que pode alcançar o Conhecimento Absoluto. A fenomenologia é, portanto, descrita por Hegel como a “ciência da experiência da consciência”, e o processo pelo qual a consciência passa é sua “educação ou “aculturação” (*Bildung*) até o ponto do Conhecimento Absoluto”. (PALMER, 2005, p. 112).

Na visão de Hegel, o aluno não deve ser apenas aquele que recebe informações. No processo pedagógico cabe a ele ser protagonista da produção do conhecimento, tendo na figura do professor o mediador desse processo, instalando nos alunos a dúvida, como o meio da busca da verdade.

Hegel, por conseguinte, descreve o progresso da consciência natural como o “caminho da dúvida, ou, mais precisamente, o caminho do desespero” – a consciência vai sendo constantemente direcionada de uma posição insatisfatória do mundo para outra. (PALMER, 2005, p. 111).

Desse modo, Hegel defende um processo educacional que humanize o homem, na dimensão de exercer a sua liberdade e autonomia, que seja capaz de viver em sociedade, que receba dessa mesma sociedade toda a herança cultural

necessária para sua formação. Esta deveria ter como base a ética, a razão e o cultivo do espírito. Essa ideia central de uma educação voltada para que o homem se humanize aproxima da visão de Kant, Rousseau e de Comenius, todos esses pensadores são defensores que é o processo educacional é que faz o homem se tornar homem.

Em relação à teoria educacional, o pensamento de Hegel contribui na questão que é papel da escola dar a todos os homens uma boa escolarização e formação cultural, o que Hegel chamou de *Bildung*, que seria educar para a individualidade, para a autonomia e a vida em sociedade. Outro aspecto seria ensinar através de um processo dialético, que leve o sujeito a pensar sobre as coisas, na busca da verdade. Caberia ao professor criar situações pedagógicas que leve o aluno a experimentar situações de aprendizagens significativas.

2.6 Johann Friedrich Herbart (1776-1841)

Considerado um dos filósofos da Alemanha mais conhecidos do século XIX, sua obra no campo educacional foi uma das mais influentes do seu século. Através da pedagogia de Herbart, foi criado o primeiro sistema educacional adotado de forma bem sucedida por vários países do mundo ocidental e ajudou de forma significativa que a pedagogia tornasse uma ciência da educação, como argumenta Palmer:

Poderia se afirmar que a teoria pedagógica mais influente do século XIX tenha sido a de Herbart. Ao mesmo tempo foi a teoria mais fácil de ser esquecida. A pedagogia de Herbart foi o primeiro sistema de educação adotado internacionalmente, bem sucedido em quase todos os países civilizados, ainda que o sucesso tenha ocorrido após a morte de Herbart, em 1841. (PALMER, 2005, p.115).

Herbart nasceu no norte da Alemanha, estudou a filosofia de Kant, foi aluno de Fichte¹², outro filósofo alemão do final do século XVIII e início do século XIX.

Seguindo a tradição iniciada por dois iluministas do século XVIII, Rousseau e Kant, Herbart terá uma preocupação muito grande em relação à formação moral do homem. Ele não enxerga a educação apenas com o objetivo de dar instrução ao homem, também sofreu influência do educador Pestalozzi¹³, considerado um dos reformistas da educação, na segunda metade do século XVIII, na Europa Ocidental.

¹² Fichte(1762-1814): nasceu em Rammenau, na Saxônia ocidental, em 1762. Após freqüentar a escola em Pforta, ingressou na faculdade de teologia da Universidade de Jena. O mesmo logo se envolveu num estudo exaustivo da filosofia de Kant. Em 1794, recebeu convite para ocupar a cátedra de filosofia na Universidade de Jena. (PALMER,2005, p. 95).

¹³ Pestalozzi (1746-1827): pedagogo reformista da segunda metade do século XVIII. Assim como Rousseau, Pestalozzi acreditava na bondade humana e afirmava que a transformação da

De 1797 a 1800, lecionou para os filhos de Karl Friedrich Steiger, representante de uma das famílias dominantes do Cantão de Berna. Por essa ocasião, visitou Pestalozzi em Burgdorf várias vezes, que o inspirou em sua crítica ao método de Pestalozzi. Essa crítica, publicada em 1802, foi a primeira publicação de Herbart no campo da educação. (PALMER, 2005, p.114) .

Herbart era um crítico da visão educacional oficial do Estado Prussiano, ele considerava um equívoco ter uma educação a serviço dos interesses do Estado. A Prússia instalou um sistema de ensino não democrático: uma escola elementar para o povo e uma secundária para a elite. A escola elementar deveria ensinar noções básicas de leitura, escrita e aritmética, não deveria ampliar a perspectiva cultural do povo para que este se mantivesse subordinado ao Estado. “Uma educação verdadeira era aquela que não se vinculava aos interesses do Estado e dos políticos, mas era a educação para o bem dela mesma.” (PALMER, 2005, p.116)

(...) Herbart sempre se posicionava firmemente em oposição à forma conservadora ou coletivista da educação oficial que se tornaria influente na Prússia e na Alemanha após o famoso Discurso à Nação germânica de seu ex-professor Fichte. Os discursos de Fichte foram uma das principais fontes para a teoria da educação nacionalista alemã no século XIX, construída em torno da noção de *Gemeinschaft*, originalmente uma expressão do Romantismo e depois usado como base de “uma pedagogia servindo o Estado”, tendo criticado a politização da educação. (PALMER, 2005, p. 116).

Para Herbart, instrução e educação devem estar juntas, porque ambas servem os dois objetivos gerais da educação. O primeiro objetivo seria o que ele chamou de objetivos possíveis, que seria através da educação preparar o aluno “para o que ele pode possivelmente encontrar quando adulto”, e segundo objetivo seria “o que são necessários para o futuro que possa vir.” (PALMER, 2005, p.117). No primeiro objetivo concretamente a educação iria atender à multiplicidade de interesses pessoais do aluno, já o segundo objetivo seria à moralidade e ao caráter. Para Herbart, a moralidade exclui agir ao acaso, “ao passo que multiplicidade requer virtuosidade.” (PALMER, 116, p.117).

Para Herbart, mesmo a instrução não se reduz ao simples acúmulo de informações concernentes ao mundo externo. Pelo contrário, deve seguir os ideais morais e a estrutura do mundo, de tal maneira que os processos

sociedade dependia do processo educativo e que a educação deve ter por objetivo o desenvolvimento das capacidades da criança num ambiente de liberdade. (GILES, 2006, p.188).

intelectuais se integrem no processo educativo global. Portanto, cabe ao mestre a importantíssima tarefa de despertar na criança interesses multivariados, como intuito de realizar a estrutura mais completa da mente rumo ao cultivo da virtude. (GILES, 2006, p.197).

Para Herbart, o principal objetivo da educação é a formação moral. “Por moral, Herbart entende o desenvolvimento integral do caráter da mente, o que implica o desenvolvimento da mente e do corpo através do processo educativo.” (GILES, 2006, p. 198).

Nesse sentido, o pensamento de Herbart aproxima da visão educacional defendido por Kant, como podemos observar abaixo:

O simples conhecimento é insuficiente, e tampouco se ensina a moral conforme os moldes. A moral fundamenta-se no conhecimento, porém deve desenvolver no aluno interesses variados, baseados nos fatos. (GILES, 2006, p.198).

O objetivo dessa formação moral “é formar o homem que sabe o que deve fazer e que tem a vontade de orientar a sua conduta de acordo.” (GILES, 2006, p.198). Em outras palavras, a formação moral é que orienta a conduta humana na sociedade.

Tornar-se adulto moral significa que, graças a uma boa educação, a mente já foi corrigida da confusão. O processo educativo é o processo através do qual a sociedade moral se constrói. A meta do processo educativo é intervir no decorrer dos acontecimentos para poder reestruturar as experiências da criança, orientando-as com base na moral. Em outros termos, a pedagogia deve agir contra as confusões da experiência, que se acumulam na mente da criança. Tornar o aluno moralmente responsável significa expurgar a mente da confusão, tarefa que cabe ao processo educativo. É através dele que a sociedade inculca os princípios morais. (GILES, 2006, p.196).

O sujeito formado na visão herbatiana teria um pensamento autônomo, capaz de agir conforme a sua formação moral desenvolvida por ele, por meio do processo educacional realizado na escola.

Outra preocupação de Herbart seria com a formação do professor, defendia uma teoria da educação que deveria ser profunda, precisa e completa, que garantisse um rigor no pensamento. Nesse sentido, é possível perceber como essa visão de Herbart é atual. Um dos problemas que a educação enfrenta hoje é justamente a questão da formação do profissional da educação e isto já era uma preocupação desse filósofo no século XIX, conforme denúncia dele abaixo:

Suas queixas acerca da pobreza da educação na condição de ciência, sua proximidade com questões públicas corriqueiras e ausência de categorias claras foram denunciadas em 1824 no relatório anual de Herbart no Seminário Pedagógico em Königsberg. (...) O seminário capacitava professores e Herbart, com frequência, reclamava que os “direitos da teoria” eram negligenciados ou desprezados no treinamento dos professores. (PALMER, 2005, p.117).

Essa preocupação com a formação do profissional da educação por parte de Herbart tem sentido, à medida que uma das suas preocupações era com a metodologia de ensino. Para o filósofo, uma sequência equivocada de conteúdos ou conhecimentos poderia provocar uma confusão na mente das crianças. Defendia que o currículo deveria ser organizado a partir dos fatos elementares e cada conteúdo deveria ser dado de acordo com a capacidade intelectual da criança e suas fases de crescimento. Caberia ao professor ter um plano de aula como objetivo de obter a maior eficácia possível de acordo com a idade do aluno. Esse plano de aula retrataria segundo Herbart, os princípios da boa aula: aquela onde se daria a educação, a instrução e a formação do sujeito.

Esse plano de aula deveria seguir quatro etapas: clareza, associação, sistema e método. A primeira etapa seria estudar o objeto e descobrir todas as características possíveis desse objeto. Seria o que Herbart chamou de imersão, depois de passar pela imersão, o segundo passo seria o aluno estabelecer relações com outros objetos parecidos, o terceiro, alargar o conhecimento do objeto por meio do processo de questionamento intensivo sobre o objeto estudado e chegar ao próximo nível de generalização e na etapa final. Esse método levaria o aluno a uma compreensão complexa e criando as condições de ele avançar para uma próxima lição e avançar no processo de crescimento pessoal, alicerçado na educação, na plenitude de conhecimento.

Herbart deu uma grande contribuição na formulação de uma teoria educacional que fundamenta os princípios da trindade de educar, ensinar e formar, à medida que defende uma educação que não se preocupa apenas em dar instrução ao sujeito, mais do que isto, forma o sujeito para sua individualidade, autonomia, a vida em sociedade, também por pensar a pedagogia enquanto ciência e preocupado com a formação do profissional da educação. Um bom professor deve conhecer métodos de ensino, ter uma boa formação cultural e rigor científico ao estudar um

determinado objeto, cabendo a ele o papel de ser o mediador desse conhecimento junto aos seus alunos.

2.7 Wilhelm Von Humboldt (1767-1835)

Filósofo alemão da segunda metade do século XVIII e da primeira metade do século XIX, contemporâneo de Hegel, Froebel e Herbart. Esse pensador começou seus estudos acadêmicos na universidade de Frankfurt, em 1787. Visitou a França revolucionária em 1789, fato que marcou bastante a sua trajetória acadêmica e política, à proporção que Humboldt participou ativamente do debate sobre a organização da educação nacional realizado na Confederação Alemã após a Revolução Francesa. Nesses debates, Humboldt defendia uma educação pública e integral para todos os cidadãos da Alemanha. Caberia ao Estado, na visão desse pensador, a responsabilidade de investir na educação, porém sem impor seus interesses acima dos interesses do cidadão.

Sua obra filosófica recebeu influência permanente da filosofia de Kant. Além de filósofo, Humboldt desenvolveu uma carreira diplomática pelo governo da Prússia. Em 1802, tornou-se conselheiro prussiano da Santa Sé em Roma e posteriormente conselheiro da corte prussiana em Viena na qual, no período de 1815, participou do Congresso de Viena.

Em meados do século XIX, Humboldt participa da reforma educacional do estado prussiano e da criação da Universidade de Berlim “que logo se tornou um dos centros da vida intelectual europeia.” (PALMER, 2005, p.102).

Na Universidade de Berlim, em 1810, Humboldt inicia a sua trajetória acadêmica alternando com sua carreira diplomática. Em 1830 foi nomeado Ministro do Conselho de Estado da Prússia. Devemos entender que Humboldt, como Hegel, estava inserindo em uma época marcada pela afirmação do Estado Alemão e sua cultura.

Nesse contexto histórico é que Humboldt vai desenvolver o seu pensamento educacional na Prússia. O interesse pela educação ocorre com seus estudos sobre a Grécia Antiga e especialmente sobre a formação do homem no chamado período clássico. O ideal de homem pensado pelos gregos no período clássico é o que inspira Humboldt para o ideal de homem na modernidade. E para ele esse ideal

passava pelo currículo desenvolvido pelos gregos na antiguidade. A base desse currículo seria ampla formação cultural, ensinada aos alunos arte, poesia, religião, moralidade, história e domínio do idioma.

A teoria da educação de Humboldt não é uma obra acabada, porém é fundamental para entender todo o pensamento da filosofia da educação clássica da Alemanha. Seu trabalho ainda é uma referência na pedagogia moderna.

A base da teoria educacional de Humboldt seria a experiência vivida pelos sujeitos. "Nos termos de Humboldt, que experiência significa levar continuamente as observações do homem sobre o mundo e a vida para a vida mental interior, que é o centro de aprendizagem." (PALMER, 2005, p. 104). Para Humboldt, aprender um conhecimento é adquirir um novo ponto de vista, é estabelecer novas relações e novos sentidos ao já conhecido.

Dessa forma, Humboldt critica fortemente o ensino com base na memorização de regras que ignoram os processos sócio-históricos e a ação do sujeito. No processo ensino-aprendizagem, é importante considerar que o conhecimento deve ser elaborado pelo indivíduo. Além disto, para o indivíduo aprender é necessário integrar seu desenvolvimento sociocultural ao novo conhecimento proposto, permite-lhe, ao mesmo tempo, se perceber e perceber os outros. (SILVA, 2011, p.74).

Para o filósofo, aprender é a relação entre o nosso modo de ser e o nosso modo de julgar. Humboldt tenta resolver a dicotomia dos filósofos do século XVIII, "o dualismo kantiano de razão teórica e prática e, portanto, a teoria de dois mundos." (PALMER, 2005, p. 104). O filósofo defende a tese de que a construção do conhecimento não pode ser dividida em uma parte prática e a outra em teoria. O sujeito é um só, o que Humboldt chamou de individualidade, como aponta Palmer:

A educação deveria lutar pela "bela individualidade" que seja capaz de construir sua forma interior por meio de toda experiência e não apenas por intermédio do conhecimento. O que mais tarde foi chamado de "totalidade" da educação tem em Humboldt uma das suas mais importantes fontes. A Educação não é algo imposto sobre uma tábula rasa, mas também não é apenas o desenvolvimento de uma natureza inata. Humboldt se contrapõe tanto a Locke quanto a Rousseau. Sua noção de "individualidade" se refere à singularidade do indivíduo que aprenderá sozinho apenas o que é homogêneo com sua forma interior. Assim que a individualidade é despertada, assume, de todas as coisas que a influenciam, só o que lhe convém. (PALMER, 2005, p. 104).

A partir dessa ideia de individualidade, Humboldt configura o conceito de “Bildung”, que no entender do filósofo é fundamentado na experiência de vida de cada indivíduo, seria uma espécie de “educação interior” que só seria alcançada por meio da cultura, na relação com a poesia, com artes, com filosofia e com literatura.

Em um dos fragmentos de Humboldt, escritos antes de *Esfera e deveres do governo*, é dada apenas uma curta definição do que deve ser e do que não é educação “Toda a educação origina-se da alma interior do homem, todos os “arranjos” e eventos exteriores podem apenas dar início, mas não originar a educação.” (PALMER, 2005, p.105).

Essa forma de Humboldt ver a educação, mais tarde ficou conhecida como neo-humanismo, uma releitura do ideal grego do autodesenvolvimento, suas ideias sobre educação ajudaram a promover, no século XIX, uma proposta educacional, tendo como foco a formação humana, seria uma reação à escola formal do século XIX.

Na visão desse filósofo, a escola deve contribuir na formação humana dos alunos criando situações pedagógicas que os levem a vivenciar a *Bildung*, porém Humboldt não acha que apenas a escola forma o sujeito. “Ele é platônico o suficiente para esperar que a moralidade se desenvolva como resultado de uma educação que pode ser guiada ou não exclusivamente pelas escolas.” (PALMER, 2005, p. 105).

Esse desenvolvimento da individualidade defendida por Humboldt é um dos pilares do liberalismo político¹⁴ do século XIX, tanto que sua filosofia foi estudada pelo pensador liberal inglês John Stuart Mill¹⁵. Para o pensador alemão, o estado não pode querer moldar as pessoas a serem exatamente iguais às outras. Por outro lado, Humboldt defende que o processo educacional “deve procurar o ideal do desenvolvimento cooperativo da nação.” (GILES, 2006, p.212).

Humboldt teve uma preocupação com o ensino secundário e preparatório de entrada na universidade. Para esse filósofo, o ensino universitário deveria formar a

¹⁴ Liberalismo Político: doutrina do início do século XIX, que defende a ideia de que cabe ao estado garantir a todos os homens os direitos naturais como: direito à vida, à liberdade, à propriedade.

¹⁵ John Stuart Mill (1806-1873): filósofo, teórico, economista, considerado na Inglaterra do século XIX um intelectual de primeira grandeza e defensor dos princípios do liberalismo inglês e contribuiu na sua obra com a formulação da categoria “princípio da liberdade”- “o único objetivo para o qual o poder pode ser bem exercido contra a vontade de qualquer membro da comunidade civilizada é impedi-lo de fazer mal aos outros.” (PALMER, 2005, p. 134)

elite intelectual do país, especialmente para suprir as necessidades da burocracia estatal.

(...) constituindo-se uma burguesia formal (bildungsburgertum). O ingresso na universidade depende do cumprimento do programa do ginásio e do êxito no exame do vestibular, o Abitur. Uma vez aceito na universidade, o estudante deve dedicar-se à expressão criativa do espírito. Tratava-se de um processo de procura comum professor e estudante, visando à liberdade moral. (GILES, 2006, p.212).

Em síntese, educação para Humboldt seria resultado do cultivo do mundo interior, um processo somatório de todas as experiências que o sujeito viveu, especialmente as experiências estéticas e intelectuais, feito, por meio da observação, da aprendizagem, da criatividade e do pensamento de toda uma vida. O homem se tornaria um ser emancipado, autônomo e esclarecido na medida em que a sua experiência cultural de vida fosse significativa. Uma dimensão da teoria pedagógica diz respeito à formação do professor, quanto melhor a formação cultural do professor, maiores são as chances de se tornar melhor e garantir uma formação maior para seus alunos. Cabe a ele também e à própria escola apresentar aos seus alunos o universo cultural, dando a eles a chance de vivenciar experiências culturais, contribuindo, assim, na sua formação de ser um sujeito pleno.

2.8 Émile Durkheim (1858-1917)

Pensador da segunda metade do século XIX e início do século, Durkheim, depois com Auguste Comte¹⁶, é considerado um dos fundadores da sociologia, ciência que estuda a sociedade humana, à medida que procurou constituir o objeto da sociologia, o estudo dos fatos sociais e, nessa perspectiva, como abordou a educação:

Dizer que a educação é coisa social não significa formular programa de educação, mas sim constatar um fato. Durkheim sustenta este fato como verdadeiro, em qualquer lugar, seja qual for a tendência predominante, aqui ou lá. O cosmopolitismo não é menos social do que o nacionalismo. Existem civilizações que incitam o educador a elevar a pátria acima de tudo, outras

¹⁶ Auguste Comte (1798-1857): foi o precursor que atribuiu o nome sociologia às pesquisas sobre os princípios universais do comportamento social. Portanto, a sociologia seria a ciência que estuda a sociedade humana, procurando entender o homem e sua vida em grupo. (COSTA, 2011, p. 38).

que o incitam a subordinar os fins nacionais aos humanos, ou melhor, a harmonizá-los. (FAUCONNET, 2011, p. 14).

Esse sociólogo se dedicou aos estudos sobre vários temas como: a origem da ordem social, da moral, ao estudo da religião, da vida econômica, da divisão social do trabalho e da própria filosofia da educação que é meu interesse nesse texto.

Durkheim viveu em uma França que, na segunda metade do século XIX, passava por mudanças na ordem política, social e econômica. É um período em que o movimento operário se consolidava, surgimento de doutrinas de contestação à ordem capitalista e República Francesa passava por várias crises como, por exemplo: a Guerra Franco-Prussiana de 1870 e a Comuna de Paris também em 1870, o que levou a criação da Terceira República em 1871. Todos esses fatos vão influenciar a obra de Durkheim.

Pretendo, agora, discutir nesse texto as contribuições de Durkheim para a teoria educacional. Primeiramente é importante lembrar que esse pensador francês considerava que a formação do indivíduo ocorre no contexto social, ou seja, o indivíduo é fruto da sociedade.

Para que haja educação, é preciso que uma geração de adultos e uma de jovens se encontre face a face e que uma ação seja exercida pelos primeiros sobre os segundos. Resta-nos definir a natureza desta ação. Não existe, por assim dizer, nenhuma sociedade em que o sistema de educação não apresente um duplo caráter: ele é ao mesmo tempo singular e múltiplo. (DURKHEIM, 2011, p.50).

Desse antecedente, resulta a preocupação de Durkheim em relação à educação, à medida que esse autor enxerga a educação como processo social. Isto resultou, em textos, em que o filósofo francês estabelecesse pontes entre a sociologia e a educação, contribuindo para o desenvolvimento da teoria educacional.

Embora percebesse que tanta palestra sobre educação o tenha impedido de trabalhar em sociologia, tinha plena consciência da enorme importância da educação. Para a continuidade de qualquer sociedade, educação no sentido mais amplo existiu sempre, desde os primórdios da civilização. A educação é, por conseguinte, uma parte essencial da sociedade como processo e, portanto, eminentemente uma questão social. A sociologia era, portanto, tão importante para a teoria educacional quanto o então enfoque mais popular baseado no indivíduo (e, portanto, na psicologia), como o encontrado em Herbert Spencer (1820-1903). (PALMER, 2005, p. 202-203).

Durkheim considerava a educação essencial no processo de socialização que começava ainda na fase infantil até chegar à maioridade na sociedade. Esse sociólogo considerava a “educação algo eminentemente social.” (FAUCONNET, 2011, p.10).

Cada sociedade alimenta um ideal humano. É esse ideal “que é o polo da educação”. Para cada sociedade, a educação é o “meio pelo qual ela prepara no coração das crianças as condições essenciais de sua própria existência.” (FAUCONNET, 2011, p. 10).

Seria através da educação que o sujeito iria humanizar-se e seria preparado para viver em sociedade. Para Durkheim, cada sociedade precisa de certa homogeneização para operar.

Em suma, o indivíduo e os seus interesses não são os únicos ou principais objetivos da educação, a qual é antes de tudo o meio pelo qual a sociedade renova eternamente as condições da sua própria existência. A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre os membros. A Educação perpetua e reforça esta homogeneidade ao fixar de antemão na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe. (DURKHEIM, 2011, p.108)

Caberia à educação preparar o sujeito para a vida coletiva. “Afirmava que a verdadeira função da educação era em primeiro lugar pôr para fora e desenvolver aquelas sementes de humanidade que todos temos. Enfatizava que a educação era o encontro do indivíduo com o social.” (PALMER, 2005, p. 203).

O sociólogo francês considerava que a formação moral, tendo como base o humanismo racional e secular, era necessária para conceber um novo homem no contexto na terceira república francesa. Essa formação moral teria três elementos essenciais: o da disciplina, o de abnegação e o de autonomia.

(...) o espírito de disciplina, o de abnegação e o de autonomia. A título de exemplo, cabe mencionar o plano seguido por Durkheim para analisar o primeiro elemento. O espírito de disciplina é ao mesmo tempo a ciência e a simpatia pela regularidade e limitação dos desejos. Ele implica o respeito da regra, que obriga o indivíduo a inibir impulsos e se esforçar. Por que a vida social exige regularidade, limitação e esforço? Além disso, como o indivíduo consegue, afinal, aceitar estas penosas exigências, condições para sua própria felicidade? Responder a estas perguntas equivale a dizer qual é a função da disciplina. (FAUCONNET, 2011, p. 25).

Para Durkheim, a formação moral dos alunos deveria ser o papel maior que a escola teria que desenvolver de acordo com as necessidades da sociedade daquela época, ou seja, para o sociólogo a questão da moral é relativa, na medida em que “cada sociedade tem um sistema que preenche suas próprias necessidades” (PALMER, 2005, p. 204).

Assim, “cada tipo de povo possui uma educação que lhe é própria e que pode defini-lo ao mesmo título que a sua organização moral, política e religiosa”. (FAUCONNET, 2011, p.104).

Caberia à escola desenvolver junto aos alunos o papel de discipliná-los, no sentido de ensiná-los a conter seus desejos e suas vontades típicos da natureza humana. Ensinar desde a infância a importância do limite e da moral como algo necessário para a vida em sociedade. Entretanto Durkheim lembra que essa moral é histórica, pode mudar de tempos em tempos.

Nesse sentido, Durkheim afirmava que “cada sociedade elabora certo ideal do homem, ou seja, daquilo que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual quanto físico e moral.” (Durkheim, 2011, p.52). A formação dos sujeitos por meio da educação tinha de estar relacionado à realidade e ao bem-estar da sociedade, independentemente do grupo social que o sujeito ocupa. Durkheim lembra que o conhecimento e a educação devem sempre servir à humanidade.

Em síntese, Durkheim acredita que a educação é uma forma de humanizar os sujeitos desde o período da infância, para a vida em sociedade, por meio da educação a sociedade cria e reproduz as condições de sua própria existência.

Nesse sentido, a educação seria uma e a escola teria um currículo dividido em duas partes, um currículo que buscasse a coerção social¹⁷ e outra parte seria um currículo diversificado para atender às necessidades individuais.

A visão educacional de Durkheim reforça um princípio da trindade educacional que é por meio da educação formar novas gerações para a vida em sociedade, de acordo com o tempo histórico de cada civilização, dentro do conceito desenvolvido de solidariedade orgânica¹⁸ desse sociólogo francês.

2.9 Theodor Adorno (1903-1969)

Adorno pertence a um grupo de filósofos alemães¹⁹ considerados integrantes daquilo que se nomeia, hoje, Escola de Frankfurt, cuja origem remonta à década de 1920, com a criação do Instituto de Pesquisa Social. Suas teses ficaram conhecidas na filosofia e na sociologia como Teoria Crítica.

Adorno é homem do século XX, quando a Europa ocidental passava pela II Revolução Industrial, acompanhou de perto a Crise de 1929, nos EUA e na própria Europa, viu a ascensão do nazismo na Alemanha e o envolvimento dos países capitalistas na II Grande guerra, a reconstrução da Europa pós-guerra e a dicotomia capitalismo e socialismo, o mundo da Guerra Fria. É nesse contexto histórico que Adorno vai desenvolver a sua obra e apresentar as suas preocupações com a humanidade.

Adorno não é um pedagogo e não tem uma obra específica sobre educação, porém em vários textos desse pensador, é possível observar preocupações com a formação do homem contemporâneo na sociedade capitalista e o papel da educação na formação desse homem.

¹⁷ Coerção: a adoção de um idioma, a organização familiar, a escola, o sentimento de pertencer a uma nação são manifestações do comportamento humano dotadas dessa força impositiva sobre o indivíduo, força esta que Durkheim denominou coerção social. (COSTA, 2010, p.39).

¹⁸ Solidariedade orgânica: seria aquela típica das sociedades capitalistas, em que, pela acelerada divisão social do trabalho, os indivíduos se tornavam interdependentes. Essa interdependência garante a união social. Ao mesmo tempo em que os indivíduos se tornaram mutuamente dependentes, cada qual se especializa numa atividade e tende a desenvolver maior autonomia. (COSTA, 2010, p. 44).

¹⁹ Escola de Frankfurt: Adorno, Horkheimer, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, Jun Habermas, todos citados são filósofos alemães frankfurtianos.

A Teoria Educacional Crítica precisa, mais do nunca, de todas aquelas intuições e compreensões desenvolvidas pela melhor Teoria Social para tentar sair do impasse e da estagnação em que, por vezes, parece estar envolvida. A Teoria Crítica da Sociedade, tal como desenvolvida pela Escola de Frankfurt, está certamente numa posição privilegiada para fornecer alguns dos instrumentos que podem permitir uma revitalização da teoria educacional. (SILVA,2003, p. 9).

Nesse sentido, não posso deixar de abordar as impressões de Adorno sobre o papel da escola nessa sociedade. Nos escritos de Adorno, ele apresenta algumas preocupações relacionadas ao papel da educação e a função da escola. Adorno, como Kant, acredita que a escola contemporânea deve urgentemente resgatar o papel de desenvolver autonomia e o senso crítico dos alunos.

Além disso, ele salienta a importância de uma educação e de um ensino contextualizado com seu tempo e que possibilitem a humanização do homem e o desenvolvimento de sua autonomia através do uso da razão e da reflexão para uma vida social plena, conforme defendido desde os tempos de Comenius. (SILVA, 2011, p.96).

Essa autonomia seria construída através da sua experiência escolar e a própria formação desses sujeitos em outros espaços, que leve esses sujeitos a terem uma boa formação cultural, resgatando um princípio de Humboldt que seria o *Bildung*, como podemos observar abaixo:

(...) a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados: ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. Na verdade, ela nem menos corresponde ao esforço, mas sim à disposição aberta à capacidade de se abrir a elementos do espírito, apropriando-os de modo produtivo na consciência, em vez de se ocupar com os mesmos unicamente para aprender, conforme prescreve um clichê insuportável. (ADORNO,1995, p.64).

Essa formação cultural seria um postulado importante para a emancipação do aluno. Para Adorno, a sociedade capitalista usa a cultura como elemento de dominação, porém o autor considera que o sujeito que tenha uma boa formação cultural, pode estabelecer relações de resistência ao sistema de dominação capitalista.

O termo *Bildung* recebeu no Brasil a tradução de “formação cultural”. Entretanto, tenho como hipótese que Adorno usou essa categoria tomada

da teoria da educação, assim a tradução para “formação” seria suficiente. O conceito encerrado na categoria diz respeito ao resultado do processo de realização da educação do indivíduo para que ele alcance a plena identidade da natureza humana, e abrange a educação familiar, social e escolar. Assim, *Bildung* refere-se ao estado de maturidade social, intelectual e de autonomia alcançado pelo homem no seu processo de autoconstituição como ser humano. Pela amplitude do termo, o uso do qualificador “cultural” é dispensável. Na teoria da educação essa formação é realizada pelo próprio indivíduo, mas ela não se efetiva sem o processo de educação e do ensino. No Brasil, devido ao uso generalizado de educação e formação como sinônimos, em muitas passagens, ao recolocar os argumentos de Adorno, considero mais apropriado manter o conceito em alemão. (VILELA, 2010, p.05).

Na verdade, Adorno buscava desenvolver uma noção de cultura enquanto posicionamento político dentro do processo de dominação do sistema capitalista. Para esse pensador, a cultura no sistema capitalista acabou se transformando em uma mercadoria, com o objetivo de alienar o sujeito, acomodá-lo dentro da lógica do sistema, transformando a cultura em uma espécie de semicultura.

Caberia à escola investir na formação cultural dos alunos, dando a eles a chance de resgatar o pensamento crítico, a capacidade de posicionar perante a realidade social, econômica, cultural e política, fato que não está ocorrendo, à medida que o processo educacional acaba por reforçar as estratégias de dominação capitalista, que acaba domesticando o sujeito, enquadrá-lo sem resistência à lógica do sistema capitalista, como podemos observar na obra de Vilela:

Não há dúvidas de que podemos considerar como uma das grandes contribuições de Theodor Adorno a análise do processo de dominação cultural que subtrai ao homem sua autonomia de pensamento e ação e Adorno não poupa a escola de atuar como agência de dominação, na medida em que impõe ao aluno o acesso a informações fragmentadas, que valoriza o resultado de exames de classificação e mérito no lugar da reflexão. (VILELA,2011, p. 80).

Para Adorno, a escola não cumpre o seu papel social de formar sujeitos autônomos, preparados para a vida em sociedade e capazes de desenvolver o pensamento reflexivo e a subjetividade. Esse sujeito crítico seria possível se a escola realiza a trindade da teoria educacional: educar, ensinar e formar o cidadão. O educar seria na visão de Adorno um processo capaz de desenvolver a consciência crítica e a autonomia do sujeito e, ao mesmo tempo, humaniza-lo para a vida em sociedade, Já o ensinar seria o processo de ensino-aprendizagem estabelecido na relação professor e aluno mediado pela didática do professor na

construção do conhecimento. Um ensinar que ultrapasse a semiformação, que possibilite aos alunos experiências pedagógicas que os leve a pensar sobre o pensamento. Nesse sentido, Adorno chama atenção para a formação do professor como um elemento fundamental na construção de um processo educacional capaz de colaborar na formação dos sujeitos. Essa formação seria desenvolver dentro da escola sujeitos reflexivos, autônomos, capazes de questionar e transformar a realidade, o sujeito enquanto o *bildung*.

A desenvolver na escola um currículo com várias disciplinas, em vários tempos, uma educação apenas preocupada em atender ao sistema produtivo da sociedade capitalista acaba por gerar, o que Adorno chamou de semiformação, um processo educacional que não forma o aluno para sua emancipação de fato perante a vida.

O que é realidade como educação, que se sedimentou, não apenas na Alemanha, é uma forma evidente, utilitarista e negativa de formação de pessoas, é resultado do processo social na sociedade concreta e é neste processo que deve ser entendida. Essa educação não passa de um falso processo de socialização que se transformou, em verdade, numa semiformação, numa generalização do espírito de alienação. (Adorno apud VILELA, 2011, p.77).

Nesse sentido, Adorno acredita que somente “uma educação para a autonomia seria possível para a efetivação do *Bildung*, recuperada da sua essência de formação plena do sujeito.” (VILELA, 2011, p. 82).

Em outras palavras, Adorno acredita somente em uma educação que ocorra de fato o *Bildung*, os sujeitos na sociedade capitalista seriam capazes de romper com esse modelo baseado no consumo, no conformismo, na falta da autonomia de pensamento.

Para Adorno, esta educação de forma mais crítica, de resistência à lógica do sistema capitalista encontra-se atualmente num obstáculo que seria a semiformação. A escola estaria negando os alunos a vivenciarem experiências pedagógicas necessárias para o indivíduo caminhar para sua emancipação, que só seria possível com a superação de uma educação da semiformação para uma educação da formação.

A educação na visão de Adorno tem feito um trabalho de adaptar o sujeito dentro da lógica da sociedade capitalista. Para o filósofo, a educação se preocupa

apenas com o imediatismo, não cria condições pedagógicas que leve o aluno a pensar sobre as contradições dessa sociedade e as possibilidades de mudança. “O indivíduo só se emancipa quando liberta do imediatismo de relações que de maneira alguma são naturais, mas constituem meramente resíduos de um desenvolvimento histórico já superado, de um morto que nem ao menos sabe que está morto.” (ADORNO, 2006, p.70).

Em síntese, Adorno defende que a educação deve superar esse lado da adaptação dos sujeitos à sociedade capitalista e criar condições para os sujeitos superarem esse modelo através de uma formação de fato (*Bildung*).

Essa superação seria possível, e a escola poderia dar a sua contribuição, tendo um currículo materializado na sala de aula que refletisse, de fato, a preparação do indivíduo para a vida em sociedade e que, ao mesmo tempo, criasse condições de superação dessa mesma sociedade, com o objetivo de viver em um mundo mais fraterno e democrático, conforme demonstra Gruschka, estudioso de Adorno:

(...) enquanto permanecer fraca a resistência ao estabelecido e a busca de normatividade como forma de solucionar os problemas do sistema escolar, uma *Bildung*, que almeja mais que a conformação do homem à sociedade estabelecida, não terá chances. Quem almeja *Bildung*, precisa trazer ao conhecimento a sociedade fechada (sem mobilidade social), é preciso aumentar a resistência à sociedade desigual que ainda está sob a capa da democratização. (Gruschka apud VILELA, 2009, p.66).

Como apresentado no início do texto sobre Adorno, esse pensador não tem na sua obra a marca da pedagogia, porém, ao desenvolver uma Teoria sobre a sociedade capitalista, acabou trazendo para a teoria educacional contribuições importantes para repensar o papel da educação na formação do homem. Nesse sentido a obra desse pensador reforça os princípios da trindade educacional que foi discutido nesse capítulo.

2.10 Considerações finais desse capítulo

Esse capítulo teve a intenção de estabelecer conexões entre o currículo, a teoria educacional e as contribuições da Teoria Crítica através de Adorno para a educação.

Todos os pensadores discutidos nesse texto trazem uma preocupação central que é a formação do homem e prepará-lo para a vida em sociedade, tendo como ênfase a razão, manifestada não somente pelo conhecimento técnico e científico, mas pela capacidade de fazer uso pleno da sua autonomia intelectual, pela formação moral e ética. Ser, de fato, no conceito moderno, um cidadão emancipado e autônomo, resgatando os valores mais nobres do Iluminismo do século XVIII. Para os iluministas, a emancipação do homem tinha um motor: a educação.

Os iluministas acreditavam que, por meio da educação, seria possível libertar o homem e fazê-lo transcender para além da realidade vivida. Essa visão de emancipação defendida no campo da pedagogia, desde o século XVIII, pode ser encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. São estes os princípios mais gerais que orientam a reformulação curricular do Ensino Médio e que se expressam na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96. (BRASIL, 1997).

Ao pensar em formar um determinado sujeito, a teoria educacional perpassa pelo formato de um currículo com determinadas disciplinas, seleção de conteúdos, tempos de aula, geografia espacial da escola. No meu objeto de pesquisa, que originou essa tese, fica claro que a escola que eu pesquisei tem a intenção de, por meio do seu currículo, formar o cidadão-empREENDEDOR.

Nesse sentido, já faz tempo que o currículo deixou de ser um mero instrumento técnico, este já possui algum tempo uma tradição crítica dentro do campo educacional, tornando-se um objeto contínuo de análise e problematização, como nos alerta Sacristán:

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino á problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo currículo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos

apresenta e se apresenta aos professores e alunos, é uma opção historicamente configurada que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. (SACRISTÁN, 2008, p.17).

Podemos pensar, então, que a teoria educacional está imbricada com o campo do currículo, à medida que a teoria da educação se preocupa em discutir o papel da educação na formação do homem e o campo do currículo discute o porquê desse currículo e suas implicações na formação do homem.

Por outro lado, a Teoria Crítica trouxe a sua contribuição, no sentido de criticar o modelo de sociedade inspirado a partir dos princípios da modernidade pensada no Iluminismo: os processos educacionais como instrumento de mudança política e de progresso social, tendo no conhecimento científico e técnico a grande alavanca do progresso.

A Teoria Crítica estabelece uma crítica ao denunciar que a educação do século XX e porque não dizer do século XXI, seria um instrumento ideológico para adaptar o sujeito ao sistema dominante e não para libertá-lo de sua condição. Adorno, um dos fundadores da Teoria Crítica, aponta que a educação carrega um sentido duplo: se por um lado ocorre adaptação do sujeito ao sistema dominante, é, também, através da educação, que o sujeito pode realizar a resistência. Enfim, podemos observar que a educação é elemento-chave na construção de qualquer modelo de sociedade, daí a necessidade de refletir as implicações de um currículo que se materializa na sala de aula. Que sujeitos estamos formando? Como ocorrem as relações de conhecimento na sala de aula? Espero apontar com minha pesquisa algumas pistas.

3 A MATERIALIDADE DO CURRÍCULO NA ESCOLA TÉCNICA DE FORMAÇÃO GERENCIAL

A intenção da minha pesquisa foi a de investigar como se materializa o currículo da ETFGBH, na sala de aula, o que esta revela sobre o currículo, que tem como objetivo formar o cidadão-empresendedor. Através da Hermenêutica Objetiva, procurarei desvendar a realidade aparente para confrontar com o real a partir dos princípios da Dialética Negativa de Theodor Adorno.

A metodologia de análise sociológica Hermenêutica Objetiva consiste em um método desenvolvido pelo sociólogo Ulrich Övermann, da Universidade de Frankfurt, seguindo a tradição da chamada Escola de Frankfurt²⁰, embasado no trabalho de pesquisa de Theodor Adorno, um dos fundadores da Teoria Crítica Social.

A Hermenêutica Objetiva é hoje, na Alemanha, uma das mais difundidas e reconhecidas abordagens em pesquisa qualitativa para a investigação de situações que abordam as relações, sobretudo no âmbito da família, da escola e da mídia. (VILELA, 2011, p. 30).

A HO²¹ é uma inovação dentro do campo da pesquisa qualitativa possuindo particularidades que diferenciam das demais formas de pesquisas. É um método que visa à interpretação e à análise de textos produzidos a partir de dados empíricos, registrados de forma fidedigna. A análise e interpretação objetivam realizar a crítica da realidade captada no texto, isto é, com o intuito de detectar o que o texto revela a partir do que é captada a crítica do trabalho de campo. Para a HO, a visão de mundo e os sentidos da vida são revelados através da linguagem, sendo a produção textual a sua materialidade.

A finalidade da análise “Hermenêutica Objetiva” é descortinar a lógica entre as estruturas de reprodução social e as estruturas de transformação, reveladas em um texto elaborado a partir de procedimento de coleta de dados de pesquisa quantitativa, como relatório de campo, entrevistas e transcrição de gravação de situações observadas para serem analisadas, como as interações em sala de aula. (VILELA, 2010, p. 306).

²⁰ Escola de Frankfurt, fundada em 1923, é a designação histórico-institucional para *Teoria Crítica Social*. Entre seus nomes mais conhecidos estão: Horkheimer, Adorno, Marcuse, Fromm, Lowenthal - para a primeira geração.

²¹ HO: Vou usar sempre, nesse texto, a abreviatura HO para o método.

A Hermenêutica Objetiva é um método relativamente novo. Este foi divulgado por Oevermann em um evento organizado pelo Instituto de Pesquisa Social, no ano de 1983, na Alemanha, em comemoração ao aniversário de oitenta anos de Theodor Adorno. Esse método desenvolvido tem o objetivo de superar a forma positivista de fazer pesquisa social na Alemanha, confirmando a tradição da crítica ao método positivista, desenvolvido, sobretudo, por Adorno nos anos 1960. Para Adorno, a pesquisa empírica estabelecida na Alemanha, apenas catalogava e ordenava os dados da pesquisa sem questionar, sem refletir sobre eles. Segundo ele, mesmo as orientações de pesquisa que se intitulavam não positivistas, estavam impregnadas dos procedimentos metodológicos e visão positivista da ciência.

Segundo Bung (1977), é na crítica ao positivismo que a obra de Adorno revela a dimensão hermenêutica contida na perspectiva de análise sociológica que apresenta. A Segunda fase do Instituto de Pesquisa para a pesquisa social, reinstalado em Frankfurt no pós-guerra, consolidou a hermenêutica como método empírico de investigação social, tendo Adorno contribuição essencial nessa direção. Além de Bung, outros estudiosos assinalam que a escola de Frankfurt, tendo iniciado a crítica sobre as tendências nas pesquisas sobre as situações da vida social, recusando as pesquisas quantitativas e denunciando o que chamaram de ausência de pensamento crítico no exercício da investigação da realidade (...) (VILELA, 2010, p. 308)

A HO, além de ser um procedimento de pesquisa qualitativa interpretativa, é, também, um procedimento metodológico que visa a assegurar a validade da interpretação.

A operação de análise do texto tem o desafio de responder o que os dados ali registrados revelam; tendo o texto o desafio de responder: O que é para ser compreendido aqui? Ou, o que está revelado aqui? Assim, fica evidente que a metodologia tem a finalidade de fazer interpretações de situações eleitas na pesquisa social que é própria de uma tendência de pesquisa não positivista, portanto, que persegue a compreensão do objeto em questão (VILELA, 2010, p. 308).

Uma premissa metodológica da Teoria Crítica Social criada por Adorno e considerada por Oevermann é o processo de “*Substituir o aparente pelo que o objeto contém em si mesmo. É preciso desagregar a dureza do objeto aparente, segregado no aqui e agora, submetendo-o a um campo dialético do possível e do real*” (Oevermann apud Vilela, 2004: 189). Isso demonstra o vínculo do método como Adorno discutia a realidade social.

Adorno defende que a pesquisa social deve “tensionar o aparente e o real, a verdade e a inverdade, aquilo que *é* e o *como não deveria ser*, objetivar a realidade, realizar o confronto dialeticamente objetivado entre o aquilo que algo promete ser (almeja/parece ser) e o que *é* realmente.” (RITA AMÉLIA, 2010, p.02), isto é, de forma dialética, desvendar o que está apenas no aparente, buscando revelar através do exercício crítico interpretativo a verdadeira realidade que está por trás do aparente.

“A pista metodológica da Teoria Crítica na obra de Adorno está na forma crítico-reflexiva com que analisou situações sociais do seu tempo, confrontando o aparente e o real e, a partir desse confronto, procurou objetivar a realidade. Assim, ele entende que o esforço metodológico de Adorno consistia em procurar substituir o aparente pelo que o objeto contém em si mesmo, que considerava necessário desagregar a dureza do objeto aparente, segregado no aqui e agora, na dialética negativa, apenas através do exercício interpretativo diante da realidade dada, buscando revelar o sentido contido no que estava apenas aparente, que se pode alcançar o desvendamento da verdadeira realidade.” (OEVERMANN apud Vilela,2004).

Para Oevermann, HO tem como matéria-prima central o texto como material de análise, o procedimento de análise sequencial e o processo de reconstrução da estrutura do caso em análise. O texto é condição chave para que o método seja aplicado e Oevermann denomina de protocolo²². No caso específico dessa pesquisa, o protocolo terá a transcrição rigorosa das aulas de Gestão Financeira e Marketing de uma escola técnica com foco na formação empreendedora de jovens, tendo no texto as revelações e situações encontradas na pesquisa de campo. Os dois outros são dimensões estruturantes do processo de análise e interpretação, pois, é através da análise sequencial que é possível processar a reconstrução das estruturas. Para o desenvolvimento da metodologia na aplicação das aulas, foi necessário seguir rigorosamente as orientações de Oevermann citadas a seguir.

3.1 Orientações e procedimentos para o desenvolvimento do método

A análise HO deve seguir determinadas regras de interpretação. Oevermann apresenta orientações e regras para a realização do método.

A primeira refere-se à independência do contexto (Kontextfreiheit:kein Ruckgriff auf Vorannahmen). Nesse momento da análise, o pesquisador desconsidera tanto as informações do contexto quanto as informações genéricas, baseadas em informações anteriores. Salienta-se que é o texto escrito que irá

²² Como deve ser um texto, produzido para fins de análise, decorrente de algum processo de pesquisa empírica.

revelar o sentido da situação analisada e, por essa razão, cada uma de suas partes deve ser esclarecida norteadas pela pergunta: o que está explicitado aqui? Conforme salienta Vilela (2008), não se quer dizer com isso que o “contexto não tem importância para o entendimento da situação analisada, mas apenas que não é apropriado naquele momento” e o que o autor do método defende é que o “exame do contexto só é significativo após o desvendamento do que foi registrado fora do contexto”. (VILELA, 2008, p.11).

A segunda diz respeito à literalidade (Wörtlichekeit): O pesquisador deve decifrar o que está rigorosamente escrito e não tentar desvendar o que foi pensado pelos sujeitos cujas expressões estão em análise. O registro revela uma relação social, em uma situação dada, e por essa razão, tem um sentido para ter sido registrado daquela forma e diante disso, é preciso buscar entender os fatos a partir do que foi escrito. (VILELA, 2008).

A terceira constitui-se na própria sequência (Sequenzialität): O registro textual deve ser interpretado “desde a primeira palavra registrada, cada frase, do começo ao fim. Considera-se que cada palavra inicial é definidora do que se segue e cada palavra final é definidora o que se inicia após ela.” (VILELA, 2008, p.11). Na análise, é importante considerar os detalhes porque eles podem revelar aspectos importantes para o entendimento da situação em análise.

A quarta indica substancialidade da informação (Extensivität): Nota-se nessa regra que é importante considerar “todos os elementos, todas as leituras possíveis do que está registrado, de forma pragmática.” (VILELA, 2008, p.11). Para isso, torna-se necessária a formulação de afirmativas hipotéticas, buscando a compreensão dos dados a partir das múltiplas visões e explicações de cada membro da equipe acerca do que foi registrado. A “interpretação procura responder a um sentido lógico, como cada situação registrada faz sentido dentro da situação, como se liga frases e situações anteriores do registro”, o que é possibilitado pela equipe de profissionais constituídas²³ para fins de análise dos dados. (VILELA, 2008, p.11).

A quinta refere-se à parcimônia (Sparsamkeit): Nesta parte deve-se realizar a análise a partir de fato dos dados coletados de forma cautelosa e paulatina. Evitando-se incluir ou imaginar situações que ali não estão expressas, o que

²³ A análise é sempre conduzida em equipe interdisciplinar, contando com um especialista do tema em análise.

possibilitará uma leitura da realidade de forma objetiva, rigorosa e fidedigna. Ou seja, deve-se “renunciar ao fictício, considerações “exóticas”, ao improvável, deve-se evitar buscar explicações que poderiam ser acrescentadas às informações do registro.” (VILELA, 2008, p.11). Devido a isso é um procedimento que demanda muito tempo. Por exemplo, uma aula de 50 minutos, gera um protocolo de 30-40 páginas e, para sua análise, requer um tempo médio de 20 horas. Esses cuidados impedem conclusões apressadas, interpretações infundadas.

Seguindo esses procedimentos de análise interpretativa, o pesquisador terá condições de chegar ao conhecimento sobre o objeto que está sendo investigado e revelar sua realidade. Para isso, a equipe de intérpretes precisa trabalhar em conjunto. Nesta equipe, deve haver sempre um entendedor do objeto que está sendo investigado e os demais componentes da equipe terem familiaridade com as questões teóricas envolvidas no processo da pesquisa.

Sumariamente podemos então apresentar como características do método de Ulrich Oevermann: condições de pesquisa empírica; a perspectiva de análise é o “compreender o compreender”; processa a reconstrução estrutural de uma relação social num enquadramento específico (a família, a sala de aula) que deve conduzir à compreensão do particular e do geral; procura encontrar os sentidos subjetivos na relação, procura fazer emergir as estruturas latentes; deve fazer emergir o que está oculto ou, segundo a dialética negativa, encoberto pela ideologia. (Vilela, 2011).

Na pesquisa realizada para esta dissertação, a equipe de intérpretes foi constituída como “grupo de análise” entre os integrantes do grupo de estudos de pesquisa Teoria Crítica e Pesquisa em Educação, alocado na linha de pesquisa: Educação escolar, políticas e práticas curriculares, cotidiano e cultura, sob a coordenação da professora Rita Amélia Teixeira Vilela.

De acordo com o método, as aulas foram acompanhadas pelo pesquisador, gravadas e transcritas. Foi utilizado um gravador digital para gravá-las, a fim de, posteriormente, transcrevê-las. Também foram feitas tomadas de notas de situações vivenciadas do momento da gravação, visando a “revelar com fidedignidade tudo o que ocorreu nos cinquenta minutos de aula; tudo que foi dito por alunos e professores” (Vilela, 2009, p.8). Essa transcrição foi transformada em protocolos para serem analisados, conforme o método.

Feita a transcrição das aulas, a equipe de intérpretes iniciou o processo de análise, desvendando as situações registradas de forma sequencial com toda a equipe de pesquisa, como acima referida. Posterior à análise em equipe, eu contrastei as aulas analisadas e, em um segundo momento, confrontei as aulas evidenciadas com as indagações de minha pesquisa.

Destaco, agora, a especificidade do meu trabalho de autoria da dissertação, isto é, como a metodologia ofereceu o suporte para a análise da proposição curricular para formar “alunos empreendedores”. Como já foi explicitada, a análise da aula conduzida pela equipe visou a reconstruir a aula para descobrir nela como se realiza a trindade do processo pedagógico: educar, ensinar e formar, conforme a teoria pedagógica. O meu interesse ao analisar as aulas das disciplinas Gestão Financeira e Marketing de nível técnico, de uma escola com proposta curricular de formar o cidadão empreendedor era compreender que tipo de aluno empreendedor era objetivado pela escola e se esse processo se realizava dentro da sala de aula. Para isso, foi utilizado o método de análise *HO* para que fosse possível reconstituir a aula, espaço no qual a trindade educação/ ensino/ formação estão presentes em permanente tensão. Essa análise evidenciou a tensão no interior da aula das três dimensões – como se manifestam, como se contrapõem, qual delas é preponderante. De posse das aulas reconstituídas, meu empreendimento de pesquisador interessado na elucidação, se a proposta curricular “formar para o empreendedorismo” se materializa ou na sala de aula, procurei analisar então, a possibilidade de formação de “futuros empreendedores” no contexto da sala de aula: como os elementos da socialização dos alunos (educação), os elementos constitutivos da sua competência técnica para efetivarem “ações empreendedoras” arquitetam sua formação final como “empreendedores” tal como preconizado no currículo definido para sua escolarização.

O método de análise da *HO* aplicado na análise da aula é complexo, lento porque realiza a análise de forma intensa. Cada detalhe da aula analisado procura enfatizar os pormenores com indagação sistemática e pormenorizados fatos que estão registrados no protocolo, pois o objetivo é reconstruir a estrutura que rege a lógica das aulas.

3.2 Análise sequencial da aula de Gestão Financeira

Cumprimento inicial do professor:

“Gente (palmas), vão sentar” (...)

Essa expressão inicial do professor de gestão revela que ela procura ter uma relação impessoal, mantém certo distanciamento. A expressão não corresponde à relação pedagógica professor e aluno, que deveria assinalar o início de uma aula.

Por que o professor não disse: Turma ou alunos? A expressão gente aplica-se a qualquer grupo de pessoas em qualquer relação social. As palmas usadas pelo professor podem retratar uma relação de autoridade ou uma expressão corporal de disciplinamento. Por que ele não chamou os alunos pelo nome solicitando que os mesmos sentassem para o início da aula?

Outro aspecto seria a preocupação inicial do professor em disciplinar a turma para dar início à aula com: “Vão sentar”. Alunos numa sala de aula, obviamente, deveriam estar sentados para que as atividades didáticas tenham início. Numa relação pedagógica em que as dimensões do “ser professor” e o “ser aluno” estivessem claramente estabelecidas, esse tipo de comando assumido pelo professor não seria mais necessário. Mas, na sequência, o professor dá o novo comando:

“Vai ficar todo mundo em pé aqui? Não, né?”

Ele impõe o disciplinamento para organizar a turma e iniciar a aula. Alertando que ficar em pé não é adequado para o início da aula. Ao perguntar “vai ficar todo mundo em pé aqui”, pode indicar que ele procura dar aos alunos o direito de escolha se vão sentar ou não, mas que pode ser também uma expressão apenas retórica, pois, de imediato, ele retira essa autonomia com: “não né? É, então, evidente, uma ação de disciplinamento imposto, sob pressuposto que os alunos não sabem se comportar devidamente para o início da aula.

Ainda nesse início da aula, da disciplina de gestão entra na sala um professor da disciplina de matemática, sem pedir licença ao responsável por aquele tempo de aula, o professor de gestão, para dar um recado à turma. Essa atitude não condiz com o espaço da escola, que deve ser o local da boa educação e civilidade, mesmo

sabendo que a escola é também um espaço que a informalidade está presente, esta não deve denotar desrespeito. Pedir licença ao colega para entrar no seu momento de aula seria o mínimo a ser esperado na conduta de um educador com seu parceiro de trabalho na mesma escola. De outro lado, não ocorreu nenhuma manifestação por parte do professor de gestão, o que naturaliza a conduta do seu colega.

Professor de matemática:

“Meninas, bom dia!”

Causa um estranhamento o cumprimento inicial desse professor à classe, à medida que é uma turma mista de alunos e alunas. Por que ocorreu essa forma de cumprimento: “Meninas, bom dia!” Seria algum tipo de provocação aos alunos?

Após cumprimentar a classe, o professor inicia o seu recado:

“Bom dia. Presta atenção. Sexta feira agora eu vou aplicar a prova de segunda chamada para algumas pessoas que estavam... que estavam em alguma situação que não fizeram a prova tá? Como eu vou aplicar a segunda chamada eu vou ter que elaborar todos aqueles indicadores de matriz, aqueles indicadores de determinante, etc. Então eu vou deixar entrar quem tá me devendo alguma coisa, só que vai ter que pagar ingresso. Tá?”

Nesse recado o professor de matemática anuncia que dará uma nova chance aos alunos, por meio de uma prova de segunda chamada, para recuperar dois conteúdos: Matriz²⁴ e Determinante²⁵.

Ele usa de uma metáfora, uma linguagem figurada (pagar o ingresso). Ficará claro na sequência da intervenção do professor que ele fará, o aluno terá que realizar algumas atividades para ter direito a ter uma nova chance.

Ao mesmo tempo, em seu discurso, ele procura atingir um número maior de alunos, como podemos observar abaixo, ao defender que dará chance para todos aqueles estavam devendo “alguma coisa”. Seria uma espécie de chance generalizada.

“Então eu vou deixar entrar quem tá me devendo alguma coisa, só que vai ter que pagar ingresso. Tá?”
Aluna: Quanto?

²⁴ Matriz: tabela de valores distribuída em linhas e colunas.

²⁵ Determinante: seria o valor numérico a ser calculado pela matriz.

Podemos observar que o aluno entra na metáfora do professor, perguntando qual seria o custo para realizar a prova de segunda chance. A mesma não indagou ao professor quando seria a prova e sim quanto? E o professor II responde:

“O ingresso é o seguinte: na biblioteca nós temos vários livros do ensino médio. Você vai lá, se você deve matriz, você vai lá no capítulo de matriz e vai escolher pelo menos um exercício de matriz. Se você deve determinante, pelo menos um exercício de determinante. Se por acaso você deve sistema, pelo menos um exercício de?”

O professor de matemática, por meio da metáfora do ingresso, nesse momento, está desenvolvendo uma estratégia educativa com o objetivo de preparar o seu aluno para avaliação de segunda chance, na prática, seria já uma recuperação, à medida que orienta os seus alunos para resolverem exercícios, conforme a situação de cada um.

A ação da metáfora do ingresso é também, uma medida de disciplinamento, já que o professor determina as condições para os alunos terem o direito de fazer a segunda chance. O professor de matemática educa pelo disciplinamento e pela capacidade e necessidade dos alunos em prestarem atenção: “pelo menos um exercício”

Em seguida o professor continua a sua orientação, justificando o porquê de os alunos deveriam ir à biblioteca. Na forma de pergunta, nesse momento, ele expressa a exigência de que o livro seja buscado na biblioteca. A pergunta é retórica uma vez que ele apresenta, mais uma vez, uma condição para a atividade de recuperação.

“Por que eu tô sugerindo ir lá na biblioteca e pegar um livro qualquer? Porque eu fiz uma lista com cinquenta exercícios variados e como a maioria tem desenho, aqueles desenhos de matriz, ele desconfigurou todo. Perdeu tudo, porque desconfigurou o arquivo. Então pra não ficar muito em cima da hora até eu montar outra lista, as pessoas que estão me devendo alguma coisa vai na biblioteca e começa a pegar os exercícios.”

Didaticamente o professor de matemática está correto em relação ao que ele está propondo, demonstra um controle sobre a sua ação em relação aos alunos e o disciplinamento está presente em todo momento na sua ação pedagógica. Buscar um livro na biblioteca deve solucionar o problema resultante do fato que ele próprio

não tem, para oferecer aos alunos, uma lista de exercícios. Não podemos deixar de registrar que o professor deu um “escorrega” na língua portuguesa.

“as pessoas que estão me devendo alguma coisa, vai na biblioteca e começa a pegar os exercícios”

“O correto seria: as pessoas que estão me devendo alguma coisa vão à biblioteca e comecem a pegar os exercícios”.

Aluna pergunta ao professor de matemática: “*E quem não tá devendo?*”

Qual seria o sentido dessa pergunta, após o professor explicar a sua ação pedagógica? Seria apenas intenção de a aluna saber da sua situação real, se ela está na recuperação. Quais seriam as condições reais da recuperação em relação à disciplina? Poderia ser também uma dúvida de outros alunos da turma ou a mesma queria apenas atrapalhar a aula, uma pergunta retórica que visa apenas a interferir no processo das informações que o professor II passava para a turma. É interessante perceber então que a pergunta da aluna pode ter vários sentidos, talvez na continuidade da aula fique mais claro qual era a intenção da aluna.

Na continuidade da aula, o professor de matemática anuncia a sua saída da sala com uma despedida de forma provocativa e sem responder à pergunta da aluna. Como podemos observar abaixo:

Prof:

“Quem não tá devendo vai ganhar um grande beijo se for um rapaz e um grande abraço se for uma menina.”

ALGS:

É ao contrário. (risos)

Am?:

Uai, fessor!

PROFR:

Vocês vão interferir na minha opção sexual?

CI:

(risos e conversas não identificadas)

O professor de forma irônica traz à tona a situação de sexualidade. Será que existe problema de sexualidade nessa turma? Qual intenção do professor em fazer essa provocação ao sair da turma? Seria uma brincadeira de fundo machista, que

revela o que ele pensa sobre a questão de gênero: o que ser mulher e quer ser homem? Como o professor lida com a questão da homossexualidade? Será que era uma brincadeira específica em relação a algum (a) aluno (a)? Seria uma forma de responder à aluna que fez a pergunta sobre a situação de outros alunos que não enquadravam na sua proposta? Será que ele quer acentuar ou denunciar situações de sua própria sexualidade? O ambiente de sala de aula é dinâmico, é palco para a inversão de situações sociais e culturais diversas e que devem ser trabalhadas de forma educativa. Mas, esse episódio isolado não nos permite inferir como são as relações de compartilhamento ou não de diferenças. São questões latentes e só poderíamos confirmar ou não, caso acompanhássemos o professor II e a classe em uma sequência de aulas.

O que fica evidente, entretanto, é que ele não responde à aluna. A pergunta dela denota dúvidas. O que significa “está devendo”? O professor estaria se referindo a tarefas não entregues ou a notas médias não alcançadas? Qual seria a situação dessa aluna? Ela tem direito, por algum motivo, à recuperação?

Outro aspecto é que o professor de matemática, que iniciou a sua intervenção na sala de aula de forma educativa, dando ao aluno uma chance para ele exercer a sua autonomia de escolha no processo de recuperação, finaliza de forma impositiva e contraditória, à medida que ele não abre para discussão esse processo de recuperação e deixa de responder à pergunta da aluna. Impede aos alunos de vivenciarem em sala de aula a experiência do diálogo, da autonomia e do exercício da reflexão sobre a situação deles enquanto alunos.

O professor de matemática retira-se da sala de aula, sem responder à dúvida da aluna, não se despede do colega e nem agradece a gentileza do mesmo em ceder o espaço da sua aula. Devemos lembrar que o educador também educa através de exemplos e a escola é um local onde devemos sempre praticar a civilidade nas relações.

A partir desse momento, não há mais necessidade de referir-se ao professor da classe como Professor de gestão. O Professor de matemática já saiu de cena. Então, a partir de agora usarei apenas a referência a professor, que é o professor da classe.

O professor retoma a aula:

“Tem uma prova sem nome.
Tá sem nome.”

AM?:
Fessor, você corrigiu a minha e a dele você não corrigiu.

PROFR:
Não corriji a dele?

Am?:
Não.

PROFR:
Senta lá.
Vamos gente, bem rápido, recebo só até cinco pras dez.

Af2:
Fessor, rapidão, olha aqui essa questão ó, tá errada.

PROFR:
Só um minutinho.

A turma inicia um diálogo com o professor, reclamando do resultado da avaliação que ele entregava durante a intervenção do professor de matemática. Até agora, o professor de gestão não cumprimentou a turma, não anunciou o tema da sua aula e já se passaram mais de 05 minutos iniciais da aula.

Nesse diálogo acima, podemos observar o professor alertando a turma da necessidade de olhar a correção da prova e que somente aceitaria reclamações até as 09h55minh. Nesse momento, ele tenta impor um ritmo na sua aula, não dando muita margem para reclamações. Ao mesmo tempo, ele exerce mais uma ação disciplinadora com seu “senta lá”. Na sequência abaixo, ele tenta explicar o seu critério avaliativo na etapa:

“Essa é a segunda prova, a segunda avaliação, correto? Estamos conferindo quatro indicadores ²⁶aí. Esses quatro indicadores nós vamos persegui-los essa etapa inteira. Nós vamos fazer mais uma avaliação daqui a aproximadamente quinze dias, tá? Nós vamos anunciar uma semana antes e nós vamos nos preparar para a final, a prova da primeira semana de julho ou da segunda que vai ser agendada ainda. Essa avaliação é que vai decidir a sua vida em relação a definir ou não se você tem esses indicadores.”

²⁶ Indicadores: indicam habilidades gerais que se esperam dos alunos e constituem a referência para a seleção dos itens que devem compor uma prova de avaliação. Cada disciplina e área de conhecimento definem os seus indicadores de acordo com o Projeto Político-Pedagógico.

O professor procura explicar aos seus alunos que eles ainda não dominam os indicadores que estão sendo trabalhados e que eles ainda terão outras chances até o final da etapa para dominar os indicadores da sua disciplina referentes à etapa.

Nesse momento, fica evidente como o professor exerce, ao mesmo tempo, a função disciplinadora e de ensino. Na primeira dimensão, continua disciplinando os alunos. Eles precisam entender que há normas e critérios para a avaliação, este explica como ela funciona e os alunos devem incorporar o modo como se dá o processo avaliativo.

Mas, também, ele informa que o trabalho deles está relacionado à aprendizagem dos indicadores. Sobre o domínio desses indicadores eles não mostram conhecimento. Ele reconhece que este é necessário.

“Nós fizemos uma primeira avaliação, colocamos dois indicadores para serem conferidos. Na segunda avaliação, mais dois indicadores. Agora nós estamos perseguindo quatro indicadores e provavelmente nós vamos perseguir entre cinco e seis indicadores nessa etapa. “Interpretação, cálculo, análise.”

Nesse momento o professor continua sendo didático ao conduzir o seu diálogo de forma construtiva para ajudar os alunos a superarem os conteúdos conceituais e procedimentais da etapa.

Por meio dessas explicações e informações, o professor parece querer desmontar o clima de insatisfação demonstrado pelos alunos ao receberem as provas. Faz sua explanação de forma tranquila sem alterar o tom de voz. Entretanto ele faz referência a alguns indicadores que serão trabalhados na etapa. Mas nomeia apenas três. Isso pode significar que os alunos sabem do que se trata. Entretanto, seria de se esperar de uma ação pedagógica do professor como aquele que conduz o ensino, que ele os nomeasse. Isso pode significar uma “ausência” de exercícios, por parte do professor, de sua ação pedagógica específica – ensinar ou conduzir ao conhecimento.

Na sequência da aula, uma aluna faz uma intervenção junto ao professor:

Af2:
Rapidão.

PROFR:
...preço de vendas, custo e capital de giro que está entrando agora. Oi?

A intervenção da aluna pode expressar um pedido para que ele liste os indicadores. Mas ele apenas informa mais dois, sugerindo que são os novos a serem acrescentados, uma vez que ele afirma “que está entrando agora”. Assinale-se numa frase erro de concordância cometido pelo professor.

Af2:

Essa prova daqui a duas semanas vai ser seis **ou** vão ser só esses quatro?

PROFR:

Provavelmente vai incluir o que nós vamos trabalhar hoje que é capital de giro.

Af2:

Fessor, posso fazer uma sugestão?

De um lado, a aluna quer ter certeza do conteúdo da prova. Isso pode denotar o sentido da avaliação como cobrança de conteúdo, o que, por outro lado, implica pouco valor atribuído ao conhecimento pelo conhecimento. Se a técnica da aula fosse o aceno ao conhecimento, essa preocupação não teria sentido, porque a avaliação poderia relevar o que aprenderam de fato. Preocupação com lista de conteúdo pode denotar, também, insegurança dos alunos sobre o que aprenderam.

O professor continua a sua explicação, apontando os novos conteúdos conceituais que serão trabalhados ainda nessa etapa:

“Preço de vendas, custo e capital de giro que está entrando agora. Oi?”

Na sequência da aula, a aluna procura dar uma sugestão ao professor para que os alunos tenham um desempenho melhor na próxima avaliação:

Af2:

Fessor, posso fazer uma sugestão?

Af2:

Em vez de você... Por que, por exemplo, eu sabia fazer tudo, sem brincadeira, só que eu não consegui interpretar e errei tudo por interpretação. Por que na aula você passa, tipo assim, só o gráfico e manda a gente fazer o gráfico. Sê podia dar umas questões igual a prova.

É possível observar no discurso da aluna que ela não aprova a condução do professor. A aluna gostaria de que ele usasse em sala de aula, nos seus exercícios, as mesmas situações que ele utiliza nas avaliações. É legítimo o questionamento da

aluna no sentido de alertar o professor que a metodologia utilizada não foi favorável a ela no processo de aprendizagem. Se um dos indicadores que o professor está avaliando é a interpretação, o mesmo, didaticamente, precisa criar situações em sala de aula que possibilite aos alunos aplicarem os conceitos em situações-problemas. De qualquer forma, ele está comunicando que não sabe algo, que está inseguro. “Você passa, tipo assim, só o gráfico” pode estar indicando que a aula não permitiu que ela aprendesse e que o professor falhou na sua função de conduzir ao conhecimento.

O professor, na sequência, não responde à aluna de forma direta e procura ao mesmo tempo justificar o indicador de interpretação da sua avaliação.

“Nós não vamos falar sobre correção agora. Eu quero falar só sobre a avaliação.”

Com essa resposta, ele assume sua função educadora, pois não estaria na hora de discutir a avaliação da prova que receberam. Devem saber esperar.

“Então, veja bem, nós vamos ter essa terceira avaliação que vai contemplar de novo interpretação. Não há nenhuma possibilidade de você pegar uma questão que não tenha interpretação.”

Podemos observar, nesse momento, que a lógica do professor difere da aluna. Enquanto ela está preocupada com sua aprendizagem, o professor I preocupa-se em apenas justificar o item de interpretação na sua avaliação, alegando que a turma teria uma nova chance.

Af2:
A questão não é essa. É você dar exercícios aqui que sejam desse tipo da prova.

É interessante observar que a aluna continua alertando o professor que não adianta a turma ter outra chance se não ocorrem em sala situações de aprendizagem em que os alunos possam exercer o indicador de interpretação.

Outra hipótese que não podemos desconsiderar na análise é se a aluna estaria pedindo ao professor algum recurso astucioso no sentido de treinar a turma para a próxima avaliação.

Pode ser que a aluna esteja buscando algo imediato e utilitário em função de um resultado negativo na sua prova em questão que exigiu capacidade de interpretação que, segundo ela, não foi apreendida na aula.

“Nós só vamos conseguir dar exercícios de interpretação se nós conseguirmos produzir bem até a prova. Se não fazendo um exercício que é fácil, segundo a avaliação de vocês é fácil, chega na hora da prova nós não amadurecemos ainda o suficiente pra fazer avaliação com interpretação.”

Novamente, no discurso do professor, ele alerta para a necessidade de a turma fazer os exercícios que irão contribuir para a aprendizagem no sentido de saber aplicar os conceitos de forma interpretativa. Produzir bem pode significar o quê? Aprender conceitos que conduzem a aplicar a capacidade de interpretação? A afirmativa do professor é dúbia. Pode significar, também, que devem trabalhar na sala segundo as determinações dele. Na primeira situação, o professor lida com o conhecimento, na segunda, com a disciplina.

Também não deixa de ser uma atitude didática do professor, pois à medida que o exercício é feito aumenta a possibilidade dos alunos terem um desempenho melhor na próxima avaliação.

“Não vão entrar o capítulo quatro agora. Nós vamos entrar com ele só em agosto. Isso vai permitir que a gente fique com exercício e com estudo de caso pelo menos treze encontros antes da prova final e aí a gente vai praticando pra vocês terem exercícios de interpretação dentro da sala pra permitir fazer a prova. Então nós vamos conseguir esse tempo, espero, até a prova final nós vamos ter treze encontros no mínimo...”

Ressalte-se no discurso do professor o desrespeito ao português formal e a falta de linguagem acadêmica própria do conteúdo em questão. “Entrar” com o capítulo significa, obviamente, trabalhar com conceitos nele registrados. Mas isso não foi expresso. Esse tipo de expressão pode reforçar a hipótese de que a lida com o conhecimento esteja sendo reduzida a acúmulo de informações.

O professor continua com seu discurso:

“Treze, coloque na sua agenda, treze encontros no mínimo só de exercícios que vai interpretar esses problemas todos. Então, não falte, não brinque, não chegue atrasado porque senão não tem jeito. Nós temos que todos fazermos cada um a sua parte senão vai chegar na prova e evidentemente que se nos exercícios do dia a dia nós vamos contemplar interpretação, chega na prova a interpretação vai exigir mais ainda. Não vai esperar que

eu dê a mesma interpretação no exercício que eu dei no dia a dia. Quando você me pede pra puxar mais no dia a dia, na interpretação, significa que você ta adquirindo capacidade pra interpretar cada vez exercícios um pouco mais complexos então nós temos que avançar nesse sentido.”

O professor se compromete com a turma em avançar com os conteúdos, ajudá-los na aplicação dos conceitos, desde que a turma também se comprometa a fazer os exercícios e melhorar na disciplina da aula. Novamente temos aí uma ação disciplinadora do professor, pois ele declara a necessidade de disciplinamento para o trabalho com exercícios. Também alerta e justifica que se o trabalho em classe não se desenvolver a contento, que os alunos não aprendem o que devem e podem ter maus resultados na avaliação. Cobrar “produção” pode também favorecer a aquisição de conhecimento. Então, o professor também mostra que está empenhando para que os alunos aprendam:

“Aproveitando essa fala, é o seguinte: nós temos uma agenda apertada até julho, eu preciso fechar com vocês essa parte até o capítulo dois, vocês precisam entender melhor essa parte e se preparar para a próxima etapa. Eu entro com análise de investimento a partir de agosto. Análise de investimento é o que? É o que vocês viram no projeto. Como é que se analisa um investimento? Né? Econômico. Qual é a viabilidade econômica e financeira do projeto? Então aqueles itens e aqueles métodos que vocês puderam conferir no projeto vocês vão... Nós vamos entrar nisso em agosto. Evidentemente vai entrar uma aula expositiva, uma aula introdutória e posteriormente nós vamos fazer o que? Fazer exercícios, cálculos, vamos tentar fazer uma interpretação mais profunda. O que não aconteceu ainda com o capítulo um e dois porque não foi possível, não chegamos a esse tempo ainda. Então é preciso que vocês lembrem também que nós ainda estamos assim: vamos passar o capítulo um, dois, três e quatro, vamos passar só pra vocês terem uma visão e depois a gente volta com o estudo de caso. Então, o segundo semestre nosso todo, com exceção das primeiras aulas de agosto, todo o semestre, o próximo semestre será com problemas. Todo com problema. A figura da aula expositiva, ela vai sair. Então eu não dou aula expositiva a partir de setembro mais. Nós vamos trocar de lugar. Não dou aula expositiva a partir de setembro, ou seja, o que que nós vamos construir? Além dos problemas que vocês vão receber a partir de setembro, que são estudos de caso, problemas relacionados com todos os capítulos, nós ainda vamos construir um plano financeiro.”

Podemos observar como o professor procura encerrar a discussão da avaliação e comunica os procedimentos que serão conduzidos até o segundo semestre. Fortalece ação disciplinadora com a turma, buscando um comprometimento maior por parte dos alunos no processo de aprendizagem, cumprindo com seu papel de professor de forma didática, com as recomendações educativas de estudo para os alunos. Informa os conteúdos e ressalta a importância

deles no desenvolvimento das tarefas didáticas previstas no plano curricular para o segundo semestre. Contudo, ele retoma sua ação disciplinadora e, ao mesmo tempo, de ensino:

“Agora eu estou esgotando a aula expositiva, a introdução, né? Eu sei que por mais que a gente faça, nós conseguimos pegar uma parcela só da turma com esse tipo de aula. Então se a gente voltar com exercício e com estudo de caso ²⁷ e com o comprometimento de cada um nós conseguimos vincular, trazer mais pessoas pra dentro desse grupo. A gente imagina que seja dessa forma, agora, a aula expositiva, essa introdução, ela é necessária, não tem jeito. Porque se eu agora jogar um problema pra vocês não adianta. Vocês vão falar assim: mas e aí? Nós nem discutimos isso direito. Nós temos que explorar um pouco o que está no livro também, gente.”

Ele reconhece que aula expositiva não é favorável para todos os alunos, e reforça a necessidade de fazer exercícios em classe. Mas justifica a necessidade da exposição, talvez porque considera que é a forma de introduzir o conteúdo de trabalho em cada etapa.

“Eu tô passando, vocês vão abrir agora a página quarenta e três, nós vamos falar de administração de capital de giro. Essa questão que está em aberto pra corrigir, eu corrijo ela no próximo encontro, não precisa corrigir hoje.”

Assim ele comunica que vai, finalmente, começar com as atividades do dia. Mas já se passaram 15 minutos de aula e somente agora a aula tem início no sentido da produção do conhecimento, quando o professor anuncia o tema da aula: “capital de giro”

Ele anuncia o conteúdo e indica a página do livro que trata o tema. Mas, ainda lembra que na aula seguinte retoma a correção da prova.

“(…) vocês vão abrir agora a página quarenta e três, nós vamos falar de administração de capital de giro.”

Ao mesmo tempo em que anuncia o tema da aula, o professor demonstra a sua autoridade com os alunos, ao definir que a correção de uma determinada questão da avaliação seria corrigida no próximo encontro. Por outro lado, os alunos

²⁷ Estudo de caso: são situações-problemas criadas pelo professor, dando pedagogicamente os alunos a chance de aplicar os conceitos da disciplina.

estão reivindicando aprendizagem daquilo que eles não entenderam na avaliação, como podemos observar no questionamento do aluno:

“Essa questão que está em aberto pra corrigir, eu corrijo ela no próximo encontro, não precisa corrigir hoje.”
“Não, fessor, corrige agora. Você vai passar pra outra matéria e depois voltar nisso? Corrige agora que eu não entendi.”

De certa forma, os alunos estão questionando o procedimento didático do professor, chamando atenção, no sentido que seria melhor ele sanar a dúvida da avaliação, antes de seguir em frente com os conteúdos da disciplina gestão financeira. Comunicam, assim, que querem saber e que dúvidas não lhes agradam.

O interesse dos alunos no processo de aprendizagem contradiz que está estabelecido como senso comum, dentro das escolas, que a juventude perdeu o interesse em querer aprender. Em vários momentos da aula, até agora, os alunos demonstram interesse em aprender, exercendo uma postura questionadora e autônoma perante o professor.

Apesar dos questionamentos da turma, que não querem que o professor prossiga com novos conteúdos se eles ainda têm dúvidas quanto ao conteúdo anterior, cobrado em prova, e que não demonstraram domínio no conhecimento, o professor não acata isso. Ele anuncia que pretende dar início a sua aula. Podemos observar uma nova ação disciplinadora por parte dele, alertando os alunos da necessidade de estarem com material da disciplina em mãos no início da aula e anuncia novamente o tema da aula:

PROFR I:
Nós vamos passar pro capítulo dois agora. Administração de capital de giro, página quarenta e três. Quem está com livro aí. Tem que trazer o livro na hora certa porque se eu deixar todo mundo ficar indo no escaninho é mais um horário que vai embora, não pode.

Já se passaram vinte minutos da aula e ainda não começou a aula em termos da produção do conhecimento, caracterizando-se aula até agora, com os embates entre o professor e os alunos em relação à didática e ao resultado da avaliação da disciplina de gestão. Também, até agora, a aula é marcada por ações disciplinadoras com os alunos por parte do professor, tentando chamar atenção ao

papel de aluno e discussões em relação à organização da sua disciplina, mostrando à turma o que precisa ser feito até no segundo semestre.

“Esse capítulo foi escrito exclusivamente pra gestão financeira, ele tem uma abordagem que está direcionada para o empresário de porte menor. É uma linguagem que... Ele apresenta dois modelos de análise de necessidade de capital de giro.”

Após anunciar o tema da aula, o professor procura apresentar o material didático que vai servir de suporte para discussões sobre capital de giro. Esse material foi desenvolvido para atender ao projeto político pedagógico da escola que visa a formar microempreendedores, principalmente no setor de serviço.

O professor, nesse momento, está exercendo o seu papel de educador, ao contextualizar o material que será utilizado na aula.

Ao apresentar o material que será utilizado, o professor continua exercendo ações disciplinadoras, não só com sua fala, mas dando uma pausa no seu discurso, aguardando o silêncio da turma (fato registrado em meu “diário” de observação da aula).

“É uma linguagem que...”(pausa)

Ele continua a sua aula explicando que o material que será utilizado sobre o tema capital de giro traz a perspectiva da visão de instituições empresariais como o SEBRAE que o foco é em pequenos negócios e, posteriormente, os alunos terão oportunidade de ter outras visões de outros autores sobre capital de giro, algo interessante para os alunos e o próprio currículo da escola que pretende formar empreendedores. Demonstra, também, seu comprometimento com o conhecimento, que não pode ficar restrito apenas um material didático. Nesse momento, seu papel de educador que deve conduzir a lida com o conhecimento se faz presente.

Ele apresenta dois modelos de análise de necessidade de capital de giro. E ainda tem uma terceira análise que eu vou fazer uma abordagem com vocês no segundo semestre, não agora. É uma abordagem que é feita pelos técnicos do SEBRAE. A análise que está aí, ela não envolve ainda nenhum material do SEBRAE, da parte financeira. Essa parte aí, ela foi concebida por outros autores, autores bastante relevantes em relação à administração de capital de giro.

No decorrer da sua explicação, com a qual pretende que os alunos entendam o que devem aprender, ele continua exercendo ações disciplinadoras com a turma, aguardando o silêncio para continuar a sua explicação (fato registrado também no meu diário de observação da aula).

“Vocês viram, na primeira série administração de capital de giro, vocês tiveram uma abordagem, a abordagem na primeira série, ela não é uma abordagem profunda, é só pra vocês terem... (pausa) A abordagem que vocês tiveram na primeira série é uma abordagem só pra vocês terem ideia do que seja administração de capital de giro. E, a partir de agora, a partir de agora além de a gente contextualizar...”

A aula continua com o professor, chamando atenção da turma da importância da sua exposição que irá fazer sobre o conteúdo capital de giro e reforça que é necessário criar um ambiente adequado para aula, que ele tem algo a oferecer para a turma, e que a própria turma tem algo a aprender sobre capital de giro. De forma didática, ele lembra aos alunos que eles conhecem parte do conhecido, mas que este será ampliado. Com isso, de forma adequada à sua função de condutor das atividades de lida com o conhecimento, ele estimula os alunos para a aprendizagem. Mas, uma nova ação disciplinadora também emerge:

PROFR:

Nós só conseguimos dar uma aula expositiva se vocês estiverem no clima pra isso, senão não adianta. Então nós temos que ter o clima pra ouvir o que esse cara tá falando. Uma aula de introdução a gente não repete, podemos complementar, mas não dá pra repetir. Até porque se você pedir pra eu repetir as mesmas palavras eu não vou conseguir. Né? Então, a abordagem que vocês tiveram na primeira série é uma abordagem superficial, só pra vocês terem ideia e fazerem uma relação com consultoria. Então, nós chegamos nessa etapa, vocês têm que conhecer com mais profundidade administração de capital de giro.

Na sequência da aula, o professor insiste na relevância em aprender mais sobre capital de giro e sua importância para as organizações empresariais no setor de análise financeira e balanço.

“Por quê? Ela faz parte da análise financeira. A análise financeira, da administração financeira que vai envolver custo, vai envolver análise de balanços, o preço de venda que a gente tem tentado calcular, análise de consumo e também agora a necessidade de capital de giro. Por que que as empresas precisam desse capital de giro?”

Também lembra aos alunos que o que precisam aprender terá aplicação prática na sequência das atividades do semestre. Eles terão que fazer um projeto para um setor empresarial. Ele nomeia situações reais de um empreendimento empresarial que devem ser consideradas por eles.

“Pensa no projeto lá, não tem jeito da empresa fazer um investimento inicial só na parte de pré-operacional. Tem que garantir um recurso mínimo para as primeiras operações da empresa. A empresa contratou lá... Fez um contrato de aluguel, teve que contratar funcionários, assumir algumas despesas iniciais ali para garantir o funcionamento. Se a empresa não garantir o funcionamento, se ela não vender a marca dela, não fizer um investimento de marketing, o projeto não vai acontecer, não vai sair do papel. A necessidade de capital de giro, ou o recurso que é importante pra bancar as primeiras operações ele é fundamental para o sucesso do negócio.”

Entretanto, nesse momento, fica denunciada uma forma de aula que não favorece a autonomia dos alunos para pensar as questões do conhecimento necessário quanto ao conteúdo temático da aula. Se o professor tivesse dirigido a pergunta aos alunos:

“Por que as empresas precisam desse capital de giro?”

Poderia ter trazido para aula a participação do aluno na produção do conhecimento. Lembrando que o conhecimento é uma produção coletiva e se dá por meio de um processo. Antecipando informações o professor impede que ocorra nasala o exercício do pensar. Apresenta-se pronto para a turma, ele nega, nesse momento, um princípio da trindade educacional em que o ato de ensinar deve ser um meio para mediar o conhecimento. A pergunta poderia levar a turma a pensar sobre a importância desse conceito e sua aplicação dentro das organizações empresariais. O ato de pensar é um elemento-chave na construção da autonomia intelectual do aluno

O que observamos na sequência da aula é que a pergunta (por quê?) não passou de retórica por parte do professor, pois o mesmo fez a pergunta e o mesmo responde:

“Por que que as empresas precisam desse capital de giro?”

Na continuidade da aula, o professor I começa a explicar o que é capital de giro e novamente aparece a dúvida e a pergunta da turma: “mas o que é capital de giro?”

“Agora o volume do capital de giro é o que nós vamos discutir. Qual que é o volume? É quinhentos mil, é cinquenta mil? Acontece que determinados projetos, eles têm um investimento inicial de um milhão de reais, só o capital de giro meio milhão, isso precisa de análise porque só capital de giro, ou seja, dinheiro que vai queimar no início ali meio milhão de reais, tem que fazer uma análise nisso.”

Am?:

Mas o que que é capital de giro? Dá um exemplo.

O professor poderia de forma dialética devolver a pergunta para promover o debate dos alunos, verificar qual era a percepção deles em relação ao tema, promover a autonomia intelectual dos mesmos, pois impedir que eles pensem por si não favorece desenvolvimento de autonomia.

Parece que o professor optou pela aula expositiva, fato que será confirmado ou não no decorrer da aula. Percebe-se, no início da exposição, uma preocupação do professor em esclarecer alguns conceitos relacionados ao conteúdo de gestão financeira, utilizando uma linguagem técnica, com o intuito de evitar que os alunos entendam errado o que está sendo discutido e conseqüentemente aplicar de forma equivocada os conceitos.

PROFR:

Veja bem, o custo de caixa inicial ele tende a ficar no vermelho. Não tem um saldo positivo ali, né? Eu vou citar um caso de eucalipto. Tem trinta milhões que você possa investir em eucalipto, decidiu que vai plantar eucalipto aí na região. Tudo bem, você vai precisar de um terreno, de área plana e o eucalipto começa a ter produção só depois do sétimo ano. Então pode até justificar meio milhão de capital de giro. Por quê? Você tem sete anos de operações de despesa, de custo, de custeamento daquela parte ali até sair a primeira safra.

Apesar da explicação do professor I, os alunos continuam em dúvida em entender o conceito capital de giro.

Am?

Tá, mas o capital de giro de meio milhão que você fala é o quê?

Cumprindo o seu papel de educador, ele procura explicar de outra forma o conceito capital de giro, usando uma linguagem menos técnica, porém sem perder conteúdo.

PROFR:

É o dinheiro disponível para bancar as despesas da empresa e seus custos operacionais que naquele momento não estão cobertos pelas vendas. As vendas não estão acontecendo, né? E as despesas estão aparecendo. Alguém tem que pagar.

Na sequência da aula, os alunos pedem ao professor para finalizar as anotações do quadro. A medida ele explicava o conceito de capital de giro, desenvolvia no quadro uma fórmula: $\text{Ativo circulante (AC)} - (\text{PC}) \text{ Passivo Circulante} = (\text{CCL}) \text{ Capital Circulante Líquido}$. Como podemos perceber no texto abaixo e nas anotações do diário de bordo da aula, essa fórmula é usada na gestão do negócio para o empreendedor saber qual capital de circulante líquido ele tem.

Pelo questionamento dos alunos abaixo, podemos observar que eles estão acompanhando a lógica da aula do professor.

“Acontecendo, né? E as despesas estão aparecendo. Alguém tem que pagar.”

Af?:

Fecha ali, fessor.

PROFR:

Fechar? = seria o professor terminar no quadro branco os cálculos

Af?:

É.

O professor continua a explicação dos tipos de capital de giro, usando quadro branco, tendo como referência, a fórmula citada anteriormente. Nesse momento da aula, o professor busca sempre usar a linguagem técnica do campo do conhecimento da administração, como citado acima, procurando desnaturalizar o conceito de empresa, à medida que lembra os alunos que uma empresa tem sócios e são eles que tomam as decisões.

Porém, no desenvolvimento do seu raciocínio, ele deixou um entendimento dúbio no seu discurso, como podemos observar a seguir em destaque:

“Veja bem esse exemplo que eu dei pra vocês de um projeto. O projeto tem que ter vinculado ao seu investimento inicial, ele tem que ter o recurso pra bancar as primeiras operações. Bom, nova leitura do capital de giro, uma

empresa em funcionamento de que precisa ter no seu caixa, no seu circulante do dia a dia, ela precisa ter um recurso que garanta as operações em **detrimento** de quê? Da variação dos prazos. Por que que nós precisamos colocar recursos na empresa? Quando a empresa tiver um descompasso entre a venda e a compra. Um prazo que não está ajustado entre a venda e a compra. É importante até agora a gente ter visto a estrutura de circulante. E? Eu tenho ativo circulante do lado de cá, passivo circulante. O que que acontece aqui? Se eu tenho ativo circulante inferior a passivo circulante, então eu vou ter um CCL, um capital circulante líquido negativo. Se esse capital aqui, circulante líquido, ou seja, se o passivo circulante tiver maior, E? Se o passivo circulante tiver maior que o ativo circulante, eu vou ter um CCL negativo. Daí a necessidade da empresa entrar com o capital. Quando eu falo a empresa é quem? São os sócios. É o capital próprio. Nós temos dois tipos de capital que entram na empresa. Um é próprio, o outro é qual?

Vou ter um CCL, um capital circulante líquido negativo. Se esse capital aqui, circulante líquido, ou seja, se o passivo circulante tiver maior, né? Se o passivo circulante tiver maior que o ativo circulante, eu vou ter um CCL negativo. Daí a necessidade da empresa entrar com o capital. Quando eu falo a empresa é quem? São os sócios. É o capital próprio. Nós temos dois tipos de capital que entram na empresa.”

O professor insiste em apresentar aos alunos informações. Mas seu discurso é confuso, a linguagem é truncada, tornando difícil aos alunos acompanhar seu raciocínio. É preciso, nesse momento, indagar se esse procedimento conduzirá os alunos a aprenderem o que é “capital de giro”, afinal, esse foi o conteúdo informado, é o que deveriam aprender na aula.

A questão da dubiedade da palavra “detrimento” chama atenção da importância do cuidado que o educador tem que ter ao se expressar em sala de aula, pois uma palavra mal compreendida pode mudar todo o sentido de uma frase ou de uma ideia. Na situação mencionada por ele, parece importante que os alunos refletissem a pergunta.

“Um é próprio, o outro é qual?”

Am?:
De terceiros.

PROFR:
De terceiros. O outro é capital de terceiros. O capital de terceiros vem de onde? Dos bancos, do BNDS, o próprio fornecedor é capital de terceiros?

ALGS:
É.

PROFR:
Por quê? Ele tem uma elasticidade de prazo...

Af2:

Mas eu acho que dá na mesma, porque vai ter que pagar o banco de qualquer jeito.

Na continuidade da aula, o professor possibilita a oportunidade de os alunos expressarem uma resposta, como podemos observar acima em destaque. A aula pode dar uma virada, sair do monólogo do professor, para uma discussão com a turma de forma dialética, o que vamos confirmar ou não até o final da aula. Ele parece querer abrir uma discussão com a turma em relação à busca de capitais para financiar as operações da empresa, quando $\text{Ativo Circulante (AC)} - (\text{PC}) \text{ Passivo Circulante} = (\text{CCL}) \text{ Capital Circulante Líquido}$ for negativo, explicando aos alunos que a captação desses recursos pode vir de duas formas:

- a) por meio de investimentos dos próprios sócios da empresa;
- b) Ppr meio de terceiros, nesse caso, busca de financiamento junto aos bancos ou através dos próprios fornecedores, à medida que a empresa negocia um prazo, tendo uma elasticidade maior para pagar aos seus fornecedores.

Os alunos denotam interesse em saber quais seriam as condições dos bancos para emprestar capitais às empresas e o professor procura de forma didática explicar as condições, como podemos observar abaixo:

PROFR:

Veja bem, quando o fornecedor nos dá flexibilidade no prazo pra pagar. Eu financiei as minhas vendas com prazo, eu posso até pagar mais alguma coisa pro fornecedor em função do prazo que ele me concede. O preço que eu pagaria à vista talvez não fosse o preço que eu pagaria a prazo, mas essa variação, essa taxa, ela tá sob medida, agora quando eu vou para o banco, BNDS ou BDMG ou caixa econômica federal ou outros bancos, eu tenho que avaliar a que custo, a que taxa eu estou pegando esse investimento.

Af2:

Mas, fessor, como assim? O banco tem que autorizar ou alguma coisa assim? Por que se não todo mundo ia pensar em investir em alguma coisa.

PROFR:

O banco, ele pede requisitos muito rigorosos pra conceder o empréstimo. Pra entrar no BNDS você tem que apresentar uma plataforma do plano de negócio bem elaborada. O sócio tem que garantir alguma coisa, algum bem pra pegar aquele empréstimo. Vai ser analisado o capital da empresa, o sócio vai investir com o capital próprio adequado àquilo que ele está propondo enquanto negócio. Dependendo do negócio ele tem que ter pelo menos um ano de faturamento. O BNDS, ele tem planos de financiamentos pra empresas, pra começar a investir no ano zero, tem. Mas é difícil, ele não contempla todos os negócios. A maioria dos projetos que vocês viram aqui,

por exemplo, tem lá serviço pra terceira idade. Se chegar no BNDS e tentar financiar alguma coisa, não vai conseguir financiar.

Nesse momento, as explicações do professor suscitam dúvidas por parte dos alunos em relação às condições de empréstimos em bancos estatais:

Am?:
Por quê?

PROFR:
Você tem lá uma proposta de uma empresa que vai gerenciar resíduos eletrônicos, tá ajudando a resolver um problema da sociedade, pode ter uma linha de financiamento pra isso.

Af2:
Mas, por exemplo, quando você tá fazendo alguma coisa que interessa o governo, aí vamos supor que dê certo e sirva pra sociedade, aí mesmo assim você tem que pagar todo o dinheiro que você investiu?

PROFR:
O banco, o investidor, o BNDS, o BDMG, ele tem um papel de começo. Ele não vai arcar com o financiamento de nenhuma empresa privada. Então tem que ficar bem separado o que é iniciativa privada e o que é investimento público. Investimento público, aí está relacionado com governo e em contrapartida às vezes pode não acontecer. Mas quando a gente investe, eu como pessoa física e se passo a ser investidor da iniciativa privada eu posso recorrer sim ao BNDS ou ao BDMG, mas eu tenho que preencher os requisitos. Eu tenho que ter um plano de negócio, eu tenho que saber onde que o meu negócio quer chegar, eu tenho que ter mercado avaliado. Por quê? Se esse financiamento entrar na minha empresa e eu não fazer uma boa gestão dele, né? Eu estou utilizando um dinheiro público. E não fazer uma boa gestão desse recurso isso vai, no futuro, vai impactar contra a pessoa daquilo que pegou emprestado. Tá? Porque imagina se todos nós fossemos recorrer a um banco de fomento, público e não devolver o dinheiro vai acabar, uma hora esse dinheiro vai acabar.

O professor responde aos alunos diferenciando o que é investimento público, o que é investimento privado e o papel dos bancos estatais, como bancos que fomentam o desenvolvimento econômico e social. O interesse dos alunos em compreender fica evidente:

Af2:
Então só quem é do governo que pode fazer alguma coisa pública assim?

PROFR:
De jeito nenhum. Nós temos o ITAÚ, todos os bancos, o ITAÚ, Banco do Brasil, o HSBC, a Caixa Econômica Federal, todos esses bancos emprestam recursos. Qual que é a diferença de você pegar um empréstimo do BNDS ou do BDMG que são bancos de fomento do governo em relação à iniciativa privada, um banco da iniciativa privada? É a taxa de juros. Né? O banco da iniciativa privada ele vai emprestar uma taxa de juros que ele

vai considerar a taxa Selic mais Spread²⁸, ou seja, o ganho dele está dentro desse Am?:

Então não vale a pena você ficar pegando dinheiro emprestado.

PROFR:

Aí que vem a análise do investidor. Será que eu posso pegar um empréstimo que eu poderia pegar no BNDS, eu vou pegar na iniciativa privada? E não vou ter o encargo financeiro aumentado? Então é um risco tremendo você dimensionar o seu negócio pra pegar um financiamento na iniciativa privada sem uma análise profunda da taxa de juros. Por que isso vai desencadear em que? Vai desencadear em encargos financeiros na sua DRE²⁹, isso vai trazer o seu resultado pra baixo e a análise de investimento não vai acontecer dentro daquele tempo esperado. E tem mais uma coisa que a gente tem que analisar: o tempo de maturação do negócio. Será que o volume de vendas que eu estou propondo ali, ele aguenta uma taxa financeira muito alta de encargos financeiros? Né?

O professor continua apresentando informações. Fala continuamente sem proceder à pausa ou a perguntas para verificar o nível de entendimento dos alunos. Entretanto, ele afirma que os conhecimentos que supostamente eles estariam adquirindo com sua explanação, teriam aplicação prática no semestre seguinte. Mas sua exposição continua desconexa, procura exemplificar com expressões do senso comum, faz analogia da economia no plano doméstico (cabem no bolso) com o plano empresarial (cabem na caixa).

“Isso tudo nós vamos testar no segundo semestre, ou seja, nós vamos desenvolver um plano, uma previsão de vendas, um fluxo de caixa para testar isso aí. Será que cabe, como a gente coloca em casa, será que a prestação cabe no meu bolso? Na empresa, será que a prestação cabe dentro do caixa? Pode falar.”

Mas, a aula demonstra que os alunos carecem de noções básicas de conhecimento de macroeconomia. Esta falta de conhecimento de macroeconomia provoca neles uma falta de entendimento e confusão em relação ao funcionamento de empréstimos junto ao sistema financeiro de países de economia capitalista. O professor parece não perceber isso.

Os alunos continuam perguntando sobre a questão do financiamento junto ao sistema financeiro, reafirmando na aula as dificuldades e confusão em entender como funciona o sistema financeiro e o papel do Estado na economia.

²⁸ Spread: Spread bancário é a diferença entre o que o banco paga ao tomar um empréstimo e o que ele cobra ao conceder um empréstimo.

²⁹ DRE: Demonstrativo de resultados do exercício – resultado econômico da empresa

Am?:

Em algumas realizações estatais, esses recursos desses institutos financeiros, existem recursos para projetos, vamos supor, pré-sal, existem recursos próprios pro projeto do estado?

PROFR:

Em contrapartida vai ser uma de ações, eu imagino, de dividendos, investidores dentro da própria Petrobras, que vai fazer investimentos, mas não tenho dúvidas que os bancos de fomentos todos, inclusive bancos internacionais, vão colocar dinheiro dentro do pré-sal e muito dinheiro. Agora isso vai se configurar em dívida pra pagar em quantos anos? Talvez vinte, trinta, quarenta anos. A dívida brasileira, alguém deve ter ouvido, o Brasil não deve mais. O Brasil tem lastros pra pagar a dívida, mas ele vai dever a vida inteira. O Brasil como outros países, isso faz parte de uma conjuntura econômica. O Brasil como outros países emergentes, faz parte ter dívida. Até porque um governo de estado zera uma dívida e começa outra. Eu não sei, eu não tenho uma informação fidedigna, mas diz que o governo do estado construiu a linha verde com recursos do estado, o que sinceramente, eu duvido. Eu acredito que tenha contrapartida de braços internacionais.

O professor tenta responder aos alunos de forma imediata, faltou nesse momento uma reflexão maior por parte dele em entender o que os alunos estavam de fato querendo saber e conseqüentemente a sua resposta aparece de forma genérica, usando expressões como: contrapartida, dividendos. O aluno que pergunta não procura saber sobre a política do pré-sal. Sua questão é o funcionamento do processo de empréstimo. Sua referência ao pré-sal é ao projeto. Mas, o professor discorre sobre uma possível política geral de funcionamento para o pré-sal. Ele confunde o aluno, não responde sua pergunta. O professor poderia ter devolvido a pergunta ao aluno, no sentido de que ele próprio poderia explicitar melhor o que estava pensando e quais dúvidas. As informações que o professor transmite estão corretas, não se percebe nenhum viés ideológico em seu discurso. A questão é se ele faz em seu discurso vago e não responde de fato à pergunta do aluno, ele não percebe a importância desta no contexto da aula.

Outro aspecto é que a aula começa a tomar um rumo que foge do tema e do objetivo dela que é discutir o que é capital de giro e análise do fluxo de capital que a empresa tem que ter. Na ânsia de responder a uma pergunta, o professor fala sem perceber que a aula está perdendo o seu foco, o que significa que a relação ensino-aprendizagem dentro do tema da aula não foi estabelecida.

Até agora, a aula demonstra que o professor, apesar de alguns ensaios, não cria momentos que levem o aluno a vivenciar uma experiência na qual ele possa elaborar algo próprio em relação à construção do conceito de capital de giro. Apesar de os alunos perguntarem reiteradamente, a aula ainda é centrada na figura do professor que dá aos alunos respostas prontas.

Am:

Você tá dizendo então que o estado brasileiro não tem recursos?

Prof:

Mesmo que tenha recursos, sabe o que que é? Você não pode esgotar o seu recurso. É como uma empresa também. Você como investidor decidiu investir, decidiu investir em fertilizante que é o negocio da onda aí. Vamos produzir fertilizante orgânico, o país tem deficiência em fertilizante orgânico. Eu como investidor, eu tenho aqui três milhões de reais pra fazer esse investimento. Agora, será que é saudável, será que é estratégico eu jogar os três milhões em um local só, em um investimento só? Será que eu não tenho que buscar parcerias com o governo, pelo menos pra financiar uns sessenta por cento disso aí? E trazer a comunidade pra ajudar a financiar isso? Pagar juros adequados, juros que cabe dentro do meu caixa e aumentar o perfil aí do financiamento? Então, lembre que financiar, ela faz parte de uma estratégia da empresa. A gente não financia só porque não tem recursos. A maioria dos investidores que tem muito recurso, ele também vai tentar um financiamento. Por quê? Ele joga na ponta do financiamento a taxa de juros, isso vai valer a pena depois, e na outra ponta o recurso dele. O recurso dele que tá protegido, ele pode ganhar isso de outra maneira e outra taxa melhor ainda do que a do financiamento. Então tudo é estratégia financeira. Você não coloca o seu recurso de uma vez em um negócio. Agora, sempre analisando a taxa. Qual que é a taxa de juros real hoje no mercado? Qual que é a taxa de juros real? Real. Selic é nominal

Se o professor não tivesse ânsia em responder aos alunos, poderia ter percebido que o interesse deles é saber se o Estado tem capital de giro e como funciona. Assim, poderia chamar a atenção dos alunos que este não é o tema da aula e que o assunto poderia ser tratado em outro momento ou remeteria a demanda dos alunos para disciplina de economia que aborda sua proposta curricular temas como o papel do Estado na economia e a gestão do Estado.

Outra opção seria assumir de fato o tema que os alunos estão propondo com suas perguntas e discutir concepção de estado e a sua relação com formação da cidadania. Mas, o professor, talvez preocupado em responder de forma imediata e preso a um pacote de conteúdos, perde a chance de fazer uma reflexão do seu papel como aquele capaz de mediar o conhecimento com seus alunos e de exercer uma ação pedagógica nessa direção.

A ânsia de responder aos alunos nas aulas leva a pensar que os professores em sua formação e na sua *práxis* em sala de aula perderam a capacidade de interpretar e dialogar com seus alunos a construção do conhecimento que está sendo trabalhado. Eles se mostram como transmissores de informações, a aula fica centrada em falas, discorrer sobre temas, sem o controle, decorre aprendizagem efetiva.

Am: Então não vale a pena você ficar pegando dinheiro emprestado?

PROFR:

Aí que vem a análise do investidor. Será que eu posso pegar um empréstimo que eu poderia pegar no BNDS, eu vou pegar na iniciativa privada? E não vou ter o encargo financeiro aumentado? Então é um risco tremendo você dimensionar o seu negócio pra pegar um financiamento na iniciativa privada sem uma análise profunda da taxa de juros. Por que isso vai desencadear em que? Vai desencadear em encargos financeiros na sua DRE, isso vai trazer o seu resultado pra baixo e a análise de investimento não vai acontecer dentro daquele tempo esperado.

E sem se preocupar se está havendo ou não compreensão do conteúdo tratado, ele anuncia que há mais informações a serem colocadas por ele. Ele introduz nova categoria para o funcionamento da economia da empresa.

E tem mais uma coisa que a gente tem que analisar: o tempo de maturação do negócio. Será que o volume de vendas que eu estou propondo ali, ele aguenta uma taxa financeira muito alta de encargos financeiros?

E, mais uma vez, anuncia que os alunos precisam saber essas informações, pois o conhecimento deles será “testado” no segundo semestre.

Né? Isso tudo nós vamos testar no segundo semestre, ou seja, nós vamos desenvolver um plano, uma previsão de vendas, um fluxo de caixa para testar isso aí. Será que cabe, como a gente coloca em casa, será que a prestação cabe no meu bolso? Na empresa, será que a prestação cabe dentro do caixa? Pode falar.

Saber ouvir é uma competência importante para o espaço da sala de aula e que o professor deve desenvolver e, como também, criar situações em que alunos ouçam de forma crítica as suas próprias indagações. São dinâmicas da sala de aula importantes na construção do conhecimento.

No discurso do professor, que assume a forma de sua aula, podemos observar que ele deixa de usar os termos acadêmicos e técnicos da disciplina de

gestão financeira e passa a usar uma linguagem informal; que pode comprometer o entendimento do tema da aula.

Por que o professor não usou a expressão “a empresa, o ‘banco’, a instituição empresarial”, no lugar do “A GENTE”. Parece detalhe, mas não é, a linguagem empresarial do mercado é algo que está no currículo de uma escola que forma empreendedores e na qual os alunos precisam dominar. Devemos lembrar que escola é lugar onde devemos superar o senso comum. Atentando que o professor, no início da aula, usava corretamente os termos técnicos, entretanto, a partir dos 35 minutos da aula, assumiu linguagem informal, indicando que ele mesmo se perdeu em divagações e se afastou da questão central da aula.

Outro aspecto que chama atenção nessa aula é que já estamos no seu final e a opção do professor pela aula expositiva continua. Tira do aluno a experiência da aprendizagem. O aluno é “passivo”, recebendo apenas informações, mesmo em uma turma que demonstrou interesse em saber sobre gestão financeira. O professor, em nenhum momento, usou as perguntas para criar momentos para os alunos experimentarem a construção do conhecimento a partir das perguntas deles próprios.

No final dessa aula, o professor continua passando para os alunos mais informações (em destaque):

“Então tudo é estratégia financeira. Você não coloca o seu recurso de uma vez em um negócio. Agora, sempre analisando a taxa. Qual que é a taxa de juros real hoje no mercado? Qual que é a taxa de juros real? Real. Selic é nominal”

Am?: 22 minutos
Quatro?

PROFR:
Cinco e alguma coisa, cinco e meio é a taxa real de juros do país. Qual que é a taxa nominal? Taxa nominal, hoje? A taxa Selic. Qual que é a taxa Selic, hoje?

Am?:
Nove ponto cinco

PROFR:
Nove e meio por cento ao ano. Qual é a expectativa agora? Qual que é a meta do governo? Chegar a taxa Selic quanto? Onze e meio. Provavelmente onze e meio até 2012, antes disso a taxa Selic vai chegar em onze e meio por cento ao ano.

Am?:
Isso é bom?

PROFR:
Depende. Porque ela precisa conter a inflação, segurar o crescimento.

Af2:
Se aumentar vai acontecer o quê?

PROFR:
A taxa Selic quando aumenta, ela provoca investidores a ficar no mercado financeiro. Quando a taxa Selic cai...

Am?:
Como assim a ficar no mercado financeiro?

PROFR:
Quem tem muito dinheiro, ao invés de ele aplicar na produção, ele vai aplicar no mercado financeiro, o mercado financeiro paga onze, pra que que eu vou aplicar em uma empresa de cosmético? Pra que que eu vou produzir? Eu vou ganhar onze por cento ao ano, no mínimo, só deixando o meu dinheiro no mercado financeiro.

Am?:
Como que a gente deixa esse dinheiro no mercado financeiro? Bolsa?

PROFR:
Um conjunto de mercado variável e mercado de renda fixa.

Af2:
Então espera. Quando o Selic abaixa ele...

PROFR:
Ele aumenta a oportunidade de negócios.

Af2:
Mas então por que que vai aumentar?

PROFR:
Quando a taxa Selic no Brasil cai, isso pode aumentar a possibilidade de investidores quererem criar indústrias aqui dentro. Quando a taxa Selic sobe, eu estou querendo ganhar dinheiro sem produzir. Isso não é bom pro país.

Af2:
Que nem você falou, vai subir muito aí não vai vender nada, pro país não vai ser bom.

PROFR:
Você tá falando do quê?

Af2:
Quando aumenta.

PROFR:
Quando aumenta? Isso não é bom pro país, mas é necessário, por quê? A inflação nossa, ela saiu de quanto pra quanto? Ela estava em quanto ano passado? Quatro e alguma coisa. Hoje, antes de fechar o semestre ela já tá em 5,6 me parece. Se a inflação for ganhando proporções maiores, o que

que isso significa? Nós vamos entrar em recessão. O que que é recessão?
Eu estou com disposição pra consumir, mas não tenho produto no mercado.

A aula entra em um processo de discussão sobre conceitos de macroeconomia, sendo um assunto que chama atenção dos alunos. Porém o objetivo central proposto na aula, que é entender o que é capital de giro, já não está mais no centro de discussão da aula. São muitas as informações que o professor passa sobre fundamentos de macroeconomia, usando em alguns momentos uma linguagem de senso comum e, como são muitas as informações, deixa a aula confusa, levantando, por parte dos alunos, mais dúvidas, que não serão respondidas sem um planejamento didático por parte do professor. São várias expressões que aparecem na aula como: taxa *selic*, inflação, recessão, mercado financeiro, bolsa.

O professor novamente se entrega ao imediatismo. Na ânsia da aula expositiva, querendo responder aos alunos, sem refletir o processo pedagógico da sua aula, corre o risco de fazer predominar o senso comum ou reducionismo, ao discutir com os alunos conceitos de macroeconomia. Em nenhum momento o professor procurou identificar na sala de aula se os alunos dominam esses conceitos utilizados por ele, assim ele limita para os alunos a experiência da construção do conhecimento.

Repentinamente o professor muda de assunto na sequência da aula:

PROFR:

Eu queria que excepcionalmente hoje, a gente fosse direto pra biblioteca cinco minutos mais cedo. (desenvolver um atividade na biblioteca da etfgeb com os alunos e fazer atendimento em grupo)

ALGS:

Ah não, fessor.

PROFR:

Vamos nessa?

CI:

Ah não!

Am?:

Galera, para de reclamar. Vamos assistir aula aí.

Af2:

Vamos ter aula. Vai, fessor, desculpa a interrupção.

O diálogo do professor com os alunos traz um aspecto curioso, a expressão usada pelos alunos: assistir aula. Esse discurso usado pelo aluno demonstra a tendência pedagógica do professor ou talvez da própria escola, a aula é entendida como aula dada pelo professor e, como está evidente até o momento, dar aula se limita a discursar sobre o tema. O verbo “assistir” traz uma conotação passiva, por parte dos alunos, em relação à produção do conhecimento e eles devem escutar o professor e captar as informações. O aprender fica reduzido ao memorizar, guardar, decorar. No lugar de conhecimento produzido tem-se acúmulo de informações prontas.

PROFR:

Então eu gostaria de retomar com vocês aquela parte em que a empresa, ela precisa de recursos pra se manter. (Pausa). E qual momento que a empresa precisa de recursos pra garantir que as suas operações sejam realizadas? No momento em que ela tem um descompasso do prazo de compra e do prazo de venda. Ou seja, o meu cliente, eu consigo, eu tenho uma elasticidade de prazo pro meu cliente, elasticidade, alongado, trinta, sessenta, noventa, cento e vinte. Em compensação a minha compra de matéria-prima e outras coisas que eu compro ela está com um prazo reduzido. O que que acontece? A minha duplicata, a duplicata do fornecedor chega antes da duplicata que o cliente pagou. Então eu vou ter um problema de caixa aí. Eu vou ter esse problema aqui. O capital de circulante líquido vai ficar negativo. Por quê? O meu fornecedor, passivo circulante, ele vai vencer antes...

O professor retorna com tema inicial da aula, depois de 10 minutos, continua expondo conceitos de macroeconomia. Novamente podemos observar que ele utiliza de retórica ao fazer perguntas sobre o tema, porque imediatamente ele mesmo responde a elas, não dando chance ao aluno de participar da aula. Os alunos tentam formular perguntas. Entretanto, não conseguem porque o professor não dá atenção aos apelos e continua discursando. A aula continua:

Am?

Isso significa que está com dívida, correto?

PROFR:

Eu tenho que administrar o caixa quando as dívidas precisam ser pagas.

Am?:

Mas você vai estar pagando os fornecedores sem ter recebido correto?

PROFR:

Correto.

Então vai estar com uma dívida.

PROFR:
Mas aqui é um descompasso. Olha o caso **aí** do setor de eletrodoméstico...

Af2:
Fessor.

PROFR:
Oi.

Af2:
O governo ganha alguma coisa com isso?

PROFR:
O governo é o ator principal da taxa Selic. Tem uma comissão que chama COPOM, é uma comissão do banco central que pesquisa a taxa Selic. É uma composição de membros do banco central, do governo com o ministro do planejamento e com outros setores ali do mercado financeiro que decidem a taxa Selic.

Af2:
(Não foi possível entender o comentário da aluna)

Novamente a aula perde o seu eixo que é discutir o que é “capital de giro”. Também podemos observar que o professor aplica um reducionismo em relação às razões que explicam a necessidade da empresa em manter o capital de giro, entrando em contradição com afirmações feitas por ele anteriormente na aula.

A aula prossegue com um longo trecho sobre taxa *selic*, COPOM, Banco Central, Governo, Estado e outros elementos ligados à macroeconomia.

Nesse momento, os alunos fazem muitas perguntas, o professor responde: Durante 20 minutos, o diálogo entre o professor e alunos demonstra o mesmo procedimento destacado até agora. O professor agrega informações a cada pergunta dos alunos, não há tempo para reflexão sobre as respostas. As informações colocadas pelos alunos estão pautadas no senso comum e na sua curiosidade. O professor não conduz os alunos a superarem as informações e divaga nas suas respostas introduzindo aspectos não pertinentes ao tema. As perguntas dos alunos denotam que eles também estão confusos. As respostas dadas pelo professor não resolvem as dúvidas, não fornecem informações esclarecedoras. Pelo contrário, o professor, ao responder, apresenta informações de outros contextos, Copa do Mundo, por exemplo, parece querer ampliar a abordagem do tema e, com isso, confunde mais os alunos.

Vou omitir o registro dos 15 minutos seguintes da aula porque a situação é a mesma. Esse trecho será colocado no anexo. Foram transcorridos os 15 minutos finais da aula, o professor impõe seu discurso repassando informações e impedindo a manifestação de dúvidas por parte dos alunos. Quando algum chega a formular uma pergunta, o professor não reflete a pergunta, responde imediatamente.

O tema da aula se perde em um emaranhado de questionamentos dos alunos e pela falta de percepção do professor, naquele momento, que a aula perdeu totalmente o seu objetivo inicial.

Na ânsia de responder aos alunos, o professor passa informações de forma desarticulada, usando uma linguagem não técnica, ao falar de temas econômicos, faltando, por parte dele, definir claramente as diretrizes da aula ou, até mesmo, estabelecer limites na curiosidade dos alunos naquele momento, tentando estabelecer uma discussão relacionada ao tema. Isso impediria que a aula caísse no senso comum e garantiria que os alunos estivessem envolvidos com o processo do conhecimento.

Percebemos que a preocupação eminente do professor era dar uma aula expositiva sobre capital de giro, mas o que fez foi discursar de modo desordenado sobre os vários temas que emergiram na classe. Didaticamente faltou ao professor foco no tema, discutir com os alunos todas as categorias, conceitos sobre capital de giro e posteriormente abrir para eles outras questões que diretamente ou indiretamente estariam relacionados ao tema da aula.

Outro aspecto interessante que podemos observar é que o professor, quando o assunto é gestão financeira, ele demonstra domínio de conhecimento, ao entrar em temas ligados à macroeconomia, ele se aproxima do senso comum, por não dominar uma série de conceitos de política econômica.

Por parte dos alunos, percebe-se um emaranhado de perguntas sem conexão com a aula. Parece que sua curiosidade é grande, mas não são conduzidos pelo professor a formularem perguntas sobre o tema de modo a facilitar o acesso a informações importantes sobre capital de giro. Como evidencia a aula, esse tema foi desfocado no discurso do professor. Sem refletir a própria pergunta dos alunos, o professor não conseguiu mostrar a eles como se desviavam do tema. Desse modo, ele também se distanciou do tema, no lugar de uma discussão esclarecedora de

questões, o que constatei são perguntas e respostas desarticuladas, assentadas no senso comum. O professor tenta encerrar a discussão dos temas fragmentados que tornaram conta da aula.

Prof.:

A discussão acabou. Agora...

Am2:

Cala boca aíAm!

O professor tenta retomar seu discurso sobre o tema da aula e conta com a ajuda de um aluno. Este não foi nada polido ao chamar a atenção do colega. Ao afirmar “a discussão acabou” ele pretende encerrar a atitude de indagador, assumida pelos alunos. Isso reforça a aula expositiva centrada no seu discurso. Mas, também, revela como ele reduz a experiência dos alunos com o conhecimento. As perguntas formuladas pelos alunos refletem sua curiosidade com os temas introduzidos pelo professor, expressam seu desejo em aprender. Quando o professor lhes impõe o papel de ouvintes passivos, eles não estão sendo conduzidos ao processo de aprender refletindo. Ao professor, parece, interessa terminar a aula expositiva. Outra situação que se destaca nesse momento da aula é a falta de polidez do colega com o outro aluno: Não caberia ao professor chamar atenção da classe que as relações pessoais devem ser pautadas na gentileza?

Esse episódio não seria propício a que o professor exerça seu papel de educador, criando na sala de aula situações que dizem respeito às normas e aos valores sociais? Ficou desfocada, nesse momento, essa dimensão do processo pedagógico – o professor quer ensinar dando informações, mas educar também é sua tarefa. Ele ignora o episódio e retoma ao discurso informativo ao tema capital de giro.

PROFR:

Dentro do composto capital de giro, nós vamos tratar do ciclo financeiro. Porque se eu não descobrir o ciclo financeiro da empresa, se eu, como empresário, não identificar qual é o ciclo financeiro fica difícil eu fazer uma análise mais profunda de qual necessidade de capital que eu preciso pra manter uma operação. Então na sequência do que tá propondo o capítulo aí, vocês têm uma introdução boa de administração de capital de giro, logo em seguida nós vamos entrar em ciclo financeiro. Agora, pra calcular o ciclo financeiro, nós precisamos de entender algumas metodologias. Então, veja bem, o que eu preciso conferir em ciclo financeiro é prazo. Eu tenho um

prazo alongado ou um prazo curto, em que as minhas vendas, o meu ativo, ainda não se transformou em caixa. Então, veja bem, a razão da existência do capital de giro é: eu preciso transformar meu ativo em caixa. A empresa persegue isso o tempo todo. Eu preciso transformar meus ativos em caixa. De que ativos nós estamos falando?

Faltando aproximadamente 20 minutos para acabar uma aula geminada, de 100 minutos, o professor procurar resgatar o tema proposto no início da aula. Mas, uma hora já transcorreu e os alunos não tiveram acesso ao “aprender” sobre o tema proposto para a aula. Nesse momento, o professor retoma conhecimentos relacionados ao tema capital de giro, atendendo, a partir de agora, o objetivo da aula. É interessante observar que, nessa aula, houve uma dinâmica que funcionou como uma espécie de pêndulo. No início o professor começa a discussão da sua aula dentro do tema proposto, o que é capital de giro e sua importância dentro de uma instituição empresarial. Passados 15 minutos iniciais a aula saiu desse foco. O discurso do professor durante mais de metade da aula foi desconexo, não favoreceu a aprendizagem dos alunos.

Esta retomada praticamente na forma de aula expositiva, repetiu o padrão de aula até o final. Sem mudar a dinâmica da aula, escutou perguntas e respondeu sem refleti-las, não as devolveu aos alunos, com o objetivo de fazer circular na sala de aula o pensamento e construção do conhecimento. Na aula, até esse momento esteve ausente dos princípios da trindade no processo pedagógico que é desenvolver autonomia do pensamento do aluno através de sua experiência direta com o conhecimento. Também é possível observar que no final a turma entra em um processo de ansiedade para finalizar a aula, alertando o professor que esta está por acabar. Uma hipótese seria que os alunos não têm mais condições de concentrar e absorver o que professor está passando. O foco em discussões que não estavam no eixo da aula compromete o objetivo da mesma.

O professor utiliza de um recurso didático ao trabalhar o conceito de capital de giro, dando exemplo de empresas que os alunos conhecem em Belo Horizonte a própria cantina da escola como empresa. Ele usa a linguagem empresarial na sua exposição final, utiliza fórmulas no quadro para explicar a dinâmica do capital de giro em uma empresa. Podemos observar que quando o professor foca, finalmente, a sua aula no tema proposto demonstra conhecimento sobre o assunto. E nesse final permite a participação dos alunos, suas perguntas se tornam mais frequentes, eles

podiam formulá-las por completo, o professor escuta respostas de alunos. Mesmo assim, alguns alunos não têm suas perguntas formuladas, o professor as ignorou.

Am?:
Duplicata a receber.

PROFR:
Duplicata a receber e o que mais?

Am?:
Conta a receber.

PROFR:
Não. Conta a receber e título a receber é a mesma coisa. O que mais de artigo eu preciso transformar em caixa?

Af2:
Estoque.

PROFR:
Estoque. Então, veja bem, eu tenho duas contas fundamentais no ativo circulante que eu preciso transformar em caixa. Quais são?

ALGS:
Estoque e duplicata a receber.

PROFR:
Exatamente. Então se eu não transformar isso em caixa a empresa não completa o seu ciclo.

Am?:
Por quê?

PROFR:
Por quê? Eu tenho que ter recurso disponível pra fazer o quê? Pra produzir, não é isso?

Am?:
Aham.

PROFR:
Eu tenho que ter recurso disponível. Com esse recurso disponível eu pago a produção. A produção gera o quê? A produção gera o quê? Produto pra venda, não é isso?

ALGS:
É.

PROFR:
Essa venda ela pode ser à vista ou a prazo. Você concorda que já tá fazendo o caminho do caixa de novo? Tá fazendo o caminho, né? Eu tô identificando o diagrama aqui, pra vocês pegarem na página aqui. É um diagrama que vai mostrar exatamente isso. Ele está na página quarenta e sete. E vai mostrar exatamente o caminho. Ou seja, a partir de um recurso disponível, seja de terceiros ou próprio, esse recurso vai pra produção. A produção vai gerar venda à vista ou venda a prazo e vai de novo cair no ciclo vicioso que é o negócio. Bom, mas pra isso acontecer eu também

tenho essa preocupação. Será que eu estou comprando com o prazo alongado, estou vendendo com o prazo curto, eu preciso entender isso no dia a dia. As empresas que eu tenho visitado nenhuma delas... Eu visito segmento de indústria. Nenhuma delas tem o ciclo financeiro. Agora que nós vamos propor isso pras empresas. Nós já fizemos o diagnóstico, já fizemos o levantamento e a partir de agora nós vamos colocar uma ferramenta mesmo que descubra qual é o ciclo financeiro da sua empresa. Gente, o ciclo financeiro ele vai existir e muitas vezes ele é importante conhecer, por que? Tem segmentos que vai vender com o prazo zero, tem segmento que vende com o prazo zero. Se uma padaria, pega uma boa, pega uma empresa bem conceituada, ela... (Pa) A padaria, ela tem um giro de venda à vista muito alto, certo? E ela tem também cartão de crédito. Nós podemos considerar aí em média que uma padaria vai vender trinta por cento de cartão de crédito e o resto tudo à vista. Então ela tá fazendo muito caixa. Agora o que que acontece com o fornecedor dela? Tem uma busca não tem?

Am?:

Tem.

Vou omitir o registro final da sequência da aula, em que prevaleceu o discurso do professor, seria a forma de responder sem refletir, colocando informações o senso comum e abordando situações não diretas ao tema proposto. A aula toma a forma de um caleidoscópio de situações sobre financiamento. O trecho omitido está no anexo.

A Aula encerra com o sinal da escola e o professor encerra a aula sem dar um fechamento formal à aula.

3.2.1 Síntese da aula de Gestão

A aula é o lugar onde a trilogia do processo pedagógico se manifesta. Esta não mostrou comprometimento com esse processo, pois os alunos não foram envolvidos no processo “educar-ensinar e aprender” visando à sua formação, que se completaria com a autonomia desenvolvida para a lida com o conhecimento e na edificação de relações claras entre papel de aluno e papel de professor.

Os elementos predominantes da aula foram os seguintes: o disciplinamento - vários momentos da aula o professor demonstrou uma preocupação em enquadrar os alunos, ou seja, o disciplinamento pelo disciplinamento. - a falta de clareza do professor na questão do processo avaliativo da sua disciplina, o que levantou várias dúvidas por parte dos alunos e o professor não foi capaz de responder.

Outro aspecto foi a preocupação do professor em responder de forma imediata a todas as perguntas dos alunos, sem refletir se elas eram coerentes com o

objetivo da aula ou, de forma didática, devolver a pergunta à turma, criando uma situação pedagógica que levasse os alunos a construir a própria resposta da pergunta, ou seja, que levasse os alunos a pensar sobre o tema da aula.

Faltou ao professor envolver os alunos na elaboração das dúvidas que apareceram durante a sua aula. Foi possível observar que o professor demonstrou uma ânsia em querer dar aula, uma espécie de síndrome da aula expositiva, sendo ele no centro das atenções. A aula se perdeu em vários momentos, com divagação para outros assuntos não relacionados ao tema da aula, criando para o professor uma dificuldade para retomar ao tema da aula. Ele demonstrou que domina os conceitos técnicos sobre o tema da aula, capital de giro, porém, quando a aula caminha para termos mais macro da economia, ele se perde e discute com os alunos alguns conceitos de economia a partir do senso comum. Outro elemento analisado da aula é que em vários momentos o professor troca a linguagem técnica, acadêmica por uma linguagem informal. Não podemos nos esquecer de que a sala de aula é o espaço da linguagem formal, necessário a aquisição de conhecimento.

Em síntese, a aula analisada demonstrou que os alunos estão submetidos a um processo empobrecido do conhecimento e revela as dificuldades de realizar dentro da escola a trindade: educar, ensinar, formar. Gostaria de ressaltar que o currículo materializado na sala de aula da disciplina de gestão não cumpriu o que está estabelecido no Projeto Político-Pedagógico da escola que é formar o empreendedor-cidadão. Em nenhum momento da aula percebe-se uma preocupação do professor em criar situações pedagógicas que levassem os alunos a exercer o pensamento crítico, o exercício da autonomia de pensar e agir.

3.3 Análise sequencial da aula de Marketing

Agora pretendo apresentar análise feita da aula de *marketing* que constitui uma disciplina do currículo da formação técnica tendo como foco a formação do empreendedor-cidadão.

O início da aula é marcado pelo atraso do professor de *marketing* que confundiu a sala que ele teria a aula. Nessa Escola, a cada mês, os alunos mudam de sala e toda mudança no início de cada mês, espécie de rodízio que a escola

promove e isto, traz certo desencontro entre alguns professores e suas turmas. Quando o professor chegou à sala, os alunos se encontravam ainda em pé e sem material, gerou por parte do professor um tom mais forte na sua voz para dar início à aula.

PROF:

Silêncio. Silêncio. (Br)³⁰ Ô gente, peguem...(Pag³¹) Aqui ó já peguei o número 4 aqui ó. É... Vocês vão entregar pra mim na próxima terça-feira...É... Os grupos que eu falei sobre a pesquisa de mercado. Vocês escolhem, né?

O Professor de *Marketing* inicia a aula com uma palavra de ordem: Silêncio. Silêncio. Ele está disciplinando os alunos para dar início a sua aula. Nesse sentido, este início é bem parecido com o do professor de Gestão, ou seja, a primeira ação dos professores é a do disciplinamento para organizar o início da aula. Também o professor tem uma forma muito genérica em dirigir aos alunos com: “Ô gente.” Por que o professor não usou a expressão “meus alunos”, para se dirigir-se a eles? É uma linguagem muito genérica, informal, “Ô gente” cabe em qualquer lugar. Seria mais adequada uma linguagem mais formal ou mais específica em relação à turma. Existe uma dúvida no início da aula para identificar que o professor de marketing está querendo dizer com a seguinte expressão: “Aqui ó já peguei o número 4 aqui ó.” Espero esclarecer mais na frente qual é a lógica que se trata. Por outro lado, percebe-se que os alunos estão com uma atividade agendada com o professor para ser entregue.

Os grupos que eu falei sobre a pesquisa de mercado. Vocês escolhem, né?

Nessa frase acima, temos um problema de linguagem por parte do professor, ele usa uma linguagem muito informal, um português um tanto truncado, aqui novamente encontramos semelhanças entre a aula de gestão com a aula de *marketing* - o fato de os dois professores usarem uma linguagem muito informal em sala de aula. Esta, como espaço do conhecimento, cabe ao professor ter sempre o cuidado de usar uma linguagem mais formal, mais acadêmica com seus alunos. A aula continua:

³⁰

Br: legenda usada para indicar um tom forte na voz do professor (tom mais bravo).

³¹

Pag: pausa grande por parte do professor.

Af1:
É!

PROF:
Vão escolher um tema qualquer, vão elaborar um problema de...

ALGS:
(Não foi possível identificar a pergunta dos alunos)

PROF:
Oi? Não. Um tema qualquer, um tema qualquer. Vão elaborar o problema de pesquisa, os objetivos e um questionário. (Pag)

Af?:
Fessor, por que que você não troca? Bota a prova na terça e o trabalho na sexta?

Am1:
A nossa prova pode ser na sexta também.

O texto acima começa a clarear, que professor estava discutindo e definindo com os alunos a realização de um trabalho e a escolha dos temas e como será feito esse trabalho pelos grupos. Porém é interessante observar que o início da aula do professor começa sem nexos, uma fala truncada, que não dá sentido à aula.

O profissional da educação deve ter um cuidado em relação à comunicação, pois, sem tê-la, pode ocorrer uma falta de entendimento do que se trata a aula ou qual o comando, a tarefa que se está querendo que a turma execute, portanto é importante no início da aula o professor contextualizá-la, assumir o seu papel de orientar a turma, o que vai logicamente contribuir para a organização dos próprios alunos criando um clima favorável para o desenvolvimento da aula, a sua organização, uma vez que esta é um elemento central no processo de desenvolvimento pedagógico.

Continuando a aula, o professor usa de uma linguagem informal, uma expressão pejorativa para explicar o que ele pretende que os alunos realizem na pesquisa: “Um tema qualquer”, essa expressão não ajuda os alunos a entenderem o que de fato o professor de *marketing* está querendo. Por que o educador não usou expressões relacionadas ao tema da pesquisa, com mais precisão, dando um caráter mais formal à aula e de entendimento? A expressão “um tema qualquer” acaba banalizando o objetivo da atividade.

Vão elaborar o problema de pesquisa, os objetivos e um questionário.

Na sequência, o professor continua orientando informalmente como deve ser feita a pesquisa. Essa informalidade do professor pode acarretar nesta pesquisa falta de entendimento dos alunos e comprometer o resultado da pesquisa e a própria elaboração da atividade.

Dentro da trindade educar/ensinar/formar da teoria educacional o aspecto educar é ajudar a desenvolver nos alunos seus processos de socialização, através do trabalho pedagógico feito em sala de aula, conduzindo-os a entenderem a lógica aluno/professor, aluno/aluno, aluno/escola, ajuda-los a compreenderem o papel deles, como cumprimento das regras, das tarefas da escola e se processo de socialização não feito com clareza e valorizado pelo professor pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

Uma aula organizada com clareza do que se pretende realizar e o aluno assumindo o seu papel de aluno, orientado pelo professor é um passo importante para o educando exercer a sua autonomia, à medida que ele internalizar o seu próprio papel.

A aula continua com um embate entre as datas marcadas pelo professor em relação ao trabalho e a sua avaliação formal com a turma. Os alunos querem protelar a data da avaliação.

Am1:

A nossa prova pode ser na sexta também.

PROF:

Gente,tem um problema. O trabalho é o seguinte...Aquilo que eu te dei, o problema de pesquisa, o objetivo e algumas dicas pra montar o questionário. Vocês vão escolher o tema, (batidas na mesa) vocês vão elaborar o problema de pesquisa, os objetivos e elaborar o questionário. Se a gente for prolongar, talvez, talvez não vai dar tempo de vocês aplicarem o questionário agora. Então, vocês vão me entregar, eu vou avaliar o trabalho (Pap).

Af2:

Há quanto tempo você sabe?

Am?: (Não foi possível compreender a resposta do aluno)

Af2:

Então, então aquela...

PROF:

Vamos prestar atenção aqui que aí eu falo uma vez só. Vocês vão elaborar... Tema qualquer...Elaborar um questionário. Então tentem não complicar. Escolham um tema que seja fácil. Então vão me entregar o questionário pra eu olhar semana que vem. Se tem alguém com o

questionário pra entregar, vocês podem entregar e em agosto eu quero que vocês apresentem a tabulação de pesquisa. Um Power point perfeito. Um relatório. (Pag)

Af?;

(Não foi possível compreender o comentário da aluna)

Nesse embate o professor de *marketing* utiliza novamente de uma linguagem informal com seus alunos: “Aquilo eu te dei”. Esta fala traz também um disciplinamento junto aos alunos.

Apesar de o professor repetir as orientações dadas anteriormente em relação ao trabalho que deve ser feito pelas turmas, informalmente, as suas orientações continuam deixando lacunas, não fica esclarecido totalmente para a turma como fazer atividade de pesquisa. Por outro lado, percebe-se que alguns alunos desconheciam a proposta do trabalho, enquanto outros já sabiam da proposta.

“Vamos prestar atenção aqui que aí eu falo uma vez só.”

Novamente o professor usa de um disciplinamento para tentar explicar a proposta do trabalho, porém continua usando de uma linguagem informal, banalizando e simplificando a informação usando a expressão: “um tema qualquer”, por que o professor não usou um vocabulário técnico, relacionando ao tema a sua disciplina de *marketing*, que valorizasse inclusive atividade que ele propõe. Nota-se que o professor está mais preocupado com a realização da tarefa do que com o próprio conteúdo que será desenvolvido. A impressão que se tem é que a tarefa passa a ser mais importante que o lugar do saber, a tarefa ocupa o lugar do conhecimento.

Então tentem não complicar. Escolham um tema que seja fácil.

A falta de clareza do professor em explicar atividade e banalização das informações seria a negação nesse momento da aula dos princípios da trindade educar/ensinar/formar, principalmente se o trabalho proposto pelo professor até agora, seu discurso não motiva, não desafia os alunos em querer aprender e a atividade passa a ser mais uma obrigação do que, de fato, a lida com o conhecimento no campo do *marketing*.

PROF:

(Rs) Não. Basta saber que é uma pesquisa teoricamente apresentável. A tabulação ela não tem assim um modelo único, vai depender do objetivo da pesquisa. Por exemplo, se você tem uma pergunta lá sobre fé, ou fé para as pessoas. Não é? Então talvez seja relevante pra algumas pesquisas você relacionar quantos homens responderam tal questão e quantas mulheres, mas vai depender do seu objetivo de pesquisa, tá? Qual o objetivo dela. Ta bom? Ta claro a questão do meu trabalhinho?

Af?:

Não

PROF:

Então eu preciso do questionário que vocês vão seguir e quando eu der o OK vocês saem pro campo pra poder aplicar lá né? Ta certo?

Então a nossa prova vai ser na próxima terça feira, a matéria vai ser o 5, sistema de informação de marketing, a SWOT, e pesquisa de marketing, que nós estamos estudando agora. Ta? Vamos voltar aqui e vamos falar um pouquinho da palestra que vocês assistiram quando eu tava fora.

No discurso acima, percebe-se que o professor continua simplificando e banalizando a pesquisa, usando de forma pejorativa o termo “trabalhinho”, uma hipótese para essa desvalorização da atividade seria que o professor subestima a capacidade intelectual dos alunos em realizar a pesquisa.

Na sequência da aula, uma aluna demonstra para o professor que ela não entendeu a explicação e, como já foi dito anteriormente, a simplificação da explicação acaba deixando lacunas no objetivo da atividade que o professor está tentando passar desde o início da aula. O não da aluna pode resultar em outras indagações na forma em que o professor apresentou atividade da pesquisa, pode também acarretar outros questionamentos como: “estou procurando sentido no trabalho, procurando caminho, que não é tão simples assim escolher um tema qualquer, por que não pode ser um tema que eu venha a trabalhar no futuro, que eu possa usar no projeto vitrine”. O professor ignora o não da aluna: “Então eu preciso do questionário...”

Na continuidade da aula, o professor anuncia o que será estudado nessa aula de marketing, o tema é o tipo de pesquisa de marketing e ele relaciona esse tema com um vídeo que os alunos assistiram na aula anterior: “As Leis Vencedoras do *Marketing*” de Al Ries, norte-americano consultor de marketing. Também o professor acerta com os alunos os temas que vão cair na avaliação de *marketing* e data da avaliação. Ele projeta no quadro um material de *slides* que aborda o tema da aula.

Podemos observar no início do tema da aula certo imediatismo dos alunos ao questionarem o professor que ele já teria passado anteriormente esse material, como não pudesse mais usar este na aula seguinte.

Também os alunos utilizam de uma linguagem pejorativa ao falar do tema da aula: “você já passou esse negócio aí”. O professor pede calma aos alunos. Paralela a essa tentativa do professor em introduzir o tema da aula, ainda percebemos que alguns alunos estão preocupados com os conteúdos da avaliação: “Ô prof., qual é a outra matéria aí?” E o professor passa os conteúdos da prova e fica claro que esses conteúdos contemplam o trabalho de pesquisa que será feito pelos alunos em grupo, deixando uma pista que provavelmente o aluno já tinha trabalhado parte desses conteúdos nas aulas anteriores.

O professor continua a usar uma linguagem pejorativa e desqualificativa em relação aos alunos e a própria importância do que está sendo ensinado: “*dê uma lidinha naquele exercício lá que você vai ficar afiado pra prova.*”

Am?:
Você já passou esse negócio aí.

Af?:
Você já passou isso.

PROF:
Calma!

Am?:
Ô PROF, qual que é a outra matéria aí? Que apagaram aí.

PROF:
Pesquisa de marketing. Os tipos de pesquisa, pesquisa conclusiva, causal... Como elaborar a pesquisa, o objetivo dela. E qual é a composição do SIM que é a equação de marketing(Pap) as organizações, como que é feito, como é que vocês podem esquematizar as informações e o que que envolve a análise do ambiente interno e externo. Certo? Aquele exercício que nós fizemos ontem, ele envolve tudo isso. Análise do ambiente interno e externo né? Reação do concorrente. O que a empresa fez em relação ao mercado, a fonte de pesquisa, então dê uma lidinha naquele exercício lá que você vai ficar afiado pra prova.
Então vamos lembrar o que eu falei do Al Ries, ele fala basicamente sobre posicionamento de marketing, é um autor um pouco controverso porque ele critica a publicidade excessiva e ressalta a importância do posicionamento em prol da publicidade. O que que ele quer dizer com isso? Que a publicidade tem uma avalanche de informações e nem todas atingem o posicionamento. O que que é posicionamento de marketing mesmo? (Pag) Ta na prova!

Como podemos observar no texto acima, o professor, após explicar os conteúdos da prova, tenta dar início novamente ao tema da aula ao apresentar uma síntese sobre o assunto do vídeo do consultor norte-americano e termina o seu discurso deixando uma pergunta para os alunos: “*O que que é posicionamento de marketing mesmo?*” (Pag) *Tá na prova!*

“Tá na prova!” Não deixa de ser uma medida de disciplinamento por parte do professor. Se vocês não sabem, tratem de estudar, pois vai cair na avaliação.

Am?:
O quê?

PROF:
O que que é posicionamento de marketing? (Pap) Vão lá gente. O que que é posicionamento de marketing?

Algs:
(Não foi possível entender as falas dos alunos)

Af?:
Repete.

PROF:
Repete.

Am?:
Colocar a marca que você quer na mente do seu cliente.

O professor repete a pergunta até que um aluno arrisca e responde o que é posicionamento de *marketing*: “Colocar a marca que você quer na mente do seu cliente.” A resposta do aluno faz levantar duas hipóteses: a primeira que sua resposta pode estar de acordo com o vídeo assistido do consultor norte-americano que usa a expressão para colocar a marca na mente. A outra hipótese seria que a sua resposta carrega muito do senso comum. O *marketing* procura dar visibilidade a um determinado produto e usa de várias estratégias. Uma delas seria mexer com o desejo dos consumidores, de criar novas necessidades e não simplesmente colocar na mente das pessoas. O *marketing* não seria esse “rolo compressor” que coloca a marca na mente de todas as pessoas.

A partir do conceito de indústria cultural³² de Adorno reconhecemos que *marketing* tem um papel de massificar o consumo, porém nem todas as pessoas são ao mesmo tempo e da mesma forma cooptadas pelo marketing. Se por um lado, a indústria cultural levou à padronização de bens culturais em todo o mundo, é cada vez maior o número de consumidores que desenvolvem uma postura crítica e busca alternativas à chamada cultura de massa.

O professor responde ao aluno:

PROF:

Exatamente. Então melhorando a sua resposta, posicionamento em marketing é o espaço que a sua marca ou produto ocupa na mente do seu cliente. Bom, não necessariamente tem a ver com a posição de mercado dela. Qual o melhor exemplo disso? Quando você fala em pão de queijo qual marca que você pesa?

ALGS:

Forno de minas.

Na verdade é o cliente que posiciona o produto, é a resposta dele a uma estratégia da empresa. Se ele não comprar a ideia, a empresa não vai ter um bom posicionamento no mercado. Esse seria o conceito que o professor busca trabalhar com os alunos. A aula continua:

PROF:

O que eu quero chamar atenção é que o Forno de Minas é uma marca posicionada, mas que ficou fora do mercado esse ano. Como muitas pessoas quando se referem a creme dental falam Kolynos.

Af?:

Falam o que?

PROF:

Kolynos

Af?:

Que que é isso?

³² Indústria Cultural: Embora desenvolvido, no final dos anos 1940 pelos principais pensadores da chamada Escola de Frankfurt, Theodor Adorno e Max Horkheimer, o conceito de indústria cultural foi apontado, primeiramente, na Dialética do Esclarecimento – uma das principais obras destes autores, publicada em 1947. Passados 62 anos desde então, a teoria se mantém atual. Em seus estudos, aprofunda-se na mídia americana e notou que ela não se volta apenas para preencher despreziosamente as horas de lazer aos seus espectadores, mas tinha como intenção domesticá-los. Percebera então que mascarado em meio aos programas de TV, filmes, rádios, revistas, jornais, estava uma força regida em função do lucro. O indivíduo é o tempo bombardeado por meio da mídia, com anúncios, clichês que garante o seu comprometimento com a produção e o consumo.

PROF:
Vocês quando nasceram não existia Kolynos mais.

ALGS:
Agora é Colgate.

PROF:
Então o Kolynos aí também tem posicionamento. Certo? E o Al Ries fala o tempo todo aqui das leis do marketing e parece que ele é um pouco contraditório, mas na verdade ele mostra algumas possibilidades de posicionar uma marca. A primeira é a lei da liderança. Ele fala que a primeira pessoa que atravessou o atlântico num voo só que foi o [Charles Lindberg](#), e ele é lembrado, por quê? Porque ele fala na primeira fase dele que é melhor ser o primeiro do que ser o melhor. O que que ele quer dizer com isso?

Am?:
Porque o primeiro que chega...

Af?:
Nem sempre o melhor é o primeiro.

PROF:
Se vocês forem pioneiros no mercado a possibilidade de criar um posicionamento é maior. Só que não é garantido o posicionamento. Depois ele fala do computador, o primeiro computador ligável não foi o Apple. Foi o Altair 8800. Como eles não tinham um nome simpático, fácil de guardar e a campanha de marketing foi não tão agressiva quanto o Apple. O primeiro computador não foi o IBN, foi o UNIVAC. Por que que as pessoas acham que foi o IBN? Porque o IBN é mais fácil, é uma sigla só, é mais fácil de guardar e de conseguir pela lei da mente de posicionar. Então o Al Ries parece contraditório, mas Le demonstra as possibilidades. Então ele fala da possível pessoa que fez o voo de avião no atlântico, ele foi melhor piloto, ele gastou menos tempo, menos combustível, mas ninguém lembra o nome dele. Por quê? Porque ele não foi o primeiro. E aí ele emenda a segunda lei, lei das categorias.

Af?:
A da mulher.

PROF:

Af?:
Tem até um filme.

PROF:
Ela é lembrada porque pertence a uma nova categoria. Aí ele fala que só o que é novo consegue chamar atenção e o marketing hoje é muito mais uma batalha de categorias do que uma batalha de marcas. Então uma dica pra vocês. Se vocês tiverem dificuldade em serem pioneiros no mercado, um dos caminhos que vocês podem ir é tentar fazer uma nova categoria, isso que as marcas têm feito.

Af?:
Igual você falou...(Não foi possível entender o final do comentário da aluna)
Ele fala que a terceira pessoa que atravessou o atlântico é lembrado por quê?

Am?:
Porque foi a primeira mulher.

Af?:
Tem até um filme.

PROF:
Ela é lembrada porque pertence a uma nova categoria. Aí ele fala que só o que é novo consegue chamar atenção e o marketing hoje é muito mais uma batalha de categorias do que uma batalha de marcas. Então uma dica pra vocês. Se vocês tiverem dificuldade em serem pioneiros no mercado, um dos caminhos que vocês podem ir é tentar fazer uma nova categoria, isso que as marcas têm feito.

O professor discute com seus alunos as “Leis Vencedoras do Marketing” de Al Ries, apresentando logo no início as duas primeiras “leis” que ajudariam as empresas em relação ao seu posicionamento no mercado. O professor demonstra dominar os conceitos de Al Ries. A aula continua:

Af?:
Igual você falou...(Não foi possível entender o final do comentário da aluna)

PROF:
Eu misturei isso, não é? Eu não fiz propaganda enganosa. Eu consegui exportar pra Alemanha e a Alemanha fica na Europa e eu coloquei no slogan Primeira nos países da Europa. Eu criei uma categoria no meu mercado como o pioneiro a atingir a Europa. Então eu fiz uma nova categoria. Fui pioneiro nela e consegui esse posicionamento. Qualquer concorrente meu que venha a começar a exportar pra qualquer lugar da Europa, ele não vai ser o primeiro vais ser o segundo. Então utilizando essa teoria que a gente ta estudando aqui eu apliquei lá no meu negócio. Então atento as categorias. Vamos lá, é melhor estar primeiro na mente do que no mercado, então olha só ele ta falando o contrário do que ele falou na primeira lei, né? Aqui ele fala, primeiro na mente. Então as pessoas perguntam muito sobre essa campanha aí da Pepsi, fessor, que que você acha dessa campanha da Pepsi? Eu achei sensacional.

Af?:
É muito boa. “Todo mundo fala pode ser agora”.(slogan da Pepsi)

Como podemos observar no texto acima, o professor está usando uma situação prática, concreta para fazer uma analogia, no intuito didático de facilitar o entendimento do conceito de uma das leis de Al Ries.

“Fui pioneiro nela e consegui esse posicionamento.”

O dado acima, apresentado pelo professor, eu não tenho como aferir se realmente a informação procede, no sentido de ele ter sido pioneiro na venda do seu produto na Alemanha.

“Então utilizando essa teoria que a gente tá estudando.”

Outro aspecto que podemos questionar é o termo “teoria”, não cabe no discurso, no máximo o consultor norte-americano defende alguns princípios do marketing de posicionamento de mercado, a partir da vivência do próprio mercado.

“É melhor estar primeiro na mente do que no mercado.”

A frase acima não é uma “verdade universal”, existem produtos que não são lembrados, porém tem uma boa vendagem, não deixa de ser um bom negócio. Então, nem todo mercado precisa que o produto tenha um bom posicionamento, apenas que o mercado tenha muita concorrência vale o princípio de mercado. “Seria importante o professor lembrar os alunos que toda “teoria” ou princípios de qualquer área de conhecimento” não são capazes de abranger toda a realidade.

Então as pessoas perguntam muito sobre essa campanha aí da Pepsi, professor, que que você acha dessa campanha da Pepsi? Eu achei sensacional

Na sequência o professor faz uma pergunta e ele mesmo responde, não dando chance para os alunos responderem, demonstra que ele usou apenas de retórica para introduzir uma nova discussão na aula. A aula continua:

Am?:

A Pepsi não tá querendo tirar o lugar da Coca. Você vai em um restaurante, pede uma Coca, o cara fala só tem Pepsi, pode ser?

PROF: Vamos entender melhor, olha só, isso aí... Af?, Vamos lá. Ele aborda isso também. Quando você quer ser o segundo com a lei da prioridade você divide aspectos negativos. Nesse caso ele não tá nem dividindo aspectos negativos não.

O professor escuta a afirmação da aluna e aceita parcialmente os argumentos dela à medida que afirma: “vamos entender melhor”. O professor poderia ter pedido à aluna para esclarecer melhor as suas ideias, antes de começar a responder. O

mesmo perdeu uma chance de construir com os alunos, de forma dialética, os conceitos que estão em discussão na sua aula.

Am?:
Ele tá explorando o lado negativo.

Na sequência da explicação aparece a seguinte expressão: “aspectos negativos”, não foi possível entender o significado dessa expressão, já que o professor continua a aula e esse conceito não é explicado. A aula continua:

PROF:
Ele tá se posicionando como o segundo no mercado brasileiro, tem outros mercados que a Pepsi é o primeiro.

Am?:
(Não foi possível entender o comentário do aluno.)

PROF:
Bem lembrado, ele se posiciona em primeiro, que até o Al Ries fala que a terceira colocação no mercado maduro que é a mais complicada.

Nesse momento da aula, o professor, preocupado em dar exemplos reais para trabalhar os princípios de marketing do consultor norte-americano, acaba confundindo os alunos à medida que ele já está trabalhando com o conceito da lei da prioridade, sem anunciar para os mesmos.

A lógica da aula até agora era, a partir do vídeo-documentário do consultor de Marketing norte-americano Al Ries, assistido pelos alunos na aula anterior, o professor começou a trabalhar as “Leis Vencedoras do Marketing”, usando sempre o seguinte discurso: A primeira lei tem tal princípio, depois a segunda lei tal princípio. Nesse momento, ele mudou a lógica da aula ao apresentar o terceiro princípio sem anunciar e sem apresentar o conceito aos alunos e usa o conceito nos seus exemplos, fato que contribui para deixar os alunos perdidos no desenvolvimento da aula. Não temos como averiguar se os alunos entenderam o que o professor explicou, pois este não deu chances àqueles de perguntarem ou tirar alguma dúvida sobre a sua exposição.

Também no discurso do professor aparece um novo conceito que não é explicado para os alunos: “mercado maduro”. Qual o significado dessa expressão?

O professor afirma na sequência da aula que Al Ries defende o seguinte princípio: para cada categoria de produto só existe espaço para duas marcas na mente do consumidor e pede aos alunos para citarem marcas de refrigerante.

Os alunos vão citar pelo menos três marcas de refrigerante que contraria a tese defendida pelo professor e, mesmo assim, ele força a barra para enquadrar o seu exemplo em um dos princípios de marketing defendido por Al Ries.

“E ele fala também que pra cada categoria de produto só existe espaço para duas marcas na mente do consumidor. Não é isso?”

“Fala uma marca de refrigerante.”

ALGS:

Fanta

ALGS:

Guaraná

PROF:

Segunda.

ALGS:

Pepsi.

Guaraná

PROF:

Terceira.

ALGS:

(Cada aluno deu uma resposta diferente o)

PROF:

Tá vendo. Já embola um pouquinho e demora um pouquinho pra falar. Uma cerveja.

ALGS:

Brahma.

ALGS:

Skol.

PROF:

Segunda:

ALGS:

Skol.

ALGS:

Brahma.

PROF:

Terceira:

Af?:

Skol e Brahma...

PROF:

Enfim, significa que na mente cabem duas marcas. Quando eu pergunto a terceira já demora um pouquinho. Então eu estou provando que... (Pap) (risadas dos alunos) Eu estou provando que só tem espaço na sua mente pra até duas marcas de cada categoria de produtos. Então o desafio de posicionamento em marketing é muito grande.

O professor, na ânsia de confirmar a “tese” Al Ries, afirma que os alunos demoraram um tempo maior para citar a terceira marca, fato que a transcrição da aula não confirma. Caímos novamente naquela questão de querer enquadrar toda a realidade dentro de uma “única tese”.

Como profissionais da educação, devemos ter muito cuidado em fazer afirmações absolutas no ensino médio, uma vez que é um momento que devemos preparar os alunos para a vida acadêmica e exercício da autonomia intelectual e cabe aos professores desconstruírem a ideia da verdade, da certeza absoluta junto ao grupo discente.

Como o professor não utilizou o exemplo dos alunos para questionar um dos princípios do consultor norte-americano? A aula ficaria mais interessante, os alunos poderiam sentir-se desafiados e contribuiria para que estes tivessem uma reflexão mais crítica para desenvolver o pensamento autônomo, cumprindo, assim, um dos princípios da trindade educacional que é formar o sujeito. A aula continua:

“Então vocês agora montando uma vitrine, é fundamental que vocês busquem estratégias pra criar esse posicionamento. Aí eu não sei se vocês estão lembrados daquela expressão que a gente usava, o Market Share. O que é Market Share³³ mesmo? (Pag) “

Af?:

O que é Market...

PROF:

O que que é Market Share? O que que é Share?

Am?:

Mercado.

(Pag)

PROF:

Market Share?

(Pag)

³³

Market Share: fatia do mercado que empresa ocupa. Participação de mercado.

Na continuidade da aula, faltou ao professor um maior cuidado em relação ao uso do termo projeto-vitrine, que já foi conceituado anteriormente nesse capítulo. Da forma que é colocado pelo professor, pode confundir os alunos ou até mesmo desqualificar o projeto.

“montando uma vitrine”

O professor também comete um equívoco ao usar a expressão: “pra criar esse posicionamento”. O certo seria dizer “um posicionamento que no projeto vitrine de você demonstre que é o mais adequado”.

O professor faz uma pergunta aos alunos o que é Market Share? O aluno devolve o que é Market? Nesse momento o professor poderia ter entrado no raciocínio do aluno para construir juntamente com ele o conceito de Market Share. Porém o professor pergunta novamente o que é Market Share? O que Share? Nenhum aluno se lembrou do conceito que o professor perguntou. Se foi um conhecimento dado anteriormente, significa que esse conhecimento ainda não está consolidado pelos alunos e faltou ao professor uma mediação didática mais precisa para retomar esse conceito, ele apenas introduziu algumas informações sobre o tema, como podemos observar abaixo:

PROF:

Qual a fatia de mercado que você tem. Qual a situação de mercado que você tem. Então é muito comum vocês ouvirem... (Pap)
(Conversas no fundo da sala)

Antes de continuar a sua explicação sobre Market Share, o professor impõe um disciplinamento na turma fazendo uma pausa, esperando o fim da conversa no fundo da sala.

De certa forma, agora o professor está tentando passar o conceito de Market Share, entanto há alguns ruídos na comunicação do professor em sua informação. O que seria fatia de mercado e participação do mercado? Não é a mesma coisa.

PROF:

Vamos continuar?(Br) É muito comum vocês ouvirem essa expressão. Então Share... Qual que é o Market Share que ela tem? Qual que é a participação de mercado que ela tem no mercado de pães de queijo? Então a Pepsi ta fazendo isso pra aumentar o Share. Claro. Toda publicidade é pra aumentar o Share, a participação de mercado.
“Qual que é a participação de mercado que ela tem no mercado de pães de queijo” (retoma o exemplo anterior do Forno de Minas)

O professor perdeu uma ótima oportunidade de questionar com seus alunos os princípios do marketing defendido pelo consultor americano Al Ries, ao refletir com a turma que nem sempre um bom posicionamento significa ter uma boa participação do mercado, o produto pão de queijo Forno de Minas esteve fora do mercado durante um tempo em Minas Gerais. Outro aspecto seria o discurso do professor pautado em frases ou expressões baseadas em senso comum, como tudo já tivesse estabelecido, como, por exemplo: “Então a Pepsi tá fazendo isso pra aumentar o Share. Claro”. Fazendo o quê? Sua afirmação deixa lacunas, sem sentido. O professor comete um erro conceitual na sua explicação: publicidade é diferente de propaganda. Publicidade é uma divulgação da marca de forma espontânea, diferente da propaganda que é paga. Outro aspecto é que não se faz propaganda somente para aumentar a participação, pode-se fazer com outros objetivos, como, por exemplo, melhorar a imagem de uma empresa.

A aula continua:

Af?:
Essa propaganda é muito boa.

PROF:
É muito boa? Então o que ele tá fazendo? Ele ta mostrando que pode ser...

Am?:
Pode ser melhor.

PROF:
Pode ser muito melhor.

Af?:
E é verdade, isso é inconsciente. Porque ele mostrou que as vezes quando não tem outra coisa pergunta se pode ser a Pepsi, aí a pessoa responde pode ser. Então fica no inconsciente.

PROF:
Ele mostra na pelada lá, pode ser? Ele mostra, só tem um único lugar do avião é no meio.

Novamente o professor elabora frases sem sentido, deixando lacunas como, por exemplo: “É muito boa? Então o que ele tá fazendo? Ele tá mostrando que pode ser...”

A aula continua dentro do mesmo padrão:

PROF:

Pode ser muito melhor.

Af?:

E é verdade, isso é inconsciente. Porque ele mostrou que às vezes quando não tem outra coisa pergunta se pode ser a Pepsi, aí a pessoa responde pode ser. Então fica no inconsciente.

PROF:

Ele mostra na pelada lá, pode ser? Ele mostra, só tem um único lugar do avião é no meio.

Af?:

No meio das duas lá.

PROF:

As duas maravilhosas. Então pode ser? Pode.

Af?;

E também passa uma imagem de verdade, sei lá...

PROF:

De sinceridade?

Af?:

É. Porque eles sabem que a Coca ta na frente, então eles se aproveitam do que eles...

PROF:

Exatamente. Uma outra dúvida que surgiu aqui na outra turma é o seguinte. O Guaraná Antártica. O Guaraná Antártica, aumentou seu share por ter patrocinado a seleção brasileira. O Guaraná Antártica tem uma conotação para o estrangeiro de que é do pó de guaraná, da Amazônia, então ele tem essa...

Af1:

Não existe guaraná fora do Brasil existe? (batidas na mesa)

Af2:

Fora do Brasil não tem.

PROF:

Espera aí, espera aí. Não existe o que?

Af3:

Existe, mas não é comum.

Af1:

Não é. Eu fui ano retrasado... (Vários alunos começaram a falar ao mesmo tempo)

PROF:

Pra acabar esse assunto, teve uma ocasião que eu tive uma proposta de exportar a minha cachaça para a Austrália, mas desde que eu conseguisse enviar o Guaraná Antártica também. Eu pesquisei muito aqui até conseguir achar o pessoal da Ambev e tal, aí eles me enviaram uma resposta por e-mail que os direitos de comercialização internacional do Guaraná Antártica pertenciam a Pepsi e a Pepsi não permitia que o Guaraná Antártica fosse exportado. Então as grandes corporações adquirem marcas pra neutralizar.

Porque o Guaraná Antártica incomodava o mercado e até roubava o mercado da Pepsi.

Am?:
Aqui no Brasil rouba.

PROF:
Sim, no Brasil sim, mas em outros países não. Nos Estados Unidos eu já vi Guaraná Antártica, não em grande escala como a Coca e a Pepsi. Existe isso também, as grandes corporações querem brigar entre si...É o que a Ambev faz hoje, por exemplo. A Skol era uma marca, a Antártica era outra marca e a Brahma outra. Hoje, são da mesma empresa. Ela se posiciona né? A Skol como mais populares, depois a Brahma e eles colocam lá...

Af?:
A primeira é pra classe média beber a outra é...

PROF:
A Antártica pra segurar a concorrência, Skin, Kaiser, Pode ver que até o preço delas é menor. Isso é comum também em empresas grandes, ter uma galeria de produtos pra fragilizar a concorrência. E aí você fala de categorias diferentes. Quando você fala de Guaraná Antártica, por mais que incomode a Coca, ele não é refrigerante de cola. A categoria de refrigerante de Cola é Pepsi e Coca Cola. O RC Cola, no Brasil, também fracassou. Vocês lembram disso né?

ALGS:
Eu lembro.

Nesse fragmento da aula, o professor continua desenvolvendo a sua aula, usando de exemplos da sua vida profissional que são impressões do marketing fundamentadas apenas no senso comum no seu diálogo com a turma. Outro aspecto desse fragmento da aula é que o professor perdeu a oportunidade de trabalhar os temas ligados à questão cidadania, no que diz respeito à visão equivocada dos alunos ao associarem um determinado tipo de cerveja a uma classe social. A afirmação da aluna é como se fosse uma verdade universal, não considerou o conjunto de variáveis que leva uma pessoa a escolher uma determinada cerveja, também o professor poderia ter estabelecido uma discussão entre classes sociais e consumo.

“A primeira é pra classe média beber a outra é...”

Dando prosseguimento à aula:

ALGS:
Eu lembro.

Af?:

O quê?

ALGS:
RC Cola.

PROF:

Aí foi um erro estratégico da distribuição, da fábrica de um ar condicionado, lá no... (Pag) foi um erro estratégico, que é uma marca até... (Pap) É uma marca que exporta pra fora, eles entraram pesado no Brasil com comercial aí né, em rede nacional. Só que eles pecaram num aspecto que é o canal de distribuição. A localização da fábrica deles era no Nordeste, pontos de venda, uma série de situações aí. Mais na frente eu comento. Então aqui lei da mente, o primeiro computador que existiu não foi o IBN, foi o UNIVAC. Só que eles não lançaram uma campanha massiva como foi a do IBN que investiu todos os recursos na ocasião em um comercial e vendeu a passagem pela mente. O primeiro micro doméstico não foi Apple. Foi o MITS Altair 8800. O Apple entrou na mente das pessoas e todos acharam que foi o primeiro porque o nome é simpático, uma marca... Então aí a importância da escolha do nomezinho pra marca. Se a Gol Linhas Aéreas aí tem um nome monossilábico, que tem haver com o Brasil né? Já comentei isso com vocês.

Nesse momento da aula, o professor passa várias informações sem nexo, um discurso confuso, usando conceitos do senso comum como “vendeu a passagem da mente”, passando uma idéia que a propaganda massiva tem o poder de convencer as pessoas. Outro aspecto a linguagem usada pelo professor, uma linguagem informal, como por exemplo: “a escolha do nomezinho”.

Am?:
É fácil de lembrar também.

PROF:

É fácil de lembrar. Se quiser causar impressão não prossiga devagar, ataque. Então ele fala mesmo de mercado que é uma guerra. É uma guerra pra ocupar um espaço na mente do consumidor e aí ele fala da Lei da Percepção. Eu já abordei com vocês o que que é percepção, percepção é a realidade e todo o resto é ilusão né? Ou seja, como que você percebe uma marca ou como que esse consumidor percebe.

Am?:
(Não foi possível compreender o comentário do aluno.)

Novamente o professor usa de senso comum na sua exposição: “se quiser causar impressão não prossiga devagar, ataque”. O texto apresenta-se também de forma fragmentada. O professor discute com os alunos que a percepção vinda do marketing é a realidade total. Em nenhum momento ele questiona essa “lei da percepção”, que na verdade é o conjunto de práticas de marketing que o consultor

americano vivencia no mercado. O professor apresenta essas práticas como a verdade absoluta.

PROF:

É, às vezes o marketing tem o poder de causar uma outra impressão depois. Aí lembrando de ontem, da Lexus. O que aconteceu de erro estratégico da Lexus pra entrar com o carro...Ela queria entrar com o carro no mercado de luxo, e onde foi o pecado mortal dela? O que ela fez de errado.

ALGS:

Preço baixo.

PROF:

O preço baixo. Então como que o cliente de luxo percebeu o carro da Lexus?

Am1:

Carro roubado?

Am2:

Inferior.

PROF:

Repete a palavra pra mim.

Am2:

Inferior

PROF:

Inferior. Mas o carro era inferior?

ALGS:

Não.

PROF:

O estilo de carro era superior inclusive. Eles fizeram um carro superior ao da Mercedes, superior a BMW, mas por um erro estratégico de ter colocado preços baixos, sem ter pesquisado se o mercado de luxo quer pagar mais caro, fizeram com que os clientes perceberam a qualidade como inferior. Isso eu não ensinei ainda que é o segundo P que é preço. Mas muito cuidado ao determinar o preço dos produtos porque ele posiciona. Se você entra com um preço baixo no mercado, você cria um posicionamento nesse cliente de preços baixos e talvez de má qualidade. E pra você aumentar depois, é quase impossível, é muito difícil. Eu lembrei, por exemplo, do LÍnea. O LÍnea é um produto de forma correta no mercado. Ele se posicionou em preço com... Quais os carros?

Am?:

Corolla e Civic.

Aqui o professor apresenta um exemplo de um carro de luxo que não foi aceito pelo mercado pelo fato de o valor do carro estar abaixo dos outros carros de luxo. Nesse caso a “lei da percepção” de marketing não funcionou, à medida que o

consumidor considerou o carro inferior em função do preço. O professor não explorou esse fato para discutir com seus alunos que a percepção do sujeito é resultado do estímulo recebido ou não. Essa passagem da aula demonstra o tanto que o professor naturaliza os fatos, pois ele nem percebeu a contradição do exemplo que mostra que existe uma diferença entre o planejado e o percebido pelo consumidor. Com esse exemplo, desconstrói-se a ideia de que a empresa, através do marketing, detém a mente do consumidor. O professor poderia ter problematizado com esse exemplo a relação existente entre preço e qualidade. Daria uma boa discussão sobre a questão do código do consumidor ou se existe uma relação entre preço e indicativo de qualidade.

A aula prossegue:

PROF:

Corola e Civic. Hoje o custo do Corolla e Civic, custa menos? Não. Por quê? Porque o mercado não percebeu que ele valia isso. A percepção do mercado foi outra.

Am?:

É muito mais fácil abaixar do que aumentar o preço?

PROF:

Claro. É muito mais fácil você entrar com um preço alto e depois dar um desconto que o consumidor acha que tá levando uma grande vantagem de levar um carro de luxo mais barato, do que fazer o inverso. Vamos lá, mercado de automóvel nos Estados Unidos. Aí eles falam do automóvel japonês importado pelos americanos que é Honda, Toyota e Nissan. O que mais vende é o Honda, o segundo é o Toyota e o Nissan tá em terceiro. (Pap) No Japão é diferente, ou seja, mercados diferentes percebem produtos diferentes. Se você fala em Honda nos Estados Unidos...

Af?:

É moto.

ALGS:

É carro.

Af?:

Ah é. É carro.

Af?:

No Japão moto.

Af?:

Ah, no Japão é que é moto.

A aula entra em ritmo de especulação toda fundamentada no senso comum e o professor se afasta do tema.

PROF:

Se você fala Honda no Japão é moto. Os dois mercados são diferentes. Eu estou falando de países, mas também vocês podem aí pensar por regiões. O Brasil é muito grande, né? Nós já comentamos aqui em sala também da Devassa, né? A campanha da Devassa colocando a Sandy, eu achei que foi uma grande sacada. Porque o público que a Devassa quer é um público que curti a Sandy, aí adolescente que hoje não é adolescente mais. A Sandy tem quantos anos?

Novamente o professor usa das suas impressões pessoais para se posicionar em relação ao tema da aula. Ele não usa nas suas argumentações nenhuma fundamentação teórica para sustentar a sua visão sobre os exemplos dados em sua aula. A aula continua:

Af?:
23.

ALGS:
(rs)

PROF:
A Sandy tem uns 27 ou 28.

ALGS:
(rs)

Af?:
Ai cala boca...

PROF:
Entre 27 e 30.

Af?:
É. Por aí.

PROF:
Então olha só que interessante, colocaram a Sandy como...como...naquela propaganda. Primeiro a polêmica, segundo que muitas pessoas dessa idade eram fãs dela quando ela era novinha lá com o Júnior... A crítica é colocar a Deborah Secco como propaganda da Devassa; é muito óbvio, pra gerar controvérsia tem que colocar a Sandy mesmo que é boa moça e virgem e sei lá mais o quê. Não bebe cerveja e tal... Eu achei bacana até o visual que colocaram ela lá. O que eu achei de errado da Devassa é que ela se posicionou de forma diferente em outros mercados aqui no Brasil. Aqui em Belo Horizonte, que é uma região... a cidade dos bares, né? Ela se posicionou como um produto Premium. Tem lá Devassa... só em alguns lugares...só que no rio ela é um produto popular. Quando eu cheguei no Rio de Janeiro nas férias que eu vi ela custando mais barato que uma Skol, eu me senti traído. Eu falei pô lá em Belo Horizonte é caro e aqui...

A aula continua em uma trajetória baseada no senso comum e nas impressões pessoais do professor. É algo preocupante ao ver como ele lida com o

conhecimento. Por que não discutiu com seus alunos por que a marca de cerveja Devassa tem como público-alvo o jovem?

ALGS:
(Rs)

PROF:
Claro. Eles não podem fazer isso. Então eu acho que foi esse pecado que eles cometeram. Só que eu perguntei a vocês também... Quando a campanha da Devassa começou a ser com a Sandy... eu falei...vocês podem apostar que eles vão estar nos pontos de venda de balada. E algumas pessoas que frequentam baladas aí, não sei se é o caso de vocês, comentaram que a Devassa realmente tava...

ALGS:

Vou omitir o registro da sequência dos 11 minutos finais da aula, em que prevalece o discurso do professor, que continua colocando informações para os alunos, a partir de suas impressões pessoais, do senso comum ou abusando de suas analogias, não tendo informações para o conhecimento ou situações pedagógicas da construção do conhecimento. O texto omitido está em anexo.

3.3.1 Síntese da aula de Markentig

A aula de marketing apresenta alguns aspectos parecidos com a aula de gestão, o professor inicia a aula buscando o disciplinamento da turma. Logo no início, ele se torna confuso ao discutir com a turma a elaboração de um trabalho e a data da sua avaliação. A aula é centrada na figura do professor, abrindo pouco espaço para o questionamento de fatos ou criando pedagogicamente situações que levassem os alunos a pensarem sobre o tema da aula. O professor, no decorrer da aula, usa e abusa de analogias, porém, com isto, ele condiciona a aula a um processo de memorização e sem questionamento. Aprender não pode ser apenas uma recepção de conteúdos, uma relação unilateral. Nesse sentido, como na aula de gestão, os princípios da trindade educacional: educar, ensinar e formar, ficam comprometidos na aula de marketing.

A aula de marketing é marcada por muitas informações baseadas na própria experiência de vida do professor, que aparece através de vários exemplos, colocando estes como a verdade absoluta em relação aos aspectos do que seria marketing. Apresenta aos alunos uma “teoria” de um consultor americano e é

incapaz de questionar os princípios apresentados por esse consultor, até mesmo quando alguns princípios não refletiam os exemplos dados por ele ou pela própria turma.

Um questionamento de que gostaria de apontar seria se numa aula de marketing o professor não deveria conscientizar os alunos sobre a ilusão, a manipulação da propaganda? Aproveitando o exemplo dado por ele, com a venda de refrigerantes ou da disputa entre a Coca Cola e a Pepsi e refletir com os alunos o que está por trás de todas essas propagandas, discutir com eles que cientificamente está comprovado que refrigerante faz mal à saúde. Não seria a sala de aula o lugar para conscientizar esses jovens alunos, considerando que um dos maiores públicos consumidores dessa bebida são jovens. À medida que o professor discute apenas o posicionamento do produto no mercado, as disputas entre as grandes corporações e o papel do marketing dentro dessa lógica, a aula deixa de cumprir o que está estabelecido no Projeto Político-Pedagógico da escola que é formar o cidadão-empREENDEDOR. Faltou ao professor uma ação pedagógica que possibilitasse abrir “outras janelas” do conhecimento para seus alunos pensarem sobre o que é marketing.

Nesse sentido, essa disciplina acaba não ultrapassando as construções ideológicas da economia capitalista ao colocar os conteúdos de marketing sem nenhum questionamento, tratando as pessoas apenas como consumidoras. A aula do professor caracterizou-se por uma prática pedagógica estruturada sob a lógica da Indústria Cultural que, por meio de um processo de dominação do pensamento, acaba reproduzindo a cultura produzida, ao naturalizar os fatos e impedindo os alunos de alcançarem a sua autonomia de pensar e agir. Em nenhum momento o professor discutiu, junto com os alunos, o papel da propaganda no imaginário das pessoas e na criação de fetiches, típico da sociedade capitalista.

4 O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DO CIDADÃO-EMPREENDEDOR MATERIALIZADO NA SALA DE AULA: DISCIPLINAMENTO E NEGAÇÃO DO CONHECIMENTO IMPEDEM A AUTONOMIA E A FORMAÇÃO

As duas aulas analisadas contribuíram para entender como se materializar o currículo de uma escola que tem o objetivo de formar o empreendedor cidadão no nível de ensino médio. Pretendo, agora, apresentar a síntese da análise das duas aulas analisadas pelo método da HO e mostrar as minhas conclusões articuladas com a teoria educacional com a teoria do campo do currículo e com a Teoria Crítica da escola de Frankfurt.

Após analisar as aulas de gestão financeira e de *marketing* do currículo de uma escola que pretende formar empreendedores, pude destacar os principais elementos observados nas aulas e constatar até que ponto essas disciplinas materializam em sala de aula o que propõe o currículo dessa escola que é formar o cidadão-empendedor.

Vou dar início às minhas conclusões em forma de síntese sobre as análises feitas das duas aulas. O primeiro aspecto é que elas têm um forte disciplinamento desde o seu início.

O disciplinamento é algo importante na dinâmica da aula, que é criar as condições favoráveis para o desenvolvimento da aula, ajudar os discentes a entenderem o seu papel de aluno, porém a aula não pode ficar somente no disciplinamento, pois, se o professor, o tempo todo, fica apenas nos comandos da aula, isto não contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Além do mais o disciplinamento favorável ao desenvolvimento social do aluno não é aquele se aplica com imposições e controle, mas o que permitia desenvolvimento de discernimento e decisão com autonomia.

Lembrando que a escola deve ser um espaço em que a juventude tenha condições de vivenciar práticas pedagógicas que colabore para a sua formação de

um sujeito autônomo, a dinâmica da aula deve favorecer o crescimento do aluno em uma das suas dimensões formativas. Ficar sujeito a imposições, rituais e atividades de reprodução de informações sem discuti-las, sem refleti-las, é o contrário do que deveria ser a experiência de sala de aula.

Pela análise da aula, é possível notar que em vários momentos o disciplinamento aparece com o aspecto mais importante da aula.

Outro aspecto constatado nas análises é a “síndrome” da aula expositiva. Nas duas aulas os professores ficam preocupados em dar todas as respostas, de passar a sua visão sobre os assuntos que estão sendo estudados. O aluno acaba ocupando o lugar da passividade, uma vez que não possibilita a participação efetiva destes na aula. O conhecimento que circula na sala de aula ocorre em forma de um monólogo, um diálogo solitário, centrado apenas na figura do professor.

Esse modelo de aula centrado apenas no professor contraria os princípios da pedagogia moderna, que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem. Esse modelo impede o aluno de elaborar melhor as dúvidas, de compreender de fato o conteúdo que está sendo ensinado. Nas aulas analisadas, pude observar, em vários momentos, o interesse dos alunos em aprender através das perguntas feitas e elas não são percebidas pelos professores, resultando na “síndrome” da aula expositiva.

O professor, preocupado em demonstrar que domina o assunto, nem percebe de fato as perguntas feitas pelos alunos e responde em alguns momentos de forma irrefletida, não devolvendo a pergunta, não questiona a própria pergunta feita pelo aluno, não cria uma situação pedagógica para que, de fato, o processo de aprendizagem aconteça.

Outro aspecto constatado é a fuga do tema da aula. Nas duas aulas os conteúdos foram sendo pulverizados ao longo das aulas. O professor, sem refletir as perguntas dos alunos e na ânsia de responder, acabava fugindo do tema e do objetivo da aula e criando situações de aprendizagem na sala de aula de puro senso comum, meias verdades, informações equivocadas. A própria ânsia do professor em querer responder de imediato às perguntas dos alunos, sem nenhuma reflexão, o induz ao erro.

Outro item observado é a questão da linguagem utilizada em sala de aula. O professor, em vários momentos, utiliza a linguagem informal, sendo que em determinados momentos da aula chega a ser uma banalização do conhecimento e demonstra desrespeito pela norma culta.

Devo lembrar que a sala de aula é o lugar mais nobre da escola, na produção do conhecimento de caráter mais científico e acadêmico. Cuidar da linguagem é cuidar, também, da formação do aluno, de educá-lo no sentido de que a linguagem formal é mais adequada para ser utilizada em sala de aula. Além disso, devemos sempre usar na sala de aula os conceitos corretos, a linguagem técnica de acordo com a disciplina são práticas pedagógicas que contribuem de fato na circulação e construção do conhecimento na sala de aula. A linguagem correta favorece o aluno a decodificar melhor aqueles conteúdos que estão sendo ensinados na aula e desenvolve junto a ele uma compreensão mais sofisticada dos objetos que estão em discussão em sala de aula. Além disso, em situações de avaliação, o aluno, ao elaborar respostas para as questões dadas, deve formulá-las na norma padrão, registrar conceitos científicos e não o senso comum. Se o professor não favorece na sala de aula o desenvolvimento dessa competência, ele é incorreto como educador.

Em relação especificamente aos temas e conteúdos das aulas, foi possível perceber que o professor da disciplina de Gestão Financeira domina os seus conteúdos específicos, já o professor de *Marketing* utiliza como estratégia a sua experiência de mercado e transforma essa experiência na verdade a ser “aceita e memorizada” pelos alunos. O professor de gestão parece mais preocupado em usar os termos corretos da sua disciplina e pedagogicamente só erra, quando deixa a aula pulverizar temas pontuais .

Em relação à materialização do currículo em sala de aula, as duas disciplinas deixaram a desejar em relação à formação do cidadão-empREENDEDOR o foco do currículo, ficando apenas nos aspectos das informações técnicas da gestão do negócio. Em nenhum momento as duas disciplinas tiveram preocupações em questões relacionadas à formação da cidadania dos alunos. Tanto na aula de Gestão Financeira quanto na aula de *Marketing* ocorreram situações que poderiam ser aproveitadas pelos professores para discutir aspectos relacionados à cidadania, como por exemplo: as características do consumidor brasileiro, o papel do fetiche na

economia capitalista, o papel da propaganda e seus aspectos ideológicos, enfim, vários assuntos que poderiam contribuir para a formação política desses jovens empreendedores que em breve estarão no mercado de trabalho.

As duas disciplinas revelaram, também, um ambiente em sala de aula que limita o crescimento intelectual dos alunos. No lugar do desenvolvimento intelectual e da autonomia dos alunos, as aulas centradas no professor que promovem o desestímulo para o crescimento pessoal, comprometendo o princípio pedagógico da trindade: educar, ensinar e formar.

A análise das aulas levanta questões relacionadas aos aspectos de como a escola está lidando com a questão da construção do conhecimento. Em vários momentos, predomina nas duas aulas o senso comum, impondo visões fragmentadas sobre um determinado objeto estudado. Na aula de *Marketing*, isso aparece com mais força. O professor procura impor a sua visão a partir de suas percepções em relação ao mercado, sem nenhuma evidência científica. Por último, as aulas apontaram que os professores não criam momentos pedagógicos que levem os alunos a desenvolverem de fato a sua autonomia intelectual e que os mesmos se sintam capazes de produzir o próprio conhecimento. As aulas demonstram várias evidências em que os alunos estavam com vontade de aprender, uma vez que nas duas aulas analisadas estão registradas várias perguntas deles que evidenciaram como estavam desafiados a compreenderem o tema apresentado. Faltou aos professores a capacidade de mediar essas perguntas no processo de ensino-aprendizagem e oportunizar os mesmos no desenvolvimento reflexivo em sala de aula.

Se na teoria pedagógica a trindade se processa numa tensão entre elas e que a formação do sujeito seria o processo final em que a plena capacidade de se situar no mundo estaria assentada na introjeção dos aspectos educativos e de domínio de conhecimentos, a formação não se concretizou, temos aí um aluno empreendedor cidadão incompleto, mero fazedor do empreendimento. Fica claro nas análises que somente as disciplinas do currículo técnico não forma o sujeito como proposto no Projeto Político-Pedagógico da escola. A possibilidade que eu vejo na formação desse cidadão-empendedor seria a formação dada pelas outras áreas de conhecimento do ensino médio, já que nessa escola os alunos fazem o ensino

técnico e o médio ao mesmo tempo. Isto é apenas uma hipótese que estou levantando que carece de pesquisa.

4.1 Limites e possibilidades do currículo de formação de empreendedores à luz da teoria crítica

Conforme apresentado no capítulo anterior, pretendo, agora, aprofundar um pouco mais sobre as contribuições da Teoria Crítica para se entender a educação enquanto um processo de formação e papel do currículo e de sua materialização em sala de aula para a formação do sujeito na sociedade contemporânea.

A Teoria Crítica tem uma origem no pensamento marxiano, porém tenta avançar ou romper com uma visão tradicional da teoria marxista, no sentido de enxergar o homem, a sociedade apenas com olhar economicista. Os Teóricos da escola de Frankfurt buscaram incorporar nas suas análises os aspectos culturais, psicológicos do homem e outros campos de conhecimento da sociedade contemporânea e capitalista.

A Hipótese que aqui defendemos é a de que a Teoria Crítica, embora enfatize sobremaneira categorias não tratadas de maneira aprofundada por Marx e pelo marxismo originário, como as categorias superestruturais da cultura, da filosofia, da psicologia etc., tendo em vista inclusive um novo contexto econômico, cultural, político, contudo tem como pano de fundo básico (não como primazia) a dimensão econômica da realidade capitalista monopolista (...). (PUCCI, 2003, p. 14)

Outro aspecto importante é que os frankfurtianos criticavam a concepção marxista de ter a verdade total sobre a sociedade. Para eles, à medida que a sociedade muda, devem-se buscar outros modelos para explicar a realidade. “Ora, à proporção que a realidade social concreta mudava, do mesmo modo deveriam mudar as construções teóricas elaboradas para compreendê-la.” (PUCCI, 2003, p.15).

Não podemos nos esquecer de que a escola de Frankfurt e a Teoria Crítica surgem na sociedade europeia da primeira metade do século XX, quando a Europa passava por crises e mudanças: ascensão do fascismo, regime stalinista na URSS, enfraquecimento do movimento operário nos anos 1930, todos esses fatos apontavam para a necessidade de um novo modelo teórico que desse conta de entender a realidade social nesse momento histórico. O Marxismo ortodoxo, com

viés apenas econômico e não capaz de responder às questões da sociedade. Em outras palavras, o “materialismo histórico tinha que ser revitalizado” (PUCCI, 2003, p. 15).

Para Adorno, as limitações da teoria marxista e a sua ênfase no aspecto econômico é resultado da própria dinâmica de desenvolvimento do capitalismo industrial do século XIX, momento em que consolida a ordem capitalista e a formação de uma classe operária. A História para os frankfurtianos é um processo dinâmico e de mudanças, o que provoca a necessidade de rever os modelos de análise estabelecidos anteriormente.

Adorno não nega a importância dos aspectos econômicos, apenas procura relativizar a sua importância no capitalismo do século XX:

No século XX, afirmava Adorno, é necessário atribuir o mesmo peso econômico aos fatores psicológicos, culturais e genericamente sociais. Em lugar de escrever uma nova crítica de economia política, a principal ideologia do período clássico do capitalismo era mais importante fazer tentativas de formulação crítica das teorias burguesas mais recentes, relativas a outras áreas. (Jay apud PUCCI, 2003, p. 16).

Nesse sentido, Adorno, juntamente com Horkheimer, seu parceiro da Teoria Crítica, em 1942, vão desenvolver a obra *Dialética do Esclarecimento*³⁴, com a intenção de entender que estágio era esse do capitalismo na primeira metade do século XX. Esses pensadores da Teoria Crítica vão tratar nessa obra conceitos como: alienação, fetiche, indústria cultural. Entender o que deu de errado com o projeto de sociedade fundamentada no movimento iluminista do século XVIII, que buscava a formação de homem esclarecido, autônomo e que soubesse usar da sua liberdade, pelo contrário, temos no século XX a barbárie, com ascensão dos regimes totalitários.

O livro “Dialética do esclarecimento” propõe-se, então, a investigar o que deu errado com o Iluminismo (em outras palavras, com o projeto de modernidade) e busca a correção da rota. O mito da razão instrumental não contém fatos da natureza, mas é uma criação eminentemente humana, é a nossa nova alienação. Ulisses seria o protótipo do burguês individual, que usava a razão instrumental para atingir suas metas. Ele sacrificava tudo o que desejava e valorizava e assim escapava do mitologizado de sua

³⁴ Em 1942, inicia-se a elaboração da obra “Dialética do esclarecimento” publicada cinco anos mais tarde. A questão central era: por que a humanidade, em vez de ingressar numa situação verdadeiramente humana, afundava-se num novo tipo de barbárie. (FILHO, 2011, p. 21).

viagem. Em vez de atingir um mundo esclarecido, de liberdade e autonomia (da natureza primeira ou da forma como preconizava Kant), ele volta para seu reino. Ulisses oprimido torna-se Ulisses opressor. (FILHO, 2011, p. 22).

Para Adorno, a educação teria que resgatar o projeto iluminista para o homem contemporâneo. Seria o resgate da razão enquanto processo de esclarecimento, para fazer dos homens senhores da razão. Se no século XVIII, o Iluminismo foi capaz de libertar o homem das amarras da sociedade com traços feudais, no mundo contemporâneo, o projeto iluminista deveria ser capaz de romper com ordem vigente de um capitalismo monopolista que busca o tempo todo um processo de acomodação e alienação das pessoas. Para Adorno e Horkheimer, a razão iluminista, desenvolvida no século XVIII, foi revolucionária, no sentido de emancipar os sujeitos, na medida em que a burguesia se apodera do poder, essa dimensão da emancipação perde força e predominam apenas os aspectos do conhecimento técnico e os avanços no campo da ciência. A dimensão política da formação humana no sentido da razão emancipatória se perde. No século XX, com formação do capitalismo monopolista, essa razão instrumental impõe-se, tornando-se onipresente em toda estrutura da sociedade capitalista.

(...) caracteriza bem a constituição da Razão Instrumental, mostrando que o Iluminismo deixou de lado a exigência de pensar o pensamento, que o procedimento matemático se transformou no cânone, transformando o pensamento em coisa, em ferramenta. (...) o pensamento para ser científico tem que ser apresentado em forma de dados, que podem ser mensurados, quantificados. A razão deve superar seu invólucro de especulações e se transformar em instrumento operacional, uma ferramenta a serviço do progresso. (PUCCI, 2003, p. 24).

Ao analisar as aulas da ETFGBH do currículo técnico, fica evidenciado que os professores não oportunizam aos alunos práticas pedagógicas que os levem a pensar o pensamento, tirando deles a possibilidade de desenvolver uma consciência crítica do mundo no qual eles estão inseridos. Como pensar na formação de um cidadão empreendedor se não são criadas situações pedagógicas, nas quais o aluno possa desenvolver esse princípio defendido pela Teoria Crítica, que é pensar o pensamento, trazer à tona a dúvida, a crítica.

Reifica-se; coisifica-se. Eliminando toda dubiedade do pensar através de sua unidimensionalidade, ela se torna a ferramenta das ferramentas a serviço da produção material, da exploração do trabalho, dos trabalhadores.

Seu objetivo é a reprodução ampliada do capital. O velho sonho de usar da ciência para explorar racionalmente a natureza a serviço da humanidade continua sendo um sonho. Os homens devem aprender a dominar completamente a natureza e através dela dominar os homens, fora disso, nada conta. (PUCCI, 2003, p. 24).

Outro aspecto que chamou atenção nas análises das aulas é que as discussões que ocorreram na aula não ultrapassaram o campo das informações técnicas da gestão de uma empresa, ou seja, apenas se pensa na reprodução do sistema capitalista, não se questiona por que as coisas são assim. Todo conhecimento técnico desenvolvido nas aulas são apenas ferramentas para consolidar uma lógica de mercado e da própria gestão do negócio. Nesse sentido, podemos observar que Adorno tem razão ao defender a tese de que a escola acaba atuando como instrumento ideológico de acomodação e aceitação da ordem capitalista, quando estabelece um currículo apenas preocupado com a razão instrumental e nega a sua dimensão emancipatória. Para Adorno, a educação deveria educar o sujeito para a “contradição e para a resistência”. (ADORNO,2003,p.183).

Adorno considera que a Razão Instrumental se instalou em todas as dimensões da sociedade e que isso ocorreu a partir da uniformização imposta pela Indústria Cultural. Através dos meios de comunicação de massa, da própria escola, essa racionalidade técnica, voltada para produção, consumo e acomodação do sujeito, consolida-se.

Se atualmente ainda podemos afirmar que vivemos numa época de esclarecimento, isto se tornou muito questionável em face da pressão inimaginável exercida sobre as pessoas, seja num sentido mais amplo, pelo controle planejado, até mesmo de toda a realidade interior pela indústria cultural. (ADORNO, 2003, p.181).

Até mesmo a diversão passa a existir para atender à lógica do mercado e da acomodação do sujeito. Ou seja, essa dominação cultural que ocorre por meio dos processos da Indústria Cultural tira do sujeito a sua capacidade de pensar por conta própria.

A diversão se torna um prolongamento do trabalho no sistema capitalista mais desenvolvido. E, assim, a Indústria Cultural cumpre perfeitamente duas funções particularmente úteis ao capital: reproduz a ideologia dominante ao ocupar continuamente com a sua programação o espaço de

descanso e de lazer do trabalhador; vende-lhe os produtos culturais da mesma maneira que lhe vende os bens de consumo. Difunde por todos os cantos a pseudodemocrática ideologia do vendedor, do acesso fácil a todos os bens espirituais enquanto mercadorias. Todos os homens são transformados em seus clientes e empregados preferenciais (137). E a vida, modelada até suas últimas ramificações pelo princípio da racionalidade técnica, se esgota na reprodução de si mesma (PUCCI, 2003, p. 27).

O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente – e quem é “a gente”, eis uma grande questão a mais – pode enfrentá-lo. (ADORNO, 2003, p.182).

Devemos também questionar a escola, até que ponto o processo educacional está impregnado de aspectos da Indústria Cultural. Nas análises da aula de marketing da minha pesquisa, em nenhum momento o professor responde ou devolve as perguntas feitas pelos alunos. A aula transcorre como aquilo que está sendo colocado por ele, fosse a verdade absoluta, naturalizando os fatos, favorecendo aquilo que Adorno chamou de semiformação.

Para Adorno, na sociedade capitalista, a razão é despida da sua capacidade crítica e a escola acaba atuando no sentido de reforçar a alienação do sujeito, a sua adaptação e acomodação a esse sistema. A escola acaba fazendo parte dessa engrenagem que é a razão instrumental, impede o sujeito de pensar diferente, prevalecendo uma visão de mundo unilateral e deformada em relação à realidade. Uma espécie de ordem totalitária, como podemos observar abaixo:

Todos são livres para dançar e se divertir, (...) mas a liberdade de escolha da ideologia (...) revela-se em todos os setores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa. (Horkheimer; Adorno apud PUCCI, 2003, p.28).

Nas análises das aulas de gestão e marketing, fica evidente que essas disciplinas estão preocupadas apenas pela gestão de uma empresa e as estratégias de atrair os sujeitos para o consumo, ou seja, em nenhum momento os professores dessas disciplinas estão preocupados em fazer uma discussão relacionada à questão da cidadania ou fazer os alunos pensarem o pensamento, colocam os

conteúdos como a verdade absoluta. Acredito que essa situação ilustra o que Adorno chamou de semiformação. Os alunos estão sendo preparados para se tornarem empreendedores dentro do currículo da área técnica apenas para agirem de acordo com a lógica do mercado, não os possibilitam práticas pedagógicas que os levem a questionar o sistema, despertando outro aspecto do Iluminismo - o esclarecimento, a razão emancipatória. Em outras palavras, as disciplinas analisadas não estão preparando os alunos para o desenvolvimento da autonomia e sim promovendo um processo de adestramento.

Por outro lado, da mesma forma que historicamente a educação no sistema capitalista tem atuado para adaptar os sujeitos à lógica do mercado, Adorno acredita que a educação pode ser também o instrumento de resistência a essa ideologia dominante. A resistência viria se a escola desse uma educação voltada para a formação do sujeito. Um caminho possível que a instituição de ensino poderia utilizar a partir da Teoria crítica e da obra de Adorno seria desenvolver com os alunos uma boa formação no campo da arte. Esta é fundamental na formação e no desenvolvimento humano, além disto, a arte tem o poder crítico de desvelar as coisas que a ideologia dominante oculta. Para Adorno, a escola e a própria sociedade deixou há tempos de garantir a todos os sujeitos experiências no campo da arte e o exercício do pensar.

Para Adorno, a nona sinfonia de Beethoven expressa um potencial emancipatório no momento histórico em que a burguesia portava a bandeira revolucionária das classes dominadas. Corresponde, em nível da filosofia, às construções teóricas de Kant e de Hegel, pelo menos antes de sua compactuação com a restauração da burguesia. Nesse momento, a arte se configurava como o mais provável instrumento da negação do mundo administrado. Porém a Indústria Cultural foi progressivamente atrofiando esse potencial crítico da arte, não permitindo ao proletariado desenvolver seu cabedal artístico (PUCCL, 2003, p. 34)

Há bastante tempo vivenciei o caso de uma criança proveniente de uma família notavelmente musical, mas que já não conhecia obras cuja ocorrência era natural na casa de seus pais, como Tristão, embora tal experiência se apresente em seu próprio meio. Situações como estas teriam que ser analisadas. Ainda não temos ideia das transformações profundas que ocorreram principalmente nas chamadas camadas cultas da burguesia. Além disso, é preciso lembrar que hoje – e isto é bom – inserem-se no processo educacional milhões de pessoas que antigamente não participavam do mesmo e que desde o início provavelmente não possuem condições de perceber aquilo a que referimos. (ADORNO, 2003, p.147).

Outro aspecto importante no processo educacional na visão de Adorno seria a preocupação com a formação do professor no texto “A filosofia e os Professores”, quando Adorno relata a respeito da prova geral de filosofia dos concursos para a docência em Ciências nas escolas superiores do estado de Hessen, Alemanha. Adorno observou a falta de formação cultural dos docentes que prestavam concurso:

A colcha de retalhos de declamação ideológica e de fatos que foram apropriados, isto é, na maior parte das vezes decoradas, revela que foi rompido o nexo entre objeto e reflexão: A constatação disso nos exames é recorrente, levando imediatamente a concluir pela ausência da formação cultural (*Bildung*) necessária a quem pretende ser um formador. (ADORNO, 2006, p.63)

Em outro momento no seu texto, Adorno chama atenção do uso da linguagem por parte dos professores que acabam usando uma linguagem inadequada em sala de aula, sendo que a linguagem é fundamental na comunicação da sala de aula, na construção do conhecimento ou pode contribuir para a semiformação dos alunos:

Somente muitos poucos pressentem algo na diferença entre a linguagem como meio de comunicação e a linguagem como meio de expressão rigorosa do objeto; acreditam que basta saber falar para saber escrever, conquanto seja aceito que quem não sabe escrever em geral também não consegue falar. (...) um descaso aliás que provavelmente se justifica a si mesmo apelando ao uso geral corrente da linguagem, e que efetivamente reflete o espírito objetivo. A negligência costuma se dar muito bem com o pedantismo professoral. (ADORNO, 2006, p.65).

Pude observar na análise das aulas das duas disciplinas que em vários momentos os professores utilizaram uma linguagem informal, sendo que alguns momentos das aulas, predominou o senso comum, ao expor os conteúdos que estavam sendo discutidos pela classe. Também foi possível observar que determinados temas que não estivessem diretamente ligados aos temas das aulas, os professores tiveram dificuldade de usar uma linguagem acadêmica, científica, demonstrando a falta de uma formação cultural mais ampla que comprometeu as suas ações pedagógicas e conseqüentemente a materialização do currículo na sala de aula.

Em outro texto de Adorno discutindo educação: “Educação após Auschwitz”, o pensador chama atenção para o papel de uma educação voltada para a reflexão crítica, que sejam capazes de enxergar o que está acontecendo, que pensem a

sociedade na forma de alteridade, para não ocorrerem fatos como o surgimento do Estado Nazista. Nesse texto fica claro que se os indivíduos não forem capazes de pensar o pensamento, estarão sujeitos às várias manipulações das relações de poder.

Transformada em objeto de investigação, descobrir porque a humanidade esclarecida, à qual o Iluminismo com todas as condições oferecidas para levar o homem à conquista do mais alto grau de humanidade, estava levando o homem ao estado de barbárie, requeria exame da realidade e resgate da reflexão capazes de coordenar a investigação. (...) os frankfurtianos investigam o mundo dado, o mundo real, como processo social de dominação que está levando o homem à barbárie. (VILELA, 2011, p.7).

Essas manipulações não estariam somente em Estados Totalitários, também em Estados democráticos e de economia liberal, gerando vários tipos de preconceitos, estereótipos e alienação dos sujeitos.

Esse texto escrito por Adorno é fruto de uma palestra que ele fez, na Alemanha, em 1965, e mantém-se bem atual, na medida em que vivemos em uma sociedade de extrema violência e esta está banalizada pelos canais mediáticos e presentes dentro da escola. Para Adorno, a criação do Estado nazista é exemplo clássico do modelo de dominação da razão instrumental e o fracasso da razão emancipatória, o esclarecimento dos sujeitos. Caberia então à escola nos dias atuais desenvolver o processo de desbarbarização dos sujeitos.

A tese de que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente na educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar-se algo decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que estando a civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização (...). (ADORNO, 2003, p.155).

Somente em uma sociedade guiada pela razão esclarecedora é que podemos pensar de fato em um mundo mais fraterno e solidário. O que seria para Adorno uma educação humana.

A sociedade futura almejada pelo projeto da Teoria Crítica era uma comunidade livre, construída pelos homens, com a utilização consciente e correta dos recursos técnicos, materiais e sociais. Isso pressupõe o

compromisso dos cientistas sociais com um novo modelo de ciências e sociedade. (VILELA, 2011, p.6).

Em síntese, Adorno, através da Teoria Crítica, acaba contribuindo para a fundamentação de uma teoria da educação que reivindica a emancipação de fato dos sujeitos e a transformação da sociedade. Gostaria de, ao finalizar esse texto, reforçar as bases da educação defendida por esse teórico.

O fundamental seria o papel da escola em garantir a todos os alunos uma boa formação cultural e não a semiformação. Para isso, caberia à instituição de ensino trabalhar de forma dialética o pensamento dos alunos. Na minha pesquisa foi possível constatar que esse exercício do pensar ficou comprometido na medida em que não são criadas situações pedagógicas que levassem os alunos a uma reflexão mais profunda em relação ao que é ser um cidadão-empresendedor, o que é mercado, o que é o consumidor e todas as implicações relacionadas à lógica do sistema capitalista.

(...) devemos terminar defendendo a necessidade de repensar nossas práticas pedagógicas, uma vez que consideramos necessário retomar como princípio que as proposições curriculares de que a escola desenvolva experiências como lidar com o conhecimento e com o desenvolvimento de habilidades sociais pautadas na autonomia, devem ser materializadas na escola – essas são condições para uma escola que caminhe na direção preconizada por Adorno. (VILELA, 2011).

Essas disciplinas analisadas na minha pesquisa demonstraram que elas estão deixando de cumprir aquilo que Adorno considerava essencial na educação, a formação integral (*Bildung*).

O sentir-se sujeito no mundo compreendido por Adorno equivale a ser não-dominado e, para isso, o conhecimento, promovido na e pela escola na relação ensinar e aprender, e a educação, como processo deliberado de elevar o sujeito à condição de vida social com autonomia, são bases que ele eleva como indivíduo, que realize a sua formação (*Bildung*). Sem educação e sem ensino não se processa essa formação. (VILELA, 2011).

Por último, gostaria de ressaltar as palavras de Vilela: “podemos concluir que Adorno defende uma boa escola – a que educa, a que ensina e a que incorpora a possibilidade real de formar o homem pleno de autonomia como condição para a vida social.” (VILELA, 2011, p. 80). Cidadão empresário como cidadão autônomo

seria o pretendido, as aulas do currículo técnico não conduz à autonomia – o empreendedor é semiformado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se propôs a verificar se as disciplinas do currículo técnico para formar o empreendedor-cidadão, ao se materializarem na sala de aula, deixam em evidência a formação desse sujeito-cidadão, conforme preconiza o programa curricular da escola.

Gostaria de relatar a minha experiência de participar desse método de pesquisa na realização desta. Considerei o processo interessante e um aprendizado enorme para quem está em sala de aula repensar a sua prática pedagógica. Saio da pesquisa com outro olhar do espaço sala de aula.

A experiência de vivenciar o método HO contribuiu de forma significativa na minha formação profissional. Entro na sala de aula de outra forma, atento aos princípios da trindade educacional que é educar, ensinar e formar. Hoje sou muito cuidadoso com meu discurso e tenho uma maior consciência de que o espaço da sala de aula é o local onde se lida com o conhecimento.

Ao analisar as disciplinas do currículo técnico através da metodologia HO e teoricamente fundamentada nas teorias críticas do currículo, na teoria educacional e na Teoria Crítica de Adorno, foi possível tirar algumas conclusões e levantar algumas hipóteses.

A primeira conclusão é que somente o currículo técnico analisado na pesquisa não forma o cidadão-empendedor. Pelas análises feitas foi possível observar que as disciplinas estão apenas preocupadas em passar informações técnicas sobre a gestão de uma empresa ou passar informações de marketing para atrair o consumidor. Em vários momentos nas salas de aulas, foi possível perceber que as informações passadas para os alunos foram feitas de forma reducionista, usando informações de senso comum ou se baseando apenas nas experiências pessoais dos professores. Podemos concluir que essas disciplinas não conseguem ultrapassar as construções ideológicas da economia capitalista, colocando determinadas informações para os alunos sem nenhum questionamento.

Os professores não conseguem romper com uma ideologia a qual a realidade se transformou. Especialmente na aula de marketing foi observada uma tendência do professor em naturalizar os conteúdos desenvolvidos por ele na aula.

Nesse sentido, essas disciplinas não cumprem o esperado pela Teoria Crítica e pela própria teoria da educação que é formar um sujeito autônomo, emancipado, com uma boa formação política que no currículo da escola seria o empreendedor-cidadão.

Outro aspecto que a pesquisa assinalou é que as aulas carregam um forte disciplinamento, retirando dos alunos autonomia do fazer e do pensar. Para desenvolver autonomia do pensamento caberia às duas disciplinas do currículo técnico criar situações pedagógicas que descem condições dos alunos viverem a experiência do questionamento, da dúvida, da construção do conhecimento. Fato que não ocorreu nas aulas, apesar de elas terem muitas perguntas dos alunos relacionadas aos assuntos tratados pelos professores, os mesmos não foram capazes de agir dialeticamente com seus alunos, dando-os a chance de desenvolverem habilidades que garantem a sua formação intelectual, de pensar o pensamento.

A dimensão da trindade educacional - educar, ensinar e formar - ficou comprometida à medida que o ensinar e principalmente o formar em vários momentos da aula não estão presentes.

Outro aspecto observado nas análises das aulas é que os professores tiveram dificuldades em conduzir os seus conteúdos dentro de uma lógica. Em vários momentos os professores perderam o eixo da aula no emaranhado de perguntas feitas pelos alunos, os docentes, na ânsia de responder, não refletiam sobre as perguntas discentes, fato que contribuiu para que a aula ficasse exageradamente pulverizada e presa ao senso comum.

Uma hipótese que eu levanto para entender essas dificuldades que os professores demonstraram para conduzir as aulas seria o fato de eles não terem formação pedagógica, de serem oriundos do campo da administração e tradicionalmente nessa escola os professores da área técnica têm resistência à pedagogia. Acredito que essa resistência seja fruto da falta de conhecimento da teoria da educação em entender como se dá a lida do conhecimento na sala de aula.

Gostaria de ressaltar que apesar de as aulas analisadas não cumprirem o objetivo do currículo que é formar o cidadão-empREENDEDOR, a escola ETFGBH tem concomitantemente dois currículos, nos quais garante aos alunos o curso técnico e curso médio. Outra hipótese que levanto é que o currículo do ensino médio tem disciplinas como História, Literatura, Geografia, Sociologia, Artes, Filosofia, Arte, a própria disciplina Economia da área técnica que possam contribuir na formação política dos alunos, dando a eles a dimensão da cidadania. Essa hipótese somente poderá ser confirmada por meio de uma pesquisa científica. A escola também oferece aos alunos oportunidade de participar de um projeto chamado “EmpREENDEDORES da Alegria”, um grupo formado por alunos das três séries que ensaiam histórias e representações teatrais para apresentarem em fins de semanas, em locais, como hospitais, para levar um pouco de carinho e conforto aos doentes. Essa ação pedagógica da escola não deixa de ser uma ação voltada para a formação humana. Também no segundo ano os alunos participam do Programa de EmpREENDEDORISMO Social, em que eles passam uma semana em alguma cidade do norte de Minas ou do Vale do Jequitinhonha, regiões mais pobres de Minas Gerais, oferecendo nessas cidades capacitação em gestão para pessoas dessas cidades que estão na economia informal ou de pequenos negócios. É uma estratégia da escola em levar os alunos para conhecerem outras realidades sociais do Brasil. As duas ações citadas são organizadas pelos professores do ensino médio. A intenção é trazer essa formação humana para os alunos da ETFGBH. Essas ações carecem de pesquisa para saber qual é o efeito desses projetos na formação do aluno da ETFGBH. Também os alunos participam de jogos de simulações das Nações Unidas, discutindo questões que trazem grande impacto para a sociedade mundial, como a questão do aquecimento solar, da fome no mundo, do uso de armas atômicas e de outros temas de interesse de toda a humanidade. São experiências em que os alunos vivenciam as contradições da sociedade capitalista. Como já relatei, carece de pesquisa para entender qual é o efeito desses projetos e aulas do currículo do ensino médio para saber se faz alguma diferença na formação dos alunos e qual seria essa formação.

Apesar de a escola ter aula de arte no primeiro ano, apenas uma aula para cada turma, os alunos têm poucos eventos voltados para a cultura e as artes, o que

é um problema na formação do jovem empreendedor. A arte pensada por Adorno é um elemento-chave no desenvolvimento da crítica, pois, por meio dela, temos a liberdade para lidar com o contraditório. Nesse sentido, de forma contraditória, a escola acaba valorizando no seu currículo os eventos da área técnica, o que confirma a visão da Teoria Educacional e da própria Teoria Crítica que ainda vivemos em uma escola que valoriza apenas a razão instrumental e na ETFGBH não é diferente, a escola tem projetos voltados para a cidadania dos alunos, porém os eventos de negócios são bem mais volumosos na ETFGBH. Os alunos têm a oportunidade de participar de vários eventos ligados ao Sebrae, com foco no empreendedorismo, nesse sentido, lembro-me de Adorno, quando esse pensador defende a tese de que outros espaços, além da escola, ajudam a formar os sujeitos, nesse caso, sujeitos empreendedores.

Outra observação de que gostaria de salientar é a linguagem desenvolvida pelos professores da área técnica. Nas aulas foi possível constatar em vários momentos o uso da linguagem de senso comum, termos pejorativos que não condizem com o papel de professor. Também foi possível observar a carência da formação cultural dos mesmos, determinados assuntos que extrapolavam os conhecimentos das disciplinas, eles caíam em informações truncadas e de senso comum.

Em síntese, na pesquisa procurei demonstrar como o currículo da ETFGBH se materializa em sala de aula por meio das práticas pedagógicas dos seus professores da área técnica e que a escola não cumpre o que está determinado no seu projeto pedagógico: formar o cidadão-empendedor.

Diante do exposto, espero que este trabalho seja uma contribuição no campo educacional, especialmente na questão da materialização do currículo em sala de aula. Porém ciente de que estou deixando várias lacunas na pesquisa realizada na ETFGBH, reconheço a necessidade de novas pesquisas que possam contribuir com a formação dos alunos em escola técnica, como, por exemplo: a tensão existente entre os professores da área técnica, com foco no negócio, e os professores do ensino médio, preocupados com a formação humana dos alunos.

Entender a sala de aula, que espaço é este, quais as tensões existentes nesse espaço, como organizar uma aula, o cuidado com a linguagem, enxergar a

sala de aula além das aparências, tudo isto me fez e está fazendo ser um profissional da educação melhor.

Gostaria de ressaltar a oportunidade de conhecer, por meio da minha pesquisa, vários teóricos da educação que me ajudaram a entender meu objeto de pesquisa, como também contribuíram de forma significativa para minha formação de professor que sou.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W. Indústria cultural. In: COHN, G.(org). **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: Nacional, 1972.

ADORNO, Theodor W. Sociologia e investigação social empírica. In: Theodor Adorno/ Max Horkheimer (Orgs.). **Temas Básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix/USP, 1977.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael W. Mercados, padrões e desigualdades na educação: lições sobre como criar desigualdades no ambiente escolar. In: AZEVEDO, José Clovis de ET AL. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

BRASIL, 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol.1. Introdução. Brasília: MEC/SEF.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2004.

COSTA Cristina, **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DALBOSCO, Claudio A. **Kant e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Pensadores e Educação).

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 – (Coleção Textos Fundantes de Educação).

DURKHEIM, Émile; tradução de Stephania Matousek. **Educação e Sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 (Coleção Textos Fundantes de Educação)
Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 2011

FAUCONNET, Paul. A obra pedagógica de Durkheim. In: DURKHEIM, FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GASPARIN, João Luis. **Cômenio**: a emergência da modernidade na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GILES, Thomas Ransom. **História da educação**. 4 ed. São Paulo: EPU, 2006.

GRUSCHKA, Andreas. Pedagogia Negativa como crítica da pedagogia. In: PUCCI, Bruno; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, Luiz A. Calmon Nabuco. **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nanquin Editorial, 2009.

GRUSCHKA, Andreas. Pedagogia. Escola, Didática e Indústria Cultural. in. Durão, Fábio. A.; ZUIN, Antonio Alvaro; VAZ, Alexandre Fernandes. **A Indústria Cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

GUR-ZE'EV, Ilan. A formação (Bildung) e a Teoria Crítica diante da educação pós-moderna. In: PUCCI, Bruno; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, Luiz A. Calmon Nabuco. **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nanquin Editorial, 2009, (p.11-36).

JUNIOR, João Benjamin Cruz; et al. Empreendedorismo e educação empreendedora: confrontação entre a teoria e a prática. **Ciências da Administração**. v.8, n.15. jan/jun/2006. Disponível em: http://www.oei.es/etp/empreendedorismo_educacao_emprededora_cad.pdf. Acesso em: 26 dez.2011.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1999.

MONROE, Paul. **História da educação**. 15. ed. São Paulo: Nacional, 1983 (Atualidades pedagógicas; 34)

MONTEIRO, A. Reis. **História da Educação: do antigo "direito de educação" ao novo "direito à educação"**. São Paulo: Cortez, 2006.

NARODOWSKI, Mariano. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. **Comeinus e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **O ensino da filosofia segundo Hegel: contribuições para a atualidade**. São Paulo: Trans/Form/Ação, 2005.

PALMER JOY A. **50 grandes educadores: de Confúcio a Dewey**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

PALMER JOY A. **50 grandes educadores: de Piaget a Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PFLUGMACHER, Torsten. **Empirische Rekonstruktionen zu erziehendem Unterricht** - Reconstrução empírica da aula educativa segundo a metodologia

hermenêutica objetiva. Palestra apresentada em mesa redonda no Congresso Internacional: Teoria Crítica e Crisis, realizado em 14 de setembro de 2010, em Campinas

SEBRAE. Projeto Político Pedagógico da Escola Técnica de Formação Gerencial do Sebrae Minas. 05fev. 2003.

SACRISTÁN J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Kátia Aparecida de Souza. **O currículo e processo pedagógico: a proposição educar, ensinar e formar no currículo materializado na sala de aula.** 2011. 191p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade de Minas Gerais, Pró-reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação, Belo Horizonte.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. **A presença da Teoria Crítica no debate e na pesquisa educacional no Brasil e na Alemanha no período de 1995 à atualidadeswe.** Belo Horizonte: Puc Minas. Programa de Pós Graduação em Educação, Relatório de Pesquisa, 2009. Disponível em <www.ich.ped/pucminas.br>. Acesso em: 30 nov. 2009.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Hermenêutica objetiva e a sua apropriação na pesquisa empírica na área de educação. **Revista Semestral da faculdade de educação – UNB . Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 31, julho 2010.

VILELA, Rita Amélia Teixeira; NOACK-NAPOLIS, Juliane (2010). “Hermenêutica Objetiva” e sua aplicação na pesquisa empírica em educação. **Revista Semestral da faculdade de educação – UNB . Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.16, n.31, p. 305-326, jul./dez. 2010.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Teoria Crítica e pesquisa empírica: metodologia hermenêutica objetiva na investigação da escola contemporânea. In: Pucci; Zuin; Lastória. **Teoria Crítica e inconformismo.** Novas perspectivas de pesquisa. São Paulo. Autores Associados.

_____ **Concepção de Educação em Theodor Adorno.** Palestra proferida em mesa redonda. Seminário Educação e Subjetividades. UFG. Goiânia. 4 de novembro de 2010 (documento restrito).

_____ **Estudo da sala de aula com aporte teórico-metodológico da hermenêutica objetiva.** Colóquio Internacional sobre políticas e práticas curriculares. Joao Pessoa, novembro de 2011. Anais em CDROM. pg 2275-2295 (ISBN 18089097).

WELLER, Vivian. Aportes hermenêuticos no desenvolvimento de metodologias qualitativas. **Revista Semestral da faculdade de educação – UNB. Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.16, n.31, p. 287-304, jul/dez. 2010.

A hermenêutica como método empírico de investigação.
Caxambu/MG. 30 Reunião Anual da ANPEd. GT Filosofia, 2007.

**ANEXO A – ESQUEMA DE APLICAÇÃO DA METODOLOGIA
HERMENÊUTICA OBJETIVA**

I) Recomendações para registro de campo e para procedimentos da análise sequencial da sala de aula

A) O contexto da escola deve ser fornecido, inclusive normas para as aulas/ O nome da escola deve ficar no anonimato

B) Roteiro para registro das aulas: uso de gravadores e caderno de campo
2 aparelhos e dois pesquisadores

1) O registro da aula no caderno de campo – o contexto da sala de aula:

- Matéria
- Nome do professor – se ele permitir
- Classe (especificar turma, nível, turno e horário)
- Nome da aula/título
- Cena da aula – organização do espaço e composição do alunado
- Duração/tempo
- Detalhes que não estarão na gravação (tudo que chamar atenção) – esse registro tem função auxiliar/complementar à gravação
 - a. Durante a aula, registrar no caderno de protocolo (de campo) além do conteúdo previsto nos tópicos 1 e 2 todas as informações passíveis de não serem gravadas e que, durante a transcrição, podem ser importantes para desvendar situações não gravadas com a clareza desejável para a transcrição. Descrever como o professor entrou na sala, como começou a aula, etc.
 - b. Devem ser registradas situações da comunicação não verbal: risos, resmungos, choros e choramingação, tosses, arranhados de garganta (pigarros), suspiros, palmas, batidas/socos na mesa e batida de porta intencional e não intencional. Também devem ser registradas chamadas de celular, se ocorrer e outras formas de interrupção das atividades.

2) Registro da aula – técnico

- Data e hora do registro e gravação
- Equipe de gravação
- Equipamentos utilizados – descrever tb como foram usados
- Registro seqüencial da aula como realizada
 - Para esse registro é importante registrar desde a primeira palavra até a última, pronunciadas na aula, com identificação de autores da fala
 - A gravação deve permitir o registro de palavras, rumores, barulhos de toda ordem, interrupções causadas por pessoas fora do contexto da aula e as pausas

3) A transcrição da aula

- Deve ser reproduzida na transcrição, literalmente, o que está registrado na gravação. Deve ser feita de forma a revelar explicitamente o que foi dito e a quem pertence a fala, cada situação gravada deve constar no texto reproduzido.
- Deve permitir explicitar as falas de insistência para compreender ou ganhar mais explicação do professor, para se fazer mais “visto” dentro da classe, falta de educação, grosserias, etc...
- Deve revelar as situações não verbais descritas acima, cuja ocorrência deve ser fielmente registrada.
- Torna-se necessário estabelecer uma convenção para que todas as transcrições permitam certificar-se do acompanhamento da seqüência da aula.

NOSSA CONVENÇÃO para a transcrição:

Equipe de transcrição:

Nomes:

CL - classe – quando a fala for da classe na sua maioria e não permitir identificar o locutor

ALGS - quando a fala for de alguns alunos e não permitir identificar o locutor

PROF – professor (masculino)

PROFA – professora (feminino)

Am - aluno masculino

Af – aluna feminino

Alxo - aluno externo ao grupo sala de aula (entra na sala, chama na porta)

Alxa - aluna externa ao grupo sala de aula (entra na sala, chama na porta)

Psx - Pessoa externa ao grupo sala de aula (entra na sala, chama na porta)

- Se for possível identificar com auxílio das anotações do caderno de protocolo, informar quem é.

OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

- É necessário e de grande importância que se identifiquem as pessoas com suas respectivas falas literais. A anotação durante a gravação ajuda a esse reconhecimento. Assim, os alunos e alunas devem ser informados com a seqüência em que se apresentaram com falas ou atos: Am1 / Am2 /..... Am11, etc...
- É importante o reconhecimento de que o/a mesmo aluno/a se manifesta na seqüência da aula – ele deverá ter seu número, registrado na primeira vez, sempre repetido
- Quando a gravação não permitir a identificação do falante, temos uma nova convenção: am? / af?

CONVENÇÃO PARA COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL:

Pa - pausa

Rs – risos

Rrr – resmungos

Tss – tosses

Prr – pigarros/aranhados de garganta

Sopr (socos na mesa por parte do professor ou professora)

Soam (socos na mesa por parte de alunos)

Soaf (socos na mesa por parte de alunas)

Sia (momentos de silêncio com ações realizadas pelo professor ou aluno/a).

ANEXO B – AULA DE GESTÃO (2 AULAS)

PROF:

Gente (palmas). Vão sentar? Gente, vão sentar. Vai ficar todo mundo em pé aqui?
Não né? 00:00

Cl: (conversas não identificadas)

PROF: professor de matemática

Am1, Am2, Am2, Am3, Af1. Meninas, bom dia.

Af2:

Bom dia fessor. (entra o professor de matemática para combinar algo com os alunos)

PROF:2

Bom dia. Presta atenção. Sexta-feira agora eu vou aplicar a prova de segunda chamada para algumas pessoas que estavam... que estavam em alguma situação que não fizeram a prova, tá? Como eu vou aplicar a segunda chamada eu vou ter que elaborar todos aqueles indicadores de matriz, aqueles indicadores de determinante, etc. Então eu vou deixar entrar quem tá me devendo alguma coisa, só que vai ter que pagar ingresso. Tá?

Af2:

Quanto?

PROF:

O ingresso é o seguinte: na biblioteca nós temos vários livros do ensino médio. Você vai lá, se você deve matriz, você vai lá no capítulo de matriz e vai escolher pelo menos um exercício de matriz. Se você deve determinante, pelo menos um exercício de determinante. Se por acaso você deve sistema, pelo menos um exercício de?

ALGS:

Sistema.

PROF:

Por que que eu to sugerindo ir lá na biblioteca e pegar um livro qualquer?

Porque eu fiz uma lista com cinquenta exercícios variados e como a maioria tem desenho, aqueles desenhos de matriz, ele desconfigurou todo. Perdeu tudo, porque desconfigurou o arquivo. Então pra não ficar muito em cima da hora até eu montar outra lista, as pessoas que estão me devendo alguma coisa, vai na biblioteca e começa a pegar os exercícios.

Af2:

E quem não ta devendo?

PROF:

Quem não tá devendo vai ganhar um grande beijo se for um rapaz e um grande abraço se for uma menina.

ALGS:
É ao contrário. (risos)

Am?:
Uai fessor!

PROF:
Vocês vão interferir na minha opção sexual?

Cl:
(risos e conversas não identificadas)

05:00

PROF:
Tem uma prova sem nome.
Tá sem nome.

Am?:
Fessor, você corrigiu a minha e a dele você não corrigiu.

PROF:
Não corriji a dele?

Am?:
Não.

PROF:
Senta lá.
Vamos gente, bem rápido, recebo só até cinco pras dez.

Af2:
Fessor, rapidão, olha aqui essa questão ó, ta errada.

PROF:
Só um minutinho.

Essa é a segunda prova, a segunda avaliação correto? Estamos conferindo quatro indicadores aí. Esses quatro indicadores nós vamos persegui-los essa etapa inteira. Nós vamos fazer mais uma avaliação daqui a aproximadamente quinze dias, ta? Nós vamos anunciar uma semana antes e nós vamos nos preparar para a final, a prova da primeira semana de julho ou da segunda que vai ser agendada ainda. Essa avaliação é que vai decidir a sua vida em relação a definir ou não se você tem esses indicadores. Nós fizemos uma primeira avaliação, colocamos dois indicadores para serem conferidos. Na segunda avaliação, mais dois indicadores. Agora nós estamos perseguindo quatro indicadores e provavelmente nós vamos perseguir entre cinco e seis indicadores nessa etapa. Interpretação, cálculo, análise...

Af2:
Rapidão.

PROF:
...preço de vendas, custo e capital de giro que está entrando agora. Oi?

Af2:

Essa prova daqui a duas semanas vai ser seis o vão ser só esses quatro?

PROF:

Provavelmente vai incluir o que nós vamos trabalhar hoje que é capital de giro.

Af2:

Fessor, posso fazer uma sugestão?

PROF:

Pode fazer a sua sugestão.

10:00

Af2:

Em vez de você... Porque, por exemplo, eu sabia fazer tudo, sem brincadeira, só que eu não consegui interpretar e errei tudo por interpretação. Porque na aula você passa, tipo assim, só o gráfico e manda a gente fazer o gráfico. Se podia dar umas questões igual a prova.

PROF:

Nós não vamos falar sobre correção agora. Eu quero falar só sobre a avaliação. Então veja bem, nós vamos ter essa terceira avaliação que vai contemplar de novo interpretação. Não há nenhuma possibilidade de você pegar uma questão que não tenha interpretação.

Af2:

A questão não é essa. É você dar exercícios aqui que sejam desse tipo da prova.

PROF:

Nós só vamos conseguir dar exercícios de interpretação se nós conseguirmos produzir bem até a prova. Se não fazendo um exercício que é fácil, segundo a avaliação de vocês é fácil, chega na hora da prova nós não amadurecemos ainda o suficiente pra fazer avaliação com interpretação. É o seguinte: a próxima avaliação que vai ser, talvez, daqui a dez ou quinze dias, nós vamos fazer outra muito próxima dessa aí. Não vão entrar o capítulo quatro agora. Nós vamos entrar com ele só em agosto. Isso vai permitir que a gente fique com exercício e com estudo de caso pelo menos treze encontros antes da prova final e aí a gente vai praticando pra vocês terem exercícios de interpretação dentro da sala pra permitir fazer a prova. Então nós vamos conseguir esse tempo, espero, até a prova final nós vamos ter treze encontros no mínimo...

Af2:

Treze?

PROF:

Treze, coloque na sua agenda, treze encontros no mínimo só de exercícios que vai interpretar esses problemas todos. Então, não falte, não brinque, não chegue atrasado porque senão não tem jeito. Nós temos que todos fazermos cada um a sua parte senão vai chegar na prova e evidentemente que se nos exercícios do dia a dia nós vamos contemplar interpretação, chega na prova a interpretação vai exigir mais ainda. Não vai esperar que eu dê a mesma interpretação no exercício que eu dei no dia a dia. Quando você me pede pra puxar mais no dia a dia, na interpretação, significa que você ta adquirindo capacidade pra interpretar cada vez exercícios um pouco mais complexos então nós temos que avançar nesse sentido. Então aproveitando essa fala, é o seguinte: nós temos uma agenda apertada até julho, eu preciso fechar com vocês essa parte até o capítulo dois, vocês precisam entender melhor essa parte e se preparar para a próxima etapa. Eu entro com análise de

investimento a partir de agosto. Análise de investimento é o que? É o que vocês viram no projeto. Como é que se analisa um investimento? Né? Econômico. Qual é a viabilidade econômica e financeira do projeto? Então aqueles itens e aqueles métodos que vocês puderam conferir no projeto vocês vão... Nós vamos entrar nisso em agosto. Evidentemente vai entrar uma aula expositiva, uma aula introdutória e posteriormente nós vamos fazer o que? Fazer exercícios, cálculos, vamos tentar fazer uma interpretação mais profunda. O que não aconteceu ainda com o capítulo um e dois porque não foi possível, não chegamos a esse tempo ainda. Então é preciso que vocês lembrem também que nós ainda estamos assim: vamos passar o capítulo um, dois, três e quatro, vamos passar só pra vocês terem uma visão e depois a gente volta com o estudo de caso. Então, o segundo semestre nosso todo, com exceção das primeiras aulas de agosto, todo o semestre, o próximo semestre será com problemas. Todo com problema. A figura da aula expositiva, ela vai sair. Então eu não dou aula expositiva a partir de setembro mais. Nós vamos trocar de lugar. Não dou aula expositiva a partir de setembro, ou seja, o que que nós vamos construir? Além dos problemas que vocês vão receber a partir de setembro, que são estudos de caso, problemas relacionados com todos os capítulos, nós ainda vamos construir um plano financeiro. Nós temos que construir um plano financeiro até outubro, vocês vão apresentar esse plano financeiro aqui. Vão abrir os slides, apresentar um plano financeiro básico daquilo que a gente combinar porque assim nós estaremos preparando para vocês apresentarem um plano financeiro bem feito, bem analisado antes de fechar o semestre que é o projeto, que é a proposta. A gente espera que o planejamento do projeto comece em agosto, já começou, mas que ele se intensifique em agosto, a gente espera que vocês aprofundem e consigam apresentar um projeto em novembro, primeira semana de dezembro, no máximo. Então nós temos uma corrida pela frente que não cabe espaço pra sair do foco. Pode falar.

Am?:

(Não foi possível entender o comentário do aluno)

PROF:

Agora eu estou esgotando a aula expositiva, a introdução, né? Eu sei que por mais que a gente faça, nós conseguimos pegar uma parcela só da turma com esse tipo de aula. Então se a gente voltar com exercício e com estudo de caso e com o comprometimento de cada um nós conseguimos vincular, trazer mais pessoas pra dentro desse grupo. A gente imagina que seja dessa forma, agora a aula expositiva, essa introdução, ela é necessária, não tem jeito. Porque se eu agora jogar um problema pra vocês não adianta. Vocês vão falar assim: mas e aí? Nós nem discutimos isso direito. Nós temos que explorar um pouco o que está no livro também gente. Eu to passando, vocês vão abrir agora a página quarenta e três, nós vamos falar de administração de capital de giro. Essa questão que está em aberto pra corrigir, eu corrijo ela no próximo encontro, não precisa corrigir hoje.

ALGS:

Não fessor, corrige agora. Você vai passar pra outra matéria e depois voltar nisso? Corrige agora que eu não entendi.

PROF:

Eu vou introduzir o capítulo dois pra vocês. Esse tipo de problema aqui ele vai voltar pra vocês pelo menos umas dez vezes, então eu não vou corrigir isso aqui agora não tá?

CI:

(conversar não identificadas)

(mesa arrastando)

Af2:
Qual capítulo, fessor?

PROF:
Capítulo dois.

Cl:
(mesa arrastando)

PROF:

Nós vamos passar pro capítulo dois agora. Administração de capital de giro, páginas quarenta e três. Quem está com livro aí. Tem que trazer o livro na hora certa porque se ele deixar todo mundo ficar indo no escaninho é mais um horário que vai embora, não pode. Então, veja bem, esse capítulo foi escrito exclusivamente pra gestão financeira, ele tem uma abordagem que está direcionada para o empresário de porte menor. É uma linguagem que... Ele apresenta dois modelos de análise de necessidade de capital de giro. E ainda tem uma terceira análise que eu vou fazer uma abordagem com vocês no segundo semestre, não agora. É uma abordagem que é feita pelos técnicos do SEBRAE. A análise que está aí, ela não envolve ainda nenhum material do SEBRAE, da parte financeira. Essa parte aí, ela foi concebida por outros autores, autores bastante relevantes em relação à administração de capital de giro. Vocês viram na primeira série administração de capital de giro, vocês tiveram uma abordagem, a abordagem na primeira série, ela não é uma abordagem profunda, é só pra vocês terem... (pausa) A abordagem que vocês tiveram na primeira série é uma abordagem só pra vocês terem idéia do que seja administração de capital de giro. E a partir de agora, a partir de agora além de a gente contextualizar... 20:00

Cl:
(risos)

PROF:

Nós só conseguimos dar uma aula expositiva se vocês estiverem no clima pra isso, senão não adianta. Então nós temos que ter o clima pra ouvir o que esse cara tá falando. Uma aula de introdução a gente não repete, podemos complementar, mas não dá pra repetir. Até porque se você pedir pra eu repetir as mesmas palavras eu não vou conseguir. Né? Então, a abordagem que vocês tiveram na primeira série é uma abordagem superficial, só pra vocês terem idéia e fazerem uma relação com consultoria. Então, nós chegamos nessa etapa, vocês têm que conhecer com mais profundidade administração de capital de giro. Por quê? Ela faz parte da análise financeira. A análise financeira, da administração financeira que vai envolver custo, vai envolver análise de balanços, o preço de venda que a gente tem tentado calcular, análise de consumo e também agora a necessidade de capital de giro. Por que que as empresas precisam desse capital de giro? Pensa no projeto lá, não tem jeito da empresa fazer um investimento inicial só na parte de pré-operacional. Tem que garantir um recurso mínimo para as primeiras operações da empresa. A empresa contratou lá... Fez um contrato de aluguel, teve que contratar funcionários, assumir algumas despesas iniciais ali para garantir o funcionamento. Se a empresa não garantir o funcionamento, se ela não vender a marca dela, não fizer um investimento de marketing, o projeto não vai acontecer, não vai sair do papel. A necessidade de capital de giro, ou o recurso que é importante pra bancar as primeiras operações ele é fundamental para o sucesso do negócio. Agora o volume do capital de giro é o que nós vamos discutir. Qual que é o volume? É quinhentos mil, é cinqüenta mil? Acontece que determinados projetos, eles tem um investimento inicial de um milhão de reais, só o capital de giro meio milhão, isso precisa de análise porque só capital de giro, ou seja, dinheiro que vai queimar no início ali meio milhão de reais, tem que fazer uma análise nisso. 25:00

Am?:

Mas o que que é capital de giro? Dá um exemplo.

PROF:

Veja bem, o custo de caixa inicial ele tende a ficar no vermelho. Não tem um saldo positivo ali, né? Eu vou citar um caso de eucalipto. Tem trinta milhões que você possa investir em eucalipto, decidiu que vai plantar eucalipto aí na região. Tudo bem, você vai precisar de um terreno, de área plana e o eucalipto começa a ter produção só depois do sétimo ano. Então pode até justificar meio milhão de capital de giro. Por quê? Você tem sete anos de operações de despesa, de custo, de custeamento daquela parte ali até sair a primeira safra.

Am?

Ta, mas o capital de giro de meio milhão que você fala é o que?

PROF:

É o dinheiro disponível para bancar as despesas da empresa e seus custos operacionais que naquele momento não estão cobertos pelas vendas. As vendas não estão acontecendo, né? E as despesas estão aparecendo. Alguém tem que pagar.

Af?:

Fecha ali, fessor.

PROF:

Fechar?

Af?:

É.

PROF:

Veja bem, esse exemplo que eu dei pra vocês de um projeto. O projeto tem que ter vinculado ao seu investimento inicial, ele tem que ter o recurso pra bancar as primeiras operações. Bom, nova leitura do capital de giro, uma empresa em funcionamento que precisa de ter no seu caixa, no seu circulante do dia a dia, ela precisa ter um recurso que garanta as operações em detrimento de que? Da variação dos prazos. Por que que nós precisamos colocar recursos na empresa? Quando a empresa tiver um descompasso entre a venda e a compra. Um prazo que não está ajustado entre a venda e a compra. É importante até agora a gente ter visto a estrutura de circulante né? Eu tenho ativo circulante do lado de cá, passivo circulante. O que que acontece aqui? Se eu tenho ativo circulante inferior a passivo circulante, então eu vou ter um CCL, um capital circulante líquido negativo. Se esse capital aqui, circulante líquido, ou seja, se o passivo circulante tiver maior, né? Se o passivo circulante tiver maior que o ativo circulante, eu vou ter um CCL negativo. Daí a necessidade da empresa entrar com o capital. Quando eu falo a empresa é quem? São os sócios. É o capital próprio. Nós temos dois tipos de capital que entram na empresa. Um é próprio o outro é qual?

Am?:

De terceiros.

PROF:

De terceiros. O outro é capital de terceiros. O capital de terceiros vem de onde? Dos bancos, do BNDS, o próprio fornecedor é capital de terceiros?

ALGS:
É.

PROF:
Por que? Ele tem uma elasticidade de prazo...

Af2:
Mas eu acho que da na mesma porque vai ter que pagar o banco de qualquer jeito.

PROF:
Veja bem, quando o fornecedor nos dá flexibilidade no prazo pra pagar. Eu financiei as minhas vendas com prazo, eu posso até pagar mais alguma coisa pro fornecedor em função do prazo que ele me concede. O preço que eu pagaria a vista talvez não fosse o preço que eu pagaria a prazo, mas essa variação, essa taxa, ela tá sob medida, agora quando eu vou para o banco, BNDS ou BDMG ou caixa econômica federal ou outros bancos, eu tenho que avaliar a que custo, a que taxa eu estou pegando esse investimento. 30:00

Af2:
Mas, fessor, como assim? O banco tem que autorizar ou alguma coisa assim? Por que se não todo mundo ia pensar em investir em alguma coisa.

PROF:
O banco, ele pede requisitos muito rigorosos pra conceder o empréstimo. Pra entrar no BNDS você tem que apresentar uma plataforma do plano de negócio bem elaborada. O sócio tem que garantir alguma coisa, algum bem pra pegar aquele empréstimo. Vai ser analisado o capital da empresa, o sócio vai investir com o capital próprio adequado a aquilo que ele está propondo enquanto negócio. Dependendo do negócio ele tem que ter pelo menos um ano de faturamento. O BNDS, ele tem planos de financiamentos pra empresas, pra começar a investir no ano zero, tem. Mas é difícil, ele não contempla todos os negócios. A maioria dos projetos que vocês viram aqui, por exemplo, tem lá serviço pra terceira idade. Se chegar no BNDS e tentar financiar alguma coisa, não vai conseguir financiar.

Am?:
Por quê?

PROF:
Você tem lá uma proposta de uma empresa que vai gerenciar resíduos eletrônicos, tá ajudando a resolver um problema da sociedade, pode ter uma linha de financiamento pra isso.

Af2:
Mas, por exemplo, quando você tá fazendo alguma coisa que interessa o governo, aí vamos supor que dê certo e sirva pra sociedade, aí mesmo assim você tem que pagar todo o dinheiro que você investiu?

PROF:
O banco, o investidor, o BNDS, o BDMG, ele tem um papel de começo. Ele não vai arcar com o financiamento de nenhuma empresa privada. Então tem que ficar bem separado o que que é iniciativa privada e o que que é investimento público. Investimento público, aí está relacionado com governo e a contrapartida às vezes pode não acontecer. Mas quando a gente investe, eu como pessoa física e passo a ser investidor da iniciativa privada eu posso recorrer sim ao BNDS ou ao BDMG, mas eu tenho que preencher os requisitos. Eu tenho que ter um plano de negócio, eu tenho que saber onde que o meu

negócio quer chegar, eu tenho que ter mercado avaliado. Por quê? Se esse financiamento entrar na minha empresa e eu não fazer uma boa gestão dele, né? Eu estou utilizando um dinheiro público. E não fazer uma boa gestão desse recurso isso vai, no futuro, vai impactar contra a pessoa daquilo que pegou emprestado. Tá? Porque imagina se todos nós fossemos recorrer a um banco de fomento, público e não devolver o dinheiro vai acabar, uma hora esse dinheiro vai acabar.

Af2:

Então só quem é do governo que pode fazer alguma coisa pública assim?

PROF:

De jeito nenhum. Nós temos o ITAÚ, todos os bancos, o ITAÚ, Banco do Brasil, o HSBC, a Caixa Econômica Federal, todos esses bancos emprestam recursos. Qual que é a diferença de você pegar um empréstimo do BNDS ou do BDMG que são bancos de fomento do governo em relação à iniciativa privada, um banco da iniciativa privada? É a taxa de juros. Né? O banco da iniciativa privada ele vai emprestar uma taxa de juros que ele vai considerar a taxa Selic mais Spread, ou seja, o ganho dele está dentro desse spread.

Am?:

Então não vale a pena você ficar pegando dinheiro emprestado.

PROF:

Aí que vem a análise do investidor. Será que eu posso pegar um empréstimo que eu poderia pegar no BNDS, eu vou pegar na iniciativa privada? E não vou ter o encargo financeiro aumentado? Então é um risco tremendo você dimensionar o seu negócio pra pegar um financiamento na iniciativa privada sem uma análise profunda da taxa de juros. Porque isso vai desencadear em que? Vai desencadear em encargos financeiros na sua DRE, isso vai trazer o seu resultado pra baixo e a análise de investimento não vai acontecer dentro daquele tempo esperado. E tem mais uma coisa que a gente tem que analisar: (35:00 tempo de maturação do negócio. Será que o volume de vendas que eu estou propondo ali, ele agüenta uma taxa financeira muito alta de encargos financeiros? Né? Isso tudo nós vamos testar no segundo semestre, ou seja, nós vamos desenvolver um plano, uma previsão de vendas, um fluxo de caixa para testar isso aí. Será que cabe, como a gente coloca em casa, será que a prestação cabe no meu bolso? Na empresa, será que a prestação cabe dentro do caixa? Pode falar.

Am?:

Em algumas realizações estatais, esses recursos desses institutos financeiros, existe recursos para projetos, vamos supor, pré-sal, existe recursos próprios pro projeto do estado?

PROF:

A contrapartida vai ser uma contrapartida de ações, eu imagino, de dividendos, investidores dentro da própria Petrobras, que vai fazer investimentos, mas não tenho dúvidas que os bancos de fomentos todos, inclusive bancos internacionais, vão colocar dinheiro dentro do pré-sal e muito dinheiro. Agora isso vai se configurar em dívida pra pagar em quantos anos? Talvez vinte, trinta, quarenta anos. A dívida brasileira, alguém deve ter ouvido, o Brasil não deve mais. O Brasil tem lastros pra pagar a dívida, mas ele vai dever a vida inteira. O Brasil como outros países, isso faz parte de uma conjuntura econômica. O Brasil como outros países emergentes faz parte ter dívida. Até porque um governo de estado zera uma dívida e começa outra. Eu não sei, eu não tenho uma informação fidedigna, mas dizem que o governo do estado construiu a linha verde com recursos do

estado, o que sinceramente, eu duvido. Eu acredito que tenha contrapartida de braços internacionais.

Am?:

Você ta dizendo então que o estado brasileiro não tem recursos?

PROF:

Mesmo que tenha recursos, sabe o que que é? Você não pode esgotar o seu recurso. É como uma empresa também. Você como investidor decidiu investir, decidiu investir em fertilizante que é o negocio da onda aí. Vamos produzir fertilizante orgânico, o país tem deficiência em fertilizante orgânico. Eu como investidor, eu tenho aqui três milhões de reais pra fazer esse investimento. Agora, será que é saudável, será que é estratégico eu jogar os três milhões em um local só, em um investimento só? Será que eu não tenho que buscar parcerias com o governo, pelo menos pra financiar uns sessenta por cento disso aí? E trazer a comunidade pra ajudar a financiar isso? Pagar juros adequados, juros que cabe dentro do meu caixa e aumentar o perfil aí do financiamento? Então, lembre que financiar, ela faz parte de uma estratégia da empresa. A gente não financia só porque não tem recursos. A maioria dos investidores que tem muito recurso, ele também vai tentar um financiamento. Por quê? Ele joga na ponta do financiamento a taxa de juros, isso vai valer a pena depois, e na outra ponta o recurso dele. O recurso dele que ta protegido, ele pode ganhar isso de outra maneira e outra taxa melhor ainda do que a do financiamento. Então tudo é estratégia financeira. Você não coloca o seu recurso de uma vez em um negócio. Agora, sempre analisando a taxa. Qual que é a taxa de juros real hoje no mercado? Qual que é a taxa de juros real? Real. Selic é nominal.

Am?:

Quatro?

PROF:

Cinco e alguma coisa, cinco e meio é a taxa real de juros do país. Qual que é a taxa nominal? Taxa nominal, hoje? A taxa Selic. Qual que é a taxa Selic, hoje?

Am?:

Nove ponto cinco.

PROF:

Nove e meio por cento ao ano. Qual é a expectativa agora? Qual que é a meta do governo? Chegar a taxa Selic quanto? Onze e meio. Provavelmente onze e meio até 2012, antes disso a taxa Selic vai chegar em onze e meio por cento ao ano.

40:00

Am?:

Isso é bom?

PROF:

Depende. Porque ela precisa conter a inflação, segurar o crescimento.

Af2:

Se aumentar vai acontecer o quê?

PROF:

A taxa Selic quando aumenta, ela provoca investidores a ficar no mercado financeiro. Quando a taxa Selic cai...

Am?:

Como assim a ficar no mercado financeiro?

PROF:

Quem tem muito dinheiro ao invés de ele aplicar na produção, ele vai aplicar no mercado financeiro, o mercado financeiro paga onze, pra que que eu vou aplicar em uma empresa de cosmético? Pra que que eu vou produzir? Eu vou ganhar onze por cento ao ano, no mínimo, só deixando o meu dinheiro no mercado financeiro.

Am?:

Como que a gente deixa esse dinheiro no mercado financeiro? Bolsa?

PROF:

Um conjunto de mercado variável e mercado de renda fixa.

Af2:

Então espera. Quando o Selic abaixa ele...

PROF:

Ele aumenta a oportunidade de negócios.

Af2: Mas então por que que vai aumentar?

PROF:

Quando a taxa Selic no Brasil cai, isso pode aumentar a possibilidade de investidores quererem criar indústrias aqui dentro. Quando a taxa Selic sobe, eu estou querendo ganhar dinheiro sem produzir. Isso não é bom pro país.

Af2:

Que nem você falou, vai subir muito aí não vai vender nada, pro país não vai ser bom.

PROF:

Você ta falando do que?

Af2:

Quando aumenta.

PROF:

Quando aumenta? Isso não é bom pro país, mas é necessário, por quê? A inflação nossa, ela saiu de quanto pra quanto? Ela estava em quanto ano passado? Quatro e alguma coisa. Hoje, antes de fechar o semestre ela já ta em 5,6 me parece. Se a inflação for ganhando proporções maiores, o que que isso significa? Nós vamos entrar em recessão. O que que é recessão? Eu estou com disposição pra consumir, mas não tenho produto no mercado.

Af2:

Fessor, (não foi possível entender a pergunta da aluna)

PROF:

Eu queria que excepcionalmente hoje, a gente fosse direto pra biblioteca cinco minutos mais cedo.

ALGS:
Ah não, fessor.

PROF:
Vamos nessa?

Cl:
Ah não!

Am?:
Galera, para de reclamar. Vamos assistir aula aí.

Af2:
Vamos ter aula. Vai, fessor, desculpa a interrupção.

PROF:

Então eu gostaria de retomar com vocês aquela parte em que a empresa, ela precisa de recursos pra se manter. (Pausa). E qual momento que a empresa precisa de recursos pra garantir que as suas operações sejam realizadas? No momento em que ela tem um descompasso do prazo de compra e do prazo de venda. Ou seja, o meu cliente, eu consigo, eu tenho uma elasticidade de prazo pro meu cliente, elasticidade, alongado, trinta, sessenta, noventa, cento e vinte. Em compensação a minha compra de matéria prima e outras coisas que eu compro ela está com um prazo reduzido. O que que acontece? A minha duplicata, a duplicata do fornecedor chega antes da duplicata que o cliente pagou. Então eu vou ter um problema de caixa aí. Eu vou ter esse problema aqui. O capital de circulante líquido vai ficar negativo. Por quê? O meu fornecedor, passivo circulante, ele vai vencer antes...

Am?:
Isso significa que está com dívida, correto?

PROF:
Eu tenho que administrar o caixa quando as dívidas precisam ser pagas.

Am?:
Mas você vai estar pagando os fornecedores sem ter recebido correto?

PROF:
Correto.
Então vai estar com uma dívida.

45:00

PROF:
Mas aqui é um descompasso. Olha o caso aí do setor de eletrodoméstico...

Af2:
Fessor.

PROF:
Oi.

Af2:
O governo ganha alguma coisa com isso?

PROF:

O governo é o ator principal da taxa Selic. Tem uma comissão que chama COPOM, é uma comissão do banco central que pesquisa a taxa Selic. É uma composição de membros do banco central, do governo com o ministro do planejamento e com outros setores ali do mercado financeiro que decidem a taxa Selic.

Af2:

(Não foi possível entender o comentário da aluna)

PROF:

A taxa Selic se modifica a cada reunião da COPOM que acontece de três em três meses aproximadamente.

Af2:

Na maioria das vezes aumenta né?

PROF:

Não. Histórico da taxa Selic. Há quatro anos atrás, 19,75 ao ano. Veio caindo, caindo, chegou a quatorze, treze.

Am?:

Quando o governo Lula entrou tava vinte e três, vinte e quatro por cento.

PROF:

Isso é uma taxa absurda para um país em desenvolvimento.

Af2:

Mas por que que tava assim nessa época?

PROF:

É porque é necessário pra conter o déficit público e a inflação.

Am?:

O governo não pode viabilizar recursos pra uma empresa se ela faz investimentos nele não?

PROF:

O governo só viabiliza recursos através dos bancos de fomento. Então ele tem através do PAC, do programa de aceleração do crescimento, ele viabiliza, viabiliza, ele viabiliza recursos pra toda a infraestrutura do país. Aeroportos, rodovias, que mais?

Am?:

Obras de infraestrutura?

PROF:

Obras de infraestrutura. Então veja bem, a ação do governo é através dos programas. Agora, os programas estão dando certo? Essa é uma outra pergunta. Eles estão dentro dos planos do governo de tempo? O programa, ele vai ser consolidado antes da copa do mundo? Ou vai ultrapassar até chegar em 2016? Então isso é uma outra análise. Agora, o governo, ele tem programas de estrutura, de infraestrutura, de melhorias, de tudo. Agora, a pergunta é: É suficiente? O país precisa de mais agressividade nessa parte? Se você fizer, se a gente fizer uma entrevista agora com várias pessoas do ramo, cada um pode ter uma opinião. Não, o país tá crescendo um pouco porque nós tivemos investimento nessa e nessa área. Nós não podemos aqui fazer uma defesa assim, tá tudo uma maravilha, nós

temos um governo perfeito. Eu acho que tudo merece crítica e precisa de análise. Tá certo? Ainda mais que nós estamos em um ano que é um ano que de novo a decisão volta pra gente. Uma análise crítica deve ser criada aí pra frente. É um momento muito importante, né? Nós vamos ter um governo de continuísmo? Nós vamos mudar esse governo? Pode parecer que não, mas quem muda o governo somos nós. Pode falar.

Af2:

Por que que eles querem aumentar o Selic bem agora que ainda tem rastros da crise?

PROF:

O banco central precisa conter a inflação. E ele precisa controlar o déficit público. Então ele tem um outro problema também que é o dólar. Ele precisa controlar essas moedas pra que a nossa economia não fique inviável perante a América do Norte ou a Europa, ou a Ásia. Nós temos que estar dentro de um conjunto de informações e, sobretudo econômicas que dê solidez, que dê segurança pro mundo investir e ter o Brasil como um parceiro, como um cliente, como um país que tem menos risco. Então, o risco Brasil é o que a gente olha quando nós temos uma situação globalizada. O risco Brasil na época que o Lula assumiu a presidência tava lá em cima, hoje, nós temos um governo que passa “prestigidade”. Agora, ele não passa “prestigidade” só falando, ele tem que demonstrar economicamente que as contas estão organizadas, né? Quando ele fala de déficit tributário, né? Então ele tem que fazer uma análise de tudo isso. Agora, vocês procuram saber informação a respeito do que ta acontecendo na economia? Tem que ouvir um pouquinho de CNN todo dia.

CI:

(conversas não identificadas)

PROF:

Acho que o nosso colega já dormiu o suficiente ali né? Da um toque nele ali. Só um toque, a pessoa que ta dormindo normalmente ela é muito sensível. Acordou?

CI:

(barulho de corneta)

PROF:

Peraí que tem uma pergunta aqui gente. Oi.

Am?:

O que que você acha a respeito do que eles tão falando aí que a China ta crescendo muitos por cento ao ano?

PROF:

Ta, gente, a China, ela tava crescendo onze por cento ao ano. E que que a China teve que fazer? Ela tinha que cair o crescimento porque isso não era sustentável pra ela. Porque crescer significa cada vez mais empresas, cada vez mais pessoas consumindo exageradamente. E ela não tinha como sustentar isso. Então a China teve que fazer um trabalho contrário. A China caiu o crescimento dela. O que que aconteceu com o Brasil nos anos anteriores? Não tava conseguindo crescer o suficiente, toda entrevista que você ouvia do Mantega há um ano atrás, um ano e meio atrás, o Brasil tinha uma meta de crescimento mas ele não consegue atingir. Ele cresceu dentro da expectativa do governo, mas podia ter crescido mais. Mas o que que aconteceu agora, no primeiro semestre de 2010. O Brasil deslançou em crescimento nessa taxa em 2010. É importante que ele continue crescendo?

É, mas ele também não pode ter um crescimento desenfreado porque ele não vai suportar. Por quê? Nós somos um país emergente, nós temos eficiência em muitas áreas. Nós temos um problema, nós temos um problema talvez de cultura que nós exportamos matéria prima, mas nós importamos o produto acabado. Só que matéria prima vai muito barato pra lá e volta caro.

Am?:

Fessor, eu tava ouvindo a CBN e tava comentando isso, que a gente ta parecendo que ta voltando pra um Brasil colônia. Ta exportando matéria prima pura.

PROF:

Veja bem gente, é claro que vários fatores podem mudar isso aí. Primeiro, a cabeça do empresário, primeira coisa a cabeça do empresário. Segundo, tecnologia, *nó55:00* precisamos de mais tecnologia. Então parece que assim... Vou fazer uma análise e vou trazer pra cá radicalmente. Quando você propõe uma oportunidade de negócio que não gera emprego e coloca só um pingo de tecnologia, você ta ajudando a piorar isso aí. Então pelo amor de Deus, quando você for propor uma idéia de negócio, propõe um negócio arrojado, com tecnologia, com geração de emprego. Porque cada ação dessa dentro da nação é que vai fazer o empresário lá no topo pensar que a nossa tecnologia tem que aumentar. Então veja bem, com o que que cresce o país? Inovação. Sem inovação... Se a gente não trabalhar inovação não adianta. Então é um recado que eu to dando pra vocês desde já. Qual que vai ser a sua idéia de negócio? Quantos empregos que ela vai gerar? E qual a tecnologia que você vai utilizar? Agora é o seguinte, eu preciso retomar...

Af2:

Rapidinho.

PROF:

Pode falar.

Af2:

Eu não entendi direito qual que é o objetivo da Selic.

PROF?

Da taxa Selic?

Af2:

É, tipo por quê?

PROF:

A taxa Selic é a taxa básica de juros do governo. Ela é uma taxa parâmetro de remuneração de títulos públicos do governo. Então veja bem, eu tenho um mercado financeiro a disposição, não tenho? A iniciativa privada, eu tenho o banco operando, do governo, o banco privado. Tudo isso está com um procedimento e tem que ter uma referência de taxa de juros. Tá certo? Então a taxa básica de juros ou a taxa Selic, ela é uma taxa de referência do mercado financeiro, de remuneração de títulos públicos, evidentemente esses títulos públicos...

Af2:

Como assim títulos? Isso vem da onde?

PROF:

O governo emite esses títulos, né? Quando o governo precisa, quando o governo precisa de gerar recursos através...(pausa)

Af2:

Explica o título, fessor.

PROF:

Peraí. (pausa). Gente, o governo, ele precisa emitir títulos. Títulos do tesouro direto como foi colocado aqui. Se você pegar analistas financeiros aplicam em títulos do tesouro. A rentabilidade dele é igual a uma rentabilidade do mercado, ela pode ser oscilante, mas veja bem, ele é seguro. Você resgata daqui a dois, três anos. Uma rentabilidade que tem possibilidade de ser menor do que o mercado ofereceu. Por quê? O que que diferencia uma rentabilidade boa, as vezes de uma rentabilidade que não foi muito interessante? A taxa de carregamento, a taxa de administração. Então a taxa de administração é que vai fazer diferença.

Af2:

Eu não entendi como que ela é cobrada.

PROF:

O quê?

Af2:

A Selic. Eu entendi isso tudo, eu não entendi como que ela é cobrada.

PROF:

A taxa Selic é uma taxa de referencia do mercado, ou seja, a iniciativa privada, um exemplo aqui, o Banco do Brasil, que é tem uma economia mista, ele entrou no mercado financeiro para remunerar as pessoas que depositam e aplicam no Banco do Brasil. Que rentabilidade que ele vai te dar? Ele vai te dar a taxa Selic mais o Spread. Spread é uma outra taxa, onde ele faz o equilíbrio do que ele aplicou, o que ele ganhou e o que ele perdeu, pega essa diferença. A taxa Selic é só uma referência, parâmetro de mercado financeiro.

Af2:

Ta, mas se a Selic estiver alta significa que as pessoas vão comprar menos...

PROFR:

Em tese... Não. Comprar menos?

Af2:

É.

PROF:

Não. Depende de qual canal da sociedade você tá falando. Porque as pessoas vão investi menos em negócios e vão preferir especular a taxa e ganhar em cima dela.

Af2:

Mas olha o que que aconteceu, eu lembro que você falou que a Selic abaixou aí todo mundo resolveu comprar e tal.

01:00:00

PROF:

Isso por quê?

Af2:

Barateou.

PROF:

Sim. O que moveu isso foi a queda dos preços, que tinham uma parcela financeira muito elevada.

Af2:

Mas como que a Selic interferiu nisso?

PROF:

É porque, assim, quando você ta formulando um preço e vende em vinte e quatro parcelas, Casas Bahia, ela chegou a vender aí em vinte e quatro parcelas. Você entende que a taxa de juros ali era enorme?

Af2:

Aham.

PROF:

Certo. Então, quando a taxa Selic cai o que que acontece? A prestação não fica mais em conta?

Af2:

Fica.

PROF:

Os juros não ficam mais baixos?

Af2:

Ficam.

PROF:

Ao invés de eu comprar uma televisão de vinte e nove, eu compro uma de cinquenta e sete.

Af2:

Então por que que a Selic reflete nisso?

PROF:

Oi?

Af2:

Eu não to entendendo por que que a Selic vai refratar no preço.

PROF:

Juros mais baixos. Ele capta juros mais baixos e repassa juros mais baixos.

Af3:

Quanto maior a Selic menor é o juros ou ao contrário?

PROF:

Quanto maior a Selic, maior é o juros.

Am?:

Não ué. Quanto maior a taxa Selic menor é a inflação. Como é que os juros vão diminuir?

PROF:

Gente. Olha aqui. Nós temos que separar duas coisas aqui. Peraí, peraí. Calma.

Af2:

Eu to calma.

PROF:

Peraí. Gente, uma coisa é a inflação que é medida e outra coisa é a taxa Selic que... (Pa). Outra coisa é a taxa de referencia de juros no mercado que é editada pelo COPOM com as divergências ou sem divergências. A outra coisa é a inflação. Um é mecanismo pra conter o outro. Agora dizer que um impacta diretamente no outro, nós temos que fazer uma série de análises e provavelmente nós vamos ficar aqui o resto da tarde discutindo essas questões. Aí eu queria dar um corte agora, é o seguinte, nós temos que voltar pra onde nós estamos trabalhando, o capital de giro, a necessidade do capital de giro. Essa colocação que a gente fez em relação à referência de taxa, mais investimentos ou menos investimentos, isso é importante só pra contextualizar e também pra aguçar vocês a lerem hoje ainda o Jornal do Alô, a lerem o... Como que chama o outro jornal lá? O estado...

Af2:

Folha de São Paulo.

PROF:

O jornal de São Paulo. Pra você ao invés de ir pro Orkut hoje a noite, deixa o Orkut de lado e entra na CBN, vê o que que tá acontecendo.

Am1:

Você falou que a taxa Selic é uma remuneração pro governo?

PROF:

É uma taxa básica de juros, que ela remunera principalmente os títulos públicos.

Am1:

De onde que ela tira essa remuneração?

PROF:

O que? O título público? O título público é vendido. E o governo remunera através da taxa Selic.

Am2:

Ele é vendido só pra população?

Am1:

Em cima de qual valor?

Cl: (conversas não identificadas)

PROF:

Ela é só uma... Peraí. (Pa). Gente, quando a gente coloca que a taxa Selic remunera, ela remunera em cima de um valor aplicado. Se eu aplico um milhão de reais e ganho em cima disso.

Am?:

Você paga ou você ganha? Até agora eu não entendi foi isso.

Cl: (risos)

PROF:

Depende. Olha aqui. A pergunta dele. Vocês mesmos tem a resposta. Olha aqui, em qual posição que você está, de investidor ou de pagador do investimento? Vai depender de qual posição você está. Se eu te empresto um milhão, eu preciso de retorno, então você me paga e você provavelmente aplicou isso em outro lugar. E se For ao contrário, você pega dinheiro comigo. Eu não tenho que te remunerar?

01:05:00

Af2:

Eu quero entender uma coisa. Selic existe só em juros?

Cl: (conversas não identificadas)

PROF:

Selic é uma taxa de juros. É.

Af2:

Então, por exemplo, eu pego dinheiro emprestado no banco, aí esses juros que ele vai usar comigo é o Selic.

PROF:

A Selic ta dentro.

Af2:

Ela ta dentro dessa taxa de juros?

PROF:

Tá.

Af2:

Então eu tenho que ir o banco quando a Selic tá baixa?

Af?:

Ir no banco?

Af2:

Pegar dinheiro emprestado.

PROF:

Olha aqui. (Pa) Quando a taxa Selic cai o primeiro movimento que você percebe de aquecimento do mercado é isso.

Af?:

Por quê?

PROF:

A taxa cai.

Cl: (conversas não identificadas)

Am?:
Presta atenção lá galera.

Af?:
Fessor.

PROF:
Pode falar.

Af?:
Sabe aquele COPOM que você falou? Ele que decide a Selic no final o ano?

PROF:
O COPOM discute vários fatores pra decidir qual é a taxa Selic.

Af2:
Fessor, posso ir no banheiro?

PROF:
Nós vamos acabar daqui a pouco.

Cl: (conversas não identificadas)

PROF:
A discussão acabou. Agora...(Pa)

Am2:
Cala a boca aí Am?

PROF:
Dentro do composto capital de giro, nós vamos tratar do ciclo financeiro. Porque se eu não descobrir o ciclo financeiro da empresa, se eu como empresário não identificar qual é o ciclo financeiro fica difícil eu fazer uma análise mais profunda de qual necessidade de capital que eu preciso pra manter uma operação. Então na seqüência do que ta propondo o capítulo aí, vocês tem uma introdução boa de administração de capital de giro, logo em seguida nós vamos entrar em ciclo financeiro. Agora pra calcular o ciclo financeiro, nós precisamos de entender algumas metodologias. Então veja bem, o que eu preciso conferir em ciclo financeiro é prazo. Eu tenho um prazo alongado ou um prazo curto, em que as minhas vendas, o meu ativo, ainda não se transformou em caixa. Então veja bem, a razão da existência do capital de giro é: eu preciso transformar meu ativo em caixa. A empresa persegue isso o tempo todo. Eu preciso transformar meus ativos em caixa. De que ativos nós estamos falando?

Am?:
Duplicata a receber.

PROF:
Duplicata a receber e o que mais?

Am?:
Conta a receber.

PROF:

Não. Conta a receber e título a receber é a mesma coisa. O que mais de artigo eu preciso transformar em caixa?

Af2:

Estoque.

PROF:

Estoque. Então veja bem, eu tenho duas contas fundamentais no ativo circulante que eu preciso transformar em caixa. Quais são?

ALGS:

Estoque e duplicata a receber.

PROF:

Exatamente. Então se eu não transformar isso em caixa a empresa não completa o seu ciclo.

Am?:

Por quê?

PROF:

Por quê? Eu tenho que ter recurso disponível pra fazer o que? Pra produzir não é isso? 01:10:00

Am?:

Aham.

PROF:

Eu tenho que ter recurso disponível. Com esse recurso disponível eu pago a produção. A produção gera o que? A produção gera o que? Produto pra venda, não é isso?

ALGS:

É.

PROF:

Essa venda ela pode ser à vista ou a prazo. Você concorda que já ta fazendo o caminho do caixa de novo? Ta fazendo o caminho, né? Eu to identificando o diagrama aqui, pra vocês pegarem na página aqui. É um diagrama que vai mostrar exatamente isso. Ele está na página quarenta e sete. E vai mostrar exatamente o caminho. Ou seja, a partir de um recurso disponível, seja de terceiros ou próprio, esse recurso vai pra produção. A produção vai gerar venda à vista ou venda a prazo e vai de novo cair no ciclo vicioso que é o negócio. Bom, mas pra isso acontecer eu também tenho essa preocupação. Será que eu estou comprando com o prazo alongado, estou vendendo com o prazo curto, eu preciso entender isso no dia a dia. As empresas que eu tenho visitado nenhuma delas... Eu visito segmento de indústria. Nenhuma delas tem o ciclo financeiro. Agora que nós vamos propor isso pras empresas. Nós já fizemos o diagnóstico, já fizemos o levantamento e a partir de agora nós vamos colocar uma ferramenta mesmo que descubra qual é o ciclo financeiro da sua empresa. Gente, o ciclo financeiro ele vai existir e muitas vezes ele é importante conhecer, por que? Tem segmentos que vai vender com o prazo zero, tem segmento que vende com o prazo zero. Se uma padaria, pega uma boa, pega uma empresa bem conceituada, ela... (Pa) A padaria, ela tem um giro de venda à vista muito alto, certo? E ela

ter também cartão de crédito. Nós podemos considerar aí em média que uma padaria vai vender trinta por cento de cartão de crédito e o resto tudo à vista. Então ela tá fazendo muito caixa. Agora o que que acontece com o fornecedor dela? Tem uma busca não tem?

Am?:

Tem.

PROF:

Tem uma busca. Então a chance do ciclo financeiro dela ser muito próximo de zero é grande.

Am?:

E isso é bom?

PROF:

É bom. É bom, por quê? Se ela vende à vista, tem o caixa hoje, e o fornecedor dela vai desembolsar daqui trinta dias.

Am?:

Então é sempre melhor vender à vista e comprar a prazo.

PROF:

Na dinâmica financeira da empresa é evidente que quanto mais rápido a empresa transformar o seu ativo em caixa melhor não é verdade?

Af2:

Fessor, o que que vai ser zero, que você falou?

PROF:

Ciclo financeiro. Esse ciclo que nós vamos calcular agora.

Af2:

Mas por que mais próximo de zero?

PROF:

É porque... Se você entender essa fórmula aqui, você vai entender o que eu tô falando. Veja bem, quanto mais rápido a empresa transformar o seu ativo, os seus ativos em caixa melhor pra ela. Agora, tem segmento que não tem jeito de lidar com isso. Você pega um supermercado de bairro, não tô falando de Carrefour, pega um supermercado de porte pequeno, ele tem dificuldade de vender à vista, normalmente ele vende com cartão ou pior se ele não vender no prego, na caderneta pra trinta, quarenta dias. Vender com trinta, quarenta dias e o fornecedor dele o prazo não é alongado, o fornecedor normalmente vai durar aí trinta, sessenta dias pra pagar. Vocês podem até fazer um estudo aqui ó, do Léo Curvelo. O que que acontece, ele vende à vista ou a prazo?

ALGS:

À vista.

PROF:

Cem por cento?

ALGS:

Não.

PROF:

Ele tem perfil alongado de venda a prazo. Ele tem o perfil, não sei se cinquenta por cento, talvez seja razoável. Porque o que ele vende muito à vista são pequenos valores. Quando a pessoa almoça ou gasta mais, normalmente ela anota, não é verdade? Então vai ter uma elasticidade no prazo de venda. Agora, o prazo do fornecedor aumenta os trinta dias que ele precisa? Será que ele chega no CEASA e compra tudo lá com trinta dias? Talvez ele tenha que comprar à vista alguns itens. Então é um ciclo financeiro interessante pra analisar. 01:15:00

Am?:

O ciclo financeiro também depende muito do porte da empresa né?

PROF:

Muito. Depende muito do segmento. Agora, outra coisa, antes de eu fazer o cálculo aqui.

Am?:

E quando a empresa não compra nem vende?

PROF:

Quando a empresa não compra nem vende?

ALGS:

Mas isso não tem jeito não ué.

Am?:

Eu digo quando ela é contratada.

PROF:

Prestadora de serviço. Gente, a prestadora de serviço não vai ter matéria prima, não vai ter produto, mas ela vai ter fornecimento de algum serviço, ela vai ter que vender serviço provavelmente com prazo. A gente não vai chamar isso de capital de giro, nós vamos chamar de caixa mínimo. Qual é o caixa mínimo pra essa empresa sustentar essa prestação de serviço? Já que você deu esse exemplo, contratos feitos com o governo, contratos feitos com o hospital do governo aí. O prestador de serviço, ele vai receber isso em trinta, sessenta, noventa, cento e vinte dias. Só que a mão de obra dele, ele tem que pagar com trinta dias, o outro tipo de fornecedor dele, de prestação de serviço vai ter que pagar com quinze, vinte dias, ele vai ter que colocar recurso.

Am?:

Depende do acordo que ele fechar ué.

PROF:

Sim, mas isso é uma outra questão. O que nós estamos falando é que ele depende do serviço. E acontece, acontece muito. Quem trabalha com o governo, tem que colocar dinheiro. Se ele não tiver recurso, ele não ganha, ele não tem condição de rodar obra de governo. Por que? O governo tem a programação dele que casa com o desembolso que ele tem que ter naquele momento. Então tem que ter recurso. Quer falar mais alguma coisa?

Am?:

Não.

PROF:

Tá. Então vamos fazer assim, o ciclo financeiro, pra vocês entenderem, e acompanhando aí na seqüência do livro, eu preciso conhecer qual é o prazo médio de recebimento de venda. Eu preciso conhecer qual é o prazo médio de recebimento de venda. Ou seja, numa estrutura onde as minhas vendas, olha aqui, eu vou fazer uma estrutura pra vocês aqui. As minhas vendas, elas se dividem dez por cento à vista, ou seja, no montante de vendas do mês, dez por cento foram à vista, quarenta por cento dessas vendas, peguei as notas fiscais separei e detectei que quarenta por cento dessas vendas foram dado o prazo de trinta dias. E outros cinqüenta por cento das minhas notas fiscais de faturamento eu identifiquei que o prazo foi de sessenta dias. Prazo de sessenta dias. Bom, eu preciso pra encontrar o prazo médio de recebimento de vendas, eu preciso fazer uma média ponderada aqui. Então fazendo a média ponderada, eu preciso descobrir aqui, qual que é o prazo de à vista? Zero. Então eu tenho zero aqui, agora olha aqui, eu tenho um coeficiente aqui, eu to dividindo isso aqui por cem, eu vou ter um coeficiente de zero quatro vezes o prazo, conjugado com o prazo. Isso é que é ponderar aqui, ta? Eu estou ponderando. O meu objetivo é encontrar esse prazo médio. Pra encontrar esse prazo médio eu estou pegando essa informação que eu dei pra vocês e estou transformando isso aqui em coeficiente. O que que é transformar em coeficiente? Eu peguei dez por cento e dividi por?

Am?:

Cem.

PROF:

Cem. Só isso, ta? Estou pegando o coeficiente e estou vinculando ao prazo. Então, coeficiente vezes prazo. Não é isso? Então quanto que eu vou ter aqui?

Am1:

Cento e vinte.

PROF:

Quanto?

Am?:

Doze.

PROF:

Doze. Agora olha o outro perfil. Olha o outro perfil de venda. Qual que é o coeficiente?

Am?:

Dez por cento.

PROF:

Isso. Qual que é o prazo?

Am?:

Trinta.

PROF:

OK. Gente, é só somar. Eu tenho?

Am?:

Quarenta e dois.

PROF:

Quarenta e dois dias de prazo médio. É assim que nós vamos fazer a ponderação do prazo médio de recebimento de vendas. Eu preciso conhecer o que que está estratificado aqui em termos de prazo das vendas e vou ponderar pra achar o prazo médio. Essa empresa, então, que nós estamos colocando como informação aqui, ela tem um prazo médio de vendas de quarenta e dois dias. Agora, nós queremos saber os prazos seguintes.

Af1:

Fessor.

PROF:

Pode falar.

Af1:

Isso aí então, esses quarenta e dois dias seria o tempo que ela tem de receber pra poder pagar o fornecedor?

PROF: Isso. Em média. Ta? Ela vai fazer caixa em quarenta e dois dias, em média.

Am?:

É um prazo bom né?

PROF:

Depende do segmento, mas é um prazo que não é absurdo, né? Não é absurdo.

Am?:

Podia ser melhor.

PROF:

É. Outro dado importante, prazo médio, prazo médio, prazo médio de rotatividade de estoque. Rotatividade ou rotação de estoque. Rotação de estoque. Desculpa, estoque. O prazo médio de rotação de estoque, ele precisa de três informações quando se tratar de indústria. Então, eu quero saber qual é o estoque que eu tenho de matéria prima. Qual é o estoque que eu tenho, estoque de fabricação, ou seja, isso aqui na no processo, ta? E qual é o estoque que eu tenho em produto acabado. Não é assim a dinâmica? Quando vocês calcularam o custo indicado de produção. O nosso objetivo lá era o que que eu tenho de matéria prima, o que que está vinculado ali de mão de obra e gastos indiretos com aplicação. Nesse caso então nós vamos pensar em matéria prima aqui...

Af2:

O que que é PA?

ALGS:

Produto acabado.

PROF:

Produtos acabados. Nesse caso matéria prima aqui, nós vamos pensar que prazo que o meu produto, que a minha matéria prima, está sendo renovado.

Af?:

Matéria prima é estoque final que está sendo renovado?

PROF:

Correto. Não, estoque em fabricação. Que informação que eu preciso aqui de matéria prima? A área financeira de uma empresa, ela não detém essa informação, ela precisa de uma parceria com a área de produção pra dizer o seguinte, quantos por cento eu tenho de matéria prima em relação a vendas? Então vamos atribuir aqui, eu tenho vinte por cento de todo o meu estoque, vinte por cento é matéria prima, ta? E essa matéria prima, ela vai gastar aí quinze dias pra renovar, pra comprar novamente. Renovação, quinze dias para renovação, quinze dias ta? Então veja bem, nós estamos atribuindo um percentual de matéria prima do meu conjunto de estoque, uma parte está dentro de matéria prima, ou seja, Isso ainda não foi aplicado ao produto, está em natura, ta guardado em algum lugar dentro da minha empresa, provavelmente no almoxarifado, ta certo? E eu consegui uma outra informação que a cada quinze dias, isso é zerado e comprado de novo. Ta? A aquisição, ela acontece e quinze em quinze dias. Bom, uma outra coisa aqui, desse estoque todo, parte dele, vamos colocar aqui dez por cento, ta? Dez por cento está dentro do processo. Começou o processo de fabricação. Então dentro desse processo de fabricação ta aplicando a matéria prima pra virar produto, dez por cento de todo o meu estoque ta dentro do processo. Outra informação que vem da área de produção...

Af2:

Fessor, ta na hora do intervalo.

PROF:

Ta, eu vou encerrar, serei breve.

Cl:

(risos)

PROF:

Até meio dia e meio a gente acaba.

Af?:

Fessor, por que que você colocou quinze ali?

PROF:

Porque de quinze em quinze dias a minha matéria prima zera e eu conto de novo.

Af?:

Você que falou?

PROF:

Eu arbitrei. Correto? Então veja bem, estoque e fabricação. Dez por cento de todo o meu estoque está sendo aplicado nesse momento e eu vou arbitrar uma outra informação que vem da área de produção também, ta? Nós não calculamos isso na área financeira, ta? Esse processo vai durar cinco dias, só cinco dias. Ta bom? Então eu vou ter também um outro prazo medido aqui. E pra fechar, pra fechar aqui.

Af?:

Três dias.

PROF:

Todo esse produto acabado meu de todo meu estoque, setenta por cento, setenta por cento, já é produto acabado.

ANEXO C – AULA DE MARKETING (01 AULA)

PROF:

Silêncio. Silêncio. (Br) Ô, gente, peguem...(Pag) Aqui ó já peguei o número 4 aqui ó. É... Vocês vão entregar pra mim na próxima terça-feira...É... Os grupos que eu falei sobre a pesquisa de mercado. Vocês escolhem né?

00:00

Af1:

É!

PROF:

Vão escolher um tema qualquer, vão elaborar um problema de...

ALGS:

(Não foi possível identificar a pergunta dos alunos)

PROF:

Oi? Não. Um tema qualquer, um tema qualquer. Vão elaborar o problema de pesquisa, os objetivos e um questionário. (Pag)

Af?:

Fessor, por que que você não troca? Bota a prova na terça e o trabalho na sexta?

Am1:

A nossa prova pode ser na sexta também.

PROF:

Gente, tem um problema. O trabalho é o seguinte... Aquilo que eu te dei, o problema de pesquisa, o objetivo e algumas dicas pra montar o questionário. Vocês vão escolher o tema, (batidas na mesa) vocês vão elaborar o problema de pesquisa, os objetivos e elaborar o questionário. Se a gente for prolongar, talvez, talvez não vai dar tempo de vocês aplicarem o questionário agora. Então, vocês vão me entregar, eu vou avaliar o trabalho (Pap).

Af2:

Há quanto tempo você sabe?

Am?: (Não foi possível compreender a resposta do aluno)

Af2:

Então, então aquela...

PROF:

Vamos prestar atenção aqui que aí eu falo uma vez só. Vocês vão elaborar... Tema qualquer... Elaborar um questionário. Então tentem não complicar. Escolham um tema que seja fácil. Então vão me entregar o questionário pra eu olhar semana que vem. Se tem alguém com o questionário pra entregar, vocês podem entregar e em agosto eu quero que vocês apresentem a tabulação de pesquisa. Um Power point perfeito. Um relatório. (Pag)

Af?;

(Não foi possível compreender o comentário da aluna)

PROF:

(Rs) Não. Basta saber que é uma pesquisa teoricamente apresentável. A tabulação ela não tem assim um modelo único, vai depender do objetivo da pesquisa. Por exemplo, se você tem uma pergunta lá sobre fé, ou fé para as pessoas. Não é? Então talvez seja relevante pra algumas pesquisas você relacionar quantos homens responderam tal questão e quantas mulheres, mas vai depender do seu objetivo de pesquisa tá? Qual o objetivo dela. Tá bom? Tá claro a questão do meu trabalhinho?

Af?:

Não.

PROF:

Então eu preciso do questionário que vocês vão seguir e quando eu der o OK vocês saem pro campo pra poder aplicar lá né? Tá certo?

Então a nossa prova vai ser na próxima terça-feira, a matéria vai ser o 5, sistema de informação de marketing, a SWOT, e pesquisa de marketing, que nós estamos estudando agora. Tá? Vamos voltar aqui e vamos falar um pouquinho da palestra que vocês assistiram quando eu tava fora.

Am?:

Você já passou esse negócio aí.

Af?:

Você já passou isso.

PROF:

Calma!

Am?:

Ô PROF, qual que é a outra matéria aí? Que apagaram aí.

PROF:

Pesquisa de marketing. Os tipos de pesquisa, pesquisa conclusiva, causal... Como elaborar a pesquisa, o objetivo dela. E qual é a composição do SIM que é a equação de marketing (Pap) as organizações, como que é feito, como é que vocês podem esquematizar as informações e o que que envolve a análise do ambiente interno e externo. Certo? Aquele exercício que nós fizemos ontem, ele envolve tudo isso. Análise do ambiente interno e externo né? Reação do concorrente. O que a empresa fez em relação ao mercado, a fonte de pesquisa, então dê uma lidinha naquele exercício lá que você vai ficar afiado pra prova. Então vamos lembrar o que eu falei do Al Ries, ele fala basicamente sobre posicionamento de marketing, é um autor um pouco controverso porque ele critica a publicidade excessiva e ressalta a importância do posicionamento em prol da publicidade. O que que ele quer dizer com isso? Que a publicidade tem uma avalanche de informações e nem todas atingem o posicionamento. O que que é posicionamento de marketing mesmo? (Pag) Tá na prova!

Am?:

O quê?

PROF:

O que que é posicionamento de marketing? (Pap) Vão lá, gente. O que que é posicionamento de marketing?

Algs:
(Não foi possível entender as falas dos alunos)

Af?:
Repete.

PROF:
Repete.

Am?:
Colocar a marca que você quer na mente do seu cliente.

PROF:
Exatamente. Então melhorando a sua resposta, posicionamento em marketing é o espaço que a sua marca ou produto ocupa na mente do seu cliente. Bom, não necessariamente tem a ver com a posição de mercado dela. Qual o melhor exemplo disso? Quando você fala em pão de queijo qual marca que você pesa?

ALGS:
Forno de minas.

PROF:
O que eu quero chamar atenção é que o Forno de Minas é uma marca posicionada, mas que ficou fora do mercado esse ano. Como muitas pessoas quando se referem a creme dental falam Kolynos.

Af?:
Falam o quê?

PROF:
Kolynos.

Af?:
Que que é isso?

PROF:
Vocês quando nasceram não existia Kolynos mais.

ALGS:
Agora é Colgate.

PROF:

Então o Kolynos aí também tem posicionamento. Certo? E o Al Ries fala o tempo todo aqui das leis do marketing e parece que ele é um pouco contraditório, mas na verdade ele mostra algumas possibilidades de posicionar uma marca. A primeira é a lei da liderança. Ele fala que a primeira pessoa que atravessou o atlântico num vôo só que foi o [Charles Lindberg](#), e ele é lembrado, por quê? Porque ele fala na primeira fase dele que é melhor ser o primeiro do que ser o melhor. O que que ele quer dizer com isso?

Am?:

Porque o primeiro que chega...

Af?:

Nem sempre o melhor é o primeiro.

PROF:

Se vocês forem pioneiros no mercado a possibilidade de criar um posicionamento é maior. Só que não é garantido o posicionamento. Depois ele fala do computador, o primeiro computador ligável não foi o Apple. Foi o Altair 8800. Como eles não tinham um nome simpático, fácil de guardar e a campanha de marketing foi tão agressiva quanto o Apple. O primeiro computador não foi o IBN, foi o UNIVAC. Por que que as pessoas acham que foi o IBN? Porque o IBN é mais fácil é uma sigla só, é mais fácil de guardar e de conseguir pela lei da mente de posicionar. Então o Al Ries parece contraditório mas Le demonstra as possibilidades. Então ele fala da possível pessoa que fez o vôo de avião no atlântico, ele foi melhor piloto, ele gastou menos tempo, menos combustível mas ninguém lembra o nome dele. Por quê? Porque ele não foi o primeiro. E aí ele emenda a segunda lei, lei das categorias.

Af?:

A da mulher.

PROF:

Ele fala que a terceira pessoa que atravessou o atlântico é lembrado, por quê?

Am?:

Porque foi a primeira mulher.

PROF:

Porque era uma mulher.

Af?:

Tem até um filme.

PROF:

Ela é lembrada porque pertence a uma nova categoria. Aí ele fala que só o que é novo consegue chamar atenção e o marketing hoje é muito mais uma batalha de categorias do que uma batalha de marcas. Então uma dica pra vocês. Se vocês tiverem dificuldade em serem pioneiros no mercado, um dos caminhos que vocês podem ir é tentar fazer uma nova categoria, isso que as marcas tem feito.

Af?:

Igual você falou...(Não foi possível entender o final do comentário da aluna)

PROF:

Eu misturei isso, não é? Eu não fiz propaganda enganosa. Eu consegui exportar pra Alemanha e a Alemanha fica na Europa e eu coloquei no slogan Primeira nos países da Europa. Eu criei uma categoria no meu mercado como o pioneiro a atingir a Europa. Então eu fiz uma nova categoria. Fui pioneiro nela e consegui esse posicionamento. Qualquer concorrente meu que venha a começar a exportar pra qualquer lugar da Europa, ele não vai ser o primeiro vais ser o segundo. Então utilizando essa teoria que a gente tá estudando aqui eu apliquei lá no meu negócio. Então atento as categorias. Vamos lá, é melhor estar primeiro na mente do que no mercado, então olha só ele ta falando o contrário do que ele falou na primeira lei, né? Aqui ele fala, primeiro na mente. Então as pessoas perguntam muito sobre essa campanha aí da Pepsi, fessor, que que você acha dessa campanha da Pepsi? Eu achei sensacional.

Af?:

É muito boa. Todo mundo fala pode ser agora.

Am?:

A Pepsi tá não querendo tirar o lugar da Coca. Você vai em uma restaurante pede uma Coca o cara fala só tem Pepsi, pode ser?

PROF: Vamos entender melhor, olha só, isso aí... Af?, vamos lá. Ele aborda isso também. Quando você quer ser o segundo com a lei da prioridade você divide aspectos negativos. Nesse caso ele não ta nem dividindo aspectos negativos não.

Am?:

Ele tá explorando o lado negativo.

PROF:

Ele tá se posicionando como o segundo no mercado brasileiro, tem outros mercados que a Pepsi é o primeiro.

Am?:

(Não foi possível entender o comentário do aluno.)

PROF:

Bem lembrado, ele se posiciona em primeiro, que até o Al Ries fala que a terceira colocação no mercado maduro que é a mais complicada. E ele fala também que pra cada categoria de produto só existe espaço para duas marcas na mente do consumidor. Não é isso? Fala uma marca de refrigerante.

ALGS:

Fanta.

ALGS:

Guaraná.

PROF:

Segunda.

ALGS:

Pepsi.

Guaraná.

PROF:

Terceira.

ALGS:

(Cada aluno deu uma resposta diferente)

PROF:

Ta vendo. Já embola um pouquinho e demora um pouquinho pra falar. Uma cerveja.

ALGS:

Brahma.

ALGS:

Skol.

PROF:

Segunda:

ALGS:

Skol.

ALGS:

Brahma.

PROF:

Terceira.

Af?:

Skol e Brahma...

PROF:

Enfim, significa que na mente cabem duas marcas. Quando eu pergunto a terceira já demora um pouquinho. Então eu estou provando que...(Pap)(risadas dos alunos) Eu estou provando que só tem espaço na sua mente pra até duas marcar de cada categoria de produtos. Então o desafio de posicionamento em marketing é muito grande. Então vocês agora montando uma vitrine, é fundamental que vocês busquem estratégias, pra criar esse posicionamento. Aí eu não sei se vocês estão lembrados daquela expressão que a gente usava, o *Market Share*. O que é *Market Share* mesmo? (Pag)

Af?:

O que é *Market*...

PROF:

O que que é *Market Share*? O que que é *Share*?

Am?:

Mercado.

(Pap)

PROF:

Market Share?

(Pag)

PROF:

Qual a fatia de mercado que você tem. Qual a situação de mercado que você tem. Então é muito comum vocês ouvirem... (Pap)

(Conversar no fundo da sala)

PROF:

Vamos continuar?(Br) É muito comum vocês ouvirem essa expressão. Então *Share*... Qual que é o *Market Share* que ela tem? Qual que é a participação de mercado que ela tem no mercado de pães de queijo? Então a Pepsi ta fazendo isso pra aumentar o *Share*. Claro. Toda publicidade é pra aumentar o *Share*, a participação de mercado.

Af?:

Essa propaganda é muito boa.

PROF:

É muito boa? Então o que que ele tá fazendo? Ele tá mostrando que pode ser...

Am?:

Pode ser melhor.

PROF:

Pode ser muito melhor.

Af?:

E é verdade, isso é inconsciente. Porque ele mostrou que as vezes quando não tem outra coisa pergunta se pode ser a Pepsi, aí a pessoa responde pode ser. Então fica no inconsciente.

PROF:

Ele mostra na pelada lá, pode ser? Ele mostra, só tem um único lugar do avião é no meio.

Af?:

No meio das duas lá.

15:00

PROF:

As duas maravilhosas. Então pode ser? Pode.

Af?;

E também passa uma imagem de verdade, sei lá...

PROF:

De sinceridade?

Af?:

É. Porque eles sabem que a Coca tá na frente, então eles se aproveitam do que eles...

PROF:

Exatamente. Uma outra dúvida que surgiu aqui na outra turma é o seguinte. O Guaraná Antártica. O Guaraná Antártica, aumentou seu *share* por ter patrocinado a seleção

brasileira. O Guaraná Antártica tem uma conotação para o estrangeiro de que é do pó de guaraná, da Amazônia, então ele tem essa...

Af1:

Não existe guaraná fora do Brasil, existe? (batidas na mesa)

Af2:

Fora do Brasil não tem.

PROF:

Espera aí, espera aí. Não existe o quê?

Af3:

Existe, mas não é comum.

Af1:

Não é. Eu fui ano retrasado... (Vários alunos começaram a falar ao mesmo tempo)

PROF:

Pra acabar esse assunto, teve uma ocasião que eu tive uma proposta de exportar a minha cachaça para a Austrália, mas desde que eu conseguisse enviar o Guaraná Antártica também. Eu pesquisei muito aqui até conseguir achar o pessoal da Ambev e tal, aí eles me enviaram uma resposta por e-mail que os direitos de comercialização internacional do Guaraná Antártica pertenciam a Pepsi e a Pepsi não permitia que o Guaraná Antártica fosse exportado. Então as grandes corporações adquirem marcas pra neutralizar. Porque o Guaraná Antártica incomodava o mercado e até roubava o mercado da Pepsi.

Am?:

Aqui no Brasil rouba.

PROF:

Sim, no Brasil sim, mas em outros países não. Nos Estados unidos eu já vi guaraná Antártica, não em grande escala como a Coca e a Pepsi. Existe isso também, as grandes corporações querem brigar entre si... É o que a Ambev faz hoje, por exemplo. A Skol era uma marca, a Antártica era outra marca e a Brahma outra. Hoje, são da mesma empresa. Ela se posiciona né? A Skol como mais populares, depois a Brahma e eles colocam lá...

Af?:

A primeira é pra classe média beber, a outra é...

PROF:

A Antártica pra segurar a concorrência, Skin, Kaiser, Pode ver que até o preço delas é menor. Isso é comum também em empresas grandes, ter uma galeria de produtos pra fragilizar a concorrência. E aí você fala de categorias diferentes. Quando você fala de Guaraná Antártica, por mais que incomode a Coca, ele não é refrigerante de cola. A categoria de refrigerante de Cola é Pepsi e Coca Cola. O RC Cola, no Brasil, também fracassou. Vocês lembram disso né?

ALGS:

Eu lembro.

Af?:

O quê?

ALGS:

RC Cola.

PROF:

Aí foi um erro estratégico da distribuição, da fabrica de um ar condicionado lá no...(Pag) foi um erro estratégico, que é uma marca até...(Pap) É uma marca que exporta pra fora, eles entraram pesado no Brasil com comercial aí né, em rede nacional. Só que eles pecaram num aspecto que é o canal de distribuição. A localização da fabrica deles era no Nordeste, pontos de venda, uma série de situações aí. Mais na frente eu comento. Então aqui lei da mente, o primeiro computador que existiu não foi o IBN, foi o UNIVAC. Só que eles não lançaram uma campanha massiva como foi a do IBN que investiu todos os recursos na ocasião em um comercial e vendeu a passagem pela mente. O primeiro micro doméstico não foi o Apple. Foi o MITS *Altair 8800*. O Apple entrou na mente das pessoas e todos acharam que foi o primeiro porque o nome é simpático, uma marca... Então aí a importância da escolha do nomezinho pra marca. Se a Gol Linhas Aéreas aí tem um nome monossilábico, que tem haver com o Brasil né? Já comentei isso com vocês.

Am?:

É fácil de lembrar também.

PROF:

É fácil de lembrar. Se quiser causar impressão não prossiga devagar, ataque. Então ele fala mesmo de mercado que é uma guerra. É uma guerra pra ocupar um espaço na mente do consumidor e aí ele fala da Lei da Percepção. Eu já abordei com vocês o que que é percepção, percepção é a realidade e todo o resto é ilusão né? Ou seja, como que você percebe uma marca ou como que esse consumidor percebe.

Am?:

(Não foi possível compreender o comentário do aluno.)

PROF:

É, às vezes o marketing tem o poder de causar uma outra impressão depois. Aí lembrando de ontem, da *Lexus*. O que que aconteceu de erro estratégico da Lexus pra entrar com o carro...Ela queria entrar com o carro no mercado de luxo, e onde foi o pecado mortal dela? O que que ela fez de errado. ^{20:00}

ALGS:

Preço baixo.

PROF:

O preço baixo. Então como que o cliente de luxo percebeu o carro da Lexus?

Am1:

Carro roubado?

Am2:

Inferior.

PROF:

Repete a palavra pra mim.

Am2:

Inferior.

PROF:

Inferior. Mas o carro era inferior?

ALGS:

Não.

PROF:

O estilo de carro era superior inclusive. Eles fizeram um carro superior a Mercedes, superior a BMW, mas por um erro estratégico de ter colocado preços baixos, sem ter pesquisado se o mercado de luxo quer pagar mais caro, fizeram com que os clientes perceberam a qualidade como inferior. Isso eu não ensinei ainda que é o segundo P que é preço. Mas muito cuidado ao determinar o preço dos produtos porque ele

posiciona. Se você entra com um preço baixo no mercado, você cria um posicionamento nesse cliente de preços baixos e talvez de má qualidade. E pra você aumentar depois, é quase impossível, é muito difícil. Eu lembrei, por exemplo, do Línea. O Línea é um produto de forma correta no mercado. Ele se posicionou em preço com... Quais os carros?

Am?:

Corolla e Civic.

PROF:

Corolla e Civic. Hoje o custo do Corolla e Civic, custa menos? Não. Por que? Porque o mercado não percebeu que ele valia isso. A percepção do mercado foi outra.

Am?:

É muito mais fácil abaixar do que aumentar o preço.

PROF:

Claro. É muito mais fácil você entrar com u preço alto e depois dar um desconto que o consumidor acha que ta levando uma grande vantagem de levar um carro de luxo mais barato, do que fazer o inverso. Vamos lá, mercado de automóvel nos estados Unidos. Aí eles falam do automóvel japonês importado pelos americanos que é Honda, Toyota e Nissan. O que mais vende é o Honda, o segundo é o Toyota e o Nissan ta em terceiro. (Pap) No Japão é diferente, ou seja, mercados diferentes percebem produtos diferentes. Se você fala em Honda nos Estados Unidos...

Af?:

É moto.

ALGS:

É carro.

Af?:

Ah é. É carro.

Af?

No Japão moto.

Af?:

Ah, no Japão é que é moto.

PROF:

Se você fala Honda no Japão é moto. Os dois mercados são diferentes. Eu estou falando de países, mas também vocês podem aí pensar por regiões. O Brasil é muito grande né? Nós já comentamos aqui em sala também da Devassa né? A campanha da Devassa colocando a Sandy, eu achei que foi uma grande sacada. Porque o público que a Devassa quer, é um público que curti a Sandy aí adolescente que hoje não é adolescente mais. A Sandy tem quantos anos?

Af?:

23.

ALGS:

(rs)

PROF:

A Sandy tem uns 27 ou 28.

ALGS:

(rs)

Af?:

Ai cala boca...

PROF:

Entre 27 e 30.

Af?:

É. Por aí.

PROF:

Então olha só que interessante, colocaram a Sandy como...como...naquela propaganda. Primeiro a polêmica, segundo que muitas pessoas dessa idade eram fãs dela quando ela era novinha lá com o Junior... A crítica é colocar a Deborah Secco como propaganda da Devassa é muito óbvio, pra gerar controvérsia tem que colocar a Sandy mesmo que é boa moça e virgem e sei lá mais o que. Não bebe cerveja e tal...Eu achei bacana até o visual que colocaram ela lá. O que eu achei de errado da Devassa é que ela se posicionou de forma diferente em outros mercados aqui no Brasil. Aqui em Belo Horizonte, que é uma região...a cidade dos bares né? Ela se posicionou como um produto Premium. Tem lá Devassa...só em alguns lugares...só que no rio ela é um produto popular. Quando eu cheguei no Rio de Janeiro nas férias que eu vi ela custando mais barato que uma Skol, eu me senti traído. Eu falei pô lá em Belo Horizonte é caro e aqui...

ALGS:

(Rs)

PROF:

Claro. Eles não põem fazer isso. Então eu acho que foi esse pecado que eles cometeram. Só que eu perguntei a vocês também...Quando a campanha da Devassa começou a ser com a Sandy...eu falei...vocês podem apostar que eles vão estar nos pontos de venda de balada. E algumas pessoas que freqüentam baladas aí, não sei se é 25:00 caso de vocês, comentaram que a Devassa realmente tava...

ALGS:

Ta sim.

PROF:

Pois é. Aqui ó, ainda a percepção, a Volks entrou nos estados Unidos com um carro feio pequeno, mas confiável. Que foi o fusquinha. O carro importado mais vendido nos Estados Unidos depende do centro dos importados lá da América. Só que quando a Volks lançou carros bonitos, ela ficou fazendo parte do centro, por quê? Porque a percepção do cliente era que Volkswagen era um carro feio, mas confiável. Pequeno e confiável. Qual que é o posicionamento da Volkswagen hoje no Brasil?(Pap)

ALGS:

Bonito

PROF:

O cliente só compra Volkswagen por que?

Af?:

Por causa do motor.

PROF:

Repete aí.

Af?:

Por causa do motor.

PROF:

Por causa do motor.

Af?:

Porque é um motor excelente.

PROF:

É. Excelente. Uma tecnologia que ninguém conseguiu copiar ainda. Alguns engenheiros da Fiat já me contaram que eles pegam os carros concorrentes e montam lá e deixam funcionando. O motor da Volkswagen chega a ficar lá vinte anos e não acontece nada. Se fizer isso com um motor da Fiat, ele solta todo. Então a tecnologia de motor é imbatível e por isso a Volkswagen entrou aí e até hoje tem uma gama de clientes que consomem Volkswagen somente pela confiabilidade do motor.

Am?:

Mas nem todo mundo sabe que o motor é melhor que o da Fiat.

PROF:

Mas ainda há esse posicionamento, pode ter gente que só compra Volkswagen e pronto e acabou.

Af?:

Por que que a Volkswagen não faz um novo carro...

PROF:

Tem. Jetta....tem mercado luxuoso. Tem aí carros luxuosos né?

Am?:

Você viu lá o farol que aquela camionete deles não tem né?

PROF:

(Não foi possível entender a resposta do professor.)...Talvez ela tenha conquistado um pacote de clientes aí que gostam de Volkswagen, mas a Fiat já ta no mercado a muito tempo né? A Toyota, a Mitsubishi já estão reinando no mercado a muito tempo. Depois a Ford e tal...Mas ela chegou agora, vamos ver o que ela vai conseguir nesse mercado aí. O mercado brasileiro é um mercado que gosta de carros.

Am?:

Na rua eu vejo mais carro da Fiat.

PROF:

A Fiat atingiu um nível de mercado e está em muita ascensão nos últimos tempos.

Af?:

De 5 em 5 segundos eu vejo um Pálio.

Am?:

Eu vi um Pálio, depois de 5 segundos eu vejo outro Pálio.

PROF:

A Fiat gente, a Fiat, ela tem uma montadora aqui do nosso lado, a Fiat exporta muito automóvel e ta nadando de braçada aqui nesse mercado mineiro. Ela teve uma sacada muito inteligente que é a linha de venda. Então quando um caro fica mais alto se for cair nos buracos...e ele pode ta pecando muito em qualidade, em tecnologia...

Am?:

(Não foi possível compreender o comentário do aluno0

PROF:

É. Mas enfim, ta lá vendendo, são carros que tem vendido bastante. Vocês tão falando em Pálio aí Am?, a Fiat vai ter que lançar um carro agora pra ocupar o espaço do Pálio né? Porque o novo Fiat aí matou o Pálio. (Pap) o novo Uno, Fiat Uno.

Af?:

O Pálio é da Fiat?

ALGS:

(rs) Não (em tom de ironia)

PROF:

É. É.(Pap) Tinha o Uno, o Uno, vocês já estudaram comigo os cinco tipos de produto, então eles esticaram o máximo, esse produto aí, e relançaram ele como a nova cara.

Af?:

Mudou completamente.

PROF:

Mudou completamente.

30:00

Af?:

Mas se eles lançaram um novo Uno, já é um Pálio não? Precisa de um novo Pálio?

PROF?

Não. Pera aí. Vamos lá. Ela tinha o Uno antigo e lançaram o Pálio correto? Com o lançamento desse novo Uno, ela perdeu esse mercado do Pálio, ela vai ter que lançar um outro automóvel pra substituir essa lacuna aí, as pessoas tem comprado agora o novo Uno.

Af?:

É o mesmo preço?

PROF:

Não, o Uno ta caro.

Am?:

Eles vão parar de vender o Pálio?

PROF:

Oi?

Am?:

Eles vão parar de vender o Pálio.

PROF:

Eles vão lançar um outro automóvel.

Am?:

O novo Uno ta o mesmo preço do Pálio.

PROF:

É. Mas tomando cuidado pra não canibalizar. Como a Volkswagen. Certo? Vamos lá...

Am?:

A Volks lançou o Fox que...

PROF:

É, a Volks ta perdida aí né, pra pouco mercado que ela quer oferecer. Gol, Fox e o outro aí como é que chama?

Am?:

Polo.

PROF:

Polo.

Am?:

O Gol é o mais vendido.

Af?:

Também tem muito Polo né?

(Conversas entre os alunos)

PROF:

Pera aí! Para aí meninos! (Pap) Na Fiat você consegue ver pra qual fatia de mercado cada automóvel é direcionada. Na Volks é um pouco mais confuso isso. Essa página nós já estudamos. Só que trocaram aí a Psx, pelo estudo que ta aí...ele fala também da Lei do Enfoque, o que que é a Lei do Enfoque? Produzir própria linguagem. Bom, quem quer acertar tudo acaba não atingindo nada. Então ele fala de irradiação, que não vai representar nada que eu fizer...

Af?:

Ele fala daquele papel higiênico e papel guardanapo, e aí não sabe se é papel higiênico ou guardanapo.

Am?:

E o ketchup...

PROF:

Exatamente, então tem que tomar cuidado com o mercado, porque o produto...

Af?:

Ele dá um exemplo de que se você ficar na dúvida...(Não foi possível entender o final do comentário)

PROF:

Exatamente. E aí ele fala também depois que nem sempre trocar a marca do produto da certo né?

Af?:

É!

PROF:

O melhor... nós vamos chegar lá...o melhor do marketing é ser dono de uma expressão na mente das pessoas. Isso aí... pera aí gente (Br). Tem um jingle né? Se eu perguntar aqui qual o telefone da Pizzaria Mangabeiras vocês vão lembrar.

Af?:

3232...

PROF:

Por que que você lembrou?

Af?:

Porque passa muito na televisão...

(Conversas entre os alunos)

PROF:

A primeira coisa que ela fez foi cantar a musiquinha, que a gente chama de jingle. Jingle vacilou vai pra cabeça, Tv, no rádio, tem pelo menos uns 6 anos que ele não toca mais. Então qualquer musiquinha aí, vocês vão lembrar de várias aí e nós vamos estudar isso aí ainda. Só que aqui eu quero lembrar o seguinte, ele fala de três exemplos que tá ali. Acho que a Domus...

Am?:

A Domus é a de entrega.

PROF:

A (não foi possível entender o nome da empresa)

Am?:

Que é a que você vai no restaurante sem pagar.

Am?:

Você tem que voltar lá pra não pagar.

PROF:

E ele como consultor da equipe, eles gastaram (Pap) 50 milhões de dólares pra criar uma expressão na cabeça dos consumidores. Pizza Pizza...

Am?:

É... Duas pizzas por minuto.

PROF:

É duas fatias pelo preço de uma.

Am?:

É. Isso aí.

Am?:

É porque tinha duas promoções... pra comprar e levar tinha preço baixo aí era duas pizzas por minuto.

PROF:

Engraçado que na outra turma os meninos falaram ah, fessor, Pizza Pizza. Mas agora que vocês já viram fica fácil. Eles criaram a expressão e funcionou. E Por qe que eles gastaram 50 milhões de dólares? Pra manter lá e eles copiaram. Pronto. Imagina se gastasse campanha... Você falou da musiquinha aí do Mangabeiras... Imagina falando Pizza Pizza, Pizza Pizza, toda hora na sua cabeça. Onde eu vou almoçar? 35:00 Vou comer lá naquele lugar que tem duas fatias pelo preço de uma. Aí nós íamos falar também da Pxx né? Que é entrega em 24 horas. E aí algumas marcas... se você fala BMW ela remete ao quê?

Am?:

Dirigibilidade.

PROF:

Fala Mercedes, Ferrari... perigo porque são carros de alta velocidade. Então são expressões. Ele fala da Dualidade. O terceiro lugar é a posição mais difícil no mercado maduro. E aí relembrando, em cada categoria tem espaço pra duas marcas na cabeça do consumidor. Partidos políticos, pra dar um exemplo lá né? Países onde têm apenas dois partidos a economia é mais estável, ao contrario de países que possuem vários partidos. (Sinal tocando) Só pra gente fechar, lei dos opostos, nós somos o segundo e devemos ser opostos do líder. Se eu tiver ocupando a segunda posição, eu descubro qual a fraqueza da marca líder.

Af?;

É o caso da Coca-Cola. Que a Coca-Cola já tá há muito tempo no mercado, aí pergunta ah você não vai querer tomar um refrigerante diferente não?

PROF:

Exatamente. Na ocasião a Coca-Cola tinha 110 anos de idade e eles lançaram uma campanha da Pepsi New Generation e falaram: - olha, você quer beber o refrigerante

que sua vó tomava? E aí eles arrebutaram de vender. Fechamos? Prova semana que vêm meninos. Obrigado.