

# Cursos de Pedagogia: Novas Demandas na economia baseada em conhecimento

Maria Auxiliadora N. de Figueiredo Nery

**Resumo:** A emergência e intensificação da “sociedade e da economia do conhecimento e da aprendizagem” reflete uma das mais importantes transformações do capitalismo no final do século XX e início do século XXI. Este artigo apresenta uma breve reflexão sobre as novas demandas geradas aos cursos de Pedagogia para responder às transformações da sociedade capitalista do século XXI. Isto, por sua vez, implica uma modificação na formação do pedagogo alinhada à natureza das novas habilidades demandadas. Além disso, é importante preparar o pedagogo para uma atuação que transponha as fronteiras das escolas e alcance outros tipos de organização tanto empresariais como governamentais e não governamentais.

**Palavras-chave:** Cursos de Pedagogia; economia do conhecimento; criatividade; sociedade capitalista.

## **Pedagogy courses: new demands on the economy based on knowledge.**

**Abstract:** The emergence and intensification of the “society and of the economy the knowledge and learning” reflect one of the most important transformations of the capitalism at the end of the XX century and the begging of the XXI century. This article presents a brief reflection about the new demands created to the Pedagogy courses to respond the transformations of the capitalist society of the XXI century. This in turn implies in a modification on the pedagogue formation aligned to the

nature of the new necessary abilities. Beside that it's important to prepare the pedagogue for an action which transposes the borders of the school and reaches other candy of organization like companies, governmental and non-governmental.

**Keywords:** Pedagogy courses; economy knowledge; creativity; capitalist society.

## 1. Introdução

O início da década de 1990 marcou a intensificação do processo de liberalização comercial e do processo de globalização tanto no contexto de países industrializados como no de países em desenvolvimento. Para muitos países em desenvolvimento, como o Brasil, a década de 1990 também trouxe uma alteração significativa de um modelo econômico e institucional baseado em uma economia fechada e protegida para um modelo por meio do qual a economia brasileira tornou-se exposta à competição global. É inegável que essas transformações têm gerado, ao longo dos últimos vinte anos, uma substancial alteração no perfil dos profissionais e sua atuação no mercado de trabalho. A forte ênfase em “conhecimento e aprendizagem”, como insumos para a criatividade e capacidade inovadora, gera implicações para o processo de formação de uma nova geração de profissionais que ingressarão no mercado de trabalho, assim como a re-qualificação e aperfeiçoamento de profissionais que já atuam no mercado de trabalho (CASTELLS, 2007)

A formação de recursos humanos qualificados é um processo de longo prazo que começa na educação infantil e ensino fundamental – primeiros anos. Ou seja, é a partir da *formação* de mentes criativas e com capacidade para ler criticamente e pensar de maneira analítica é que se podem construir profissionais aptos a enfrentar as novas demandas que se desenham no século XXI.

Neste sentido, uma demanda especial, como também certa pressão, surge sobre os cursos de Pedagogia, cujo papel é formar os profissionais da educação, especialmente aqueles que atuam no ensino básico (educação infantil e ensino fundamental – primeiros anos). Por outro lado, a formação de massa crítica não se dá apenas no âmbito de escolas, mas também em nível de organizações empresariais, governamentais e não governamentais (CASTELLS, 2007; DRUCKER, 1998; LEONARD-BARTON, 1998). Isto, por sua vez, também gera novas demandas e pressões relacionadas à atuação do pedagogo na economia e na sociedade.

O objetivo deste artigo é o de apresentar uma breve reflexão sobre as novas demandas geradas aos cursos de Pedagogia para responder às transformações da sociedade capitalista do século XXI. A Seção 2 chama a atenção para o imperativo da capacidade inovadora na economia baseada em conhecimento e do capitalismo do século XXI, enquanto a Seção 3 discute brevemente algumas das implicações desse imperativo para os cursos de Pedagogia e o papel dos pedagogos. Por fim, a Seção 4 contém as discussões finais e conclusão do artigo.

## **2. O Imperativo da Capacidade Inovadora na Economia Baseada no Conhecimento**

### **2.1 Panorama da evolução das mudanças**

As novas condições econômicas e institucionais que emergiram a partir da década de 1990 deixaram claro que *conhecimento*, *capacidade criativa* ou *bens cognitivos* tornaram-se os principais determinantes da capacidade competitiva de organizações nações no mercado mundial. Este fenômeno passou a ser interpretado como a “era” ou “economia do conhecimento e da aprendizagem”. Isto significa que o progresso econômico e social de nações e de regiões passou a depender ainda menos dos fatores tradicionais de produção – tais como terra, abundância de recursos naturais e de

“mão de obra barata” – e muito mais de conhecimento criativo e capacidade inovadora de pessoas e de organizações (TEECE, 2007; FIGUEIREDO, 2004; DRUCKER, 1998; LEONARD-BARTON, 1998).

Isto significa capacidade para gerar novas ideias e implementá-las na forma de novos produtos, serviços e soluções que são oferecidos à sociedade por meio de empresas, organizações governamentais e não governamentais. Por outro lado, temos presenciado a emergência de cidadãos, usuários e consumidores que demandam cada vez mais qualidade, transparência e confiabilidade dos serviços e produtos que lhes são oferecidos (FIGUEIREDO, 2004).

Mais especificamente, as transformações que têm ocorrido nas relações de trabalho, a partir das últimas décadas do século XX, especialmente durante as décadas de 1980 e 1990, e a atual década do século XXI têm gerado repercussões significativas para a área educacional, principalmente para a formação de professores. De fato, a formação de mentes criativas e com capacidade para ler criticamente, e pensar de maneira analítica, constituem o alicerce para a geração de indivíduos seguros e crentes em suas potencialidades. Isto é fundamental para que possam enfrentar as novas demandas que se projetam no século XXI e, conseqüentemente, sejam capazes de serem incluídos e se relacionarem no conjunto das interações existentes na sociedade. A formação de sujeitos proativos e qualificados é um processo de longo prazo, que tem início nas primeiras etapas da formação humana. Sendo assim, não podemos fechar os olhos diante de uma demanda especial, especialmente para os cursos de Pedagogia, cujo papel é formar profissionais da educação, particularmente aqueles que atuam na educação infantil e ensino fundamental – primeiros anos. Portanto, os profissionais da educação devem ser preparados considerando um conjunto de conhecimentos e habilidades, para que estes possam ter condições de desenvolver uma prática pedagógica que garanta o desenvolvimento integral de seus alunos,

envolvendo aspectos tais como: físico, intelectual, emocional, artístico, ético, cultural, afetivo, social, criativo, crítico e empreendedor. Por outro lado, o preparo dos profissionais da educação, deve considerar que a formação da massa crítica não se dá apenas no espaço escolar, mas também, em espaços não escolares.

Isto se relaciona ao fato de que, na chamada “sociedade ou economia do conhecimento”, a mera troca de informações não é mais suficiente. Torna-se necessário, no atual estágio em que se encontra a sociedade capitalista, o acúmulo de conhecimento, como resultado de processos de aprendizagem, que envolve qualificação formal, criatividade e experiências, como consequência de atividades à base de tentativa-e-erros, descobertas, invenções, inovações e soluções de problemas. Dessa forma, a criação, difusão de novos conhecimentos, de informação e de tecnologia tornam-se fontes perenes de progresso econômico e, em vários casos, de avanço nas condições sociais. Todavia, é importante esclarecer que os avanços científicos e tecnológicos e o progresso industrial estão longe de ser considerados como panaceia para os vários problemas dos países e áreas em desenvolvimento. Não obstante, a história contemporânea tem-nos mostrado que países e regiões que têm realizado esforços sistemáticos e competentes no campo da formação de recursos humanos capacitados e inovadores, por meio de políticas e ações educacionais eficazes desde o ensino fundamental até a educação continuada de profissionais, também têm obtido avanços substanciais no campo econômico e social (CASTELLS, 2007). É o caso, por exemplo, dos países hoje considerados industrialmente e economicamente avançados, como Reino Unido, França, Estados Unidos, Suécia e Alemanha, mas também os países de industrialização recente como Chile, Coreia do Sul, Finlândia e Taiwan.

As transformações mencionadas acima têm gerado novas demandas e requisitos para os profissionais a partir de meados da

década de 1980. Isto se tornou ainda mais acentuado, principalmente, a partir do início da década de 1990, quando se dá o processo de abertura econômica em vários países, como o Brasil, e intensifica-se o processo de globalização. Dentre esses novos requisitos, estão: o raciocínio analítico, a capacidade de decisão sob condições de incerteza, a formação contínua e a antecipação à solução de problemas complexos. Aliado a isso, acompanhamos simultaneamente as mudanças culturais, financeiras, políticas e tecnológicas que vêm ocorrendo de forma acelerada na era da globalização.

Mais especificamente, profissionais com características antigas são substituídos por novas atuações, com novos requisitos em termos de conhecimentos e perfis profissionais, tais como: capacidade de trabalho em equipe, domínio de idiomas, domínio de informática, autodidatismo, qualificações periódicas, atualização permanente, cidadania e responsabilidade social, capacidade de associação de ideias, iniciativa e visão de conjunto. Demandam-se muito menos indivíduos burocráticos e “cumpridores de instruções” e muito mais os criativos, intelectualmente irrequietos e questionadores. Ou seja, é cada vez mais evidente o papel dos chamados “empreendedores” na concretização de avanços tecnológicos, econômicos e sociais tanto no âmbito das organizações como na sociedade como um todo.

A teorização de empreendedorismo está associada, em um primeiro momento, à concepção de desenvolvimento do termo *entre-preneur*, cujo surgimento data da Idade Média. O termo era atribuído àquela pessoa que tinha a responsabilidade e a coordenação de uma operação militar. O termo também esteve associado às guildas do século XVII, onde apareceram os princípios das atuais técnicas de qualidade de produção. Naquele contexto, surgiam os “empreendedores” que buscavam distinguir suas guildas em relação a outras. A transposição para o campo econômico ocorre a partir do final do século XVIII, cuja acepção compreendia o

indivíduo assumindo riscos, planejando, supervisionando e organizando. De fato, a importância da capacidade criativa para o progresso industrial, econômico e social de nações foi reconhecida e examinada por pensadores clássicos como Adam Smith e Karl Marx no século XIX. Mas foi a partir dos trabalhos de Joseph Schumpeter, a partir do início do século XX, que a noção da importância do empreendedorismo na sociedade, em termos de inovação e desenvolvimento econômico, tornou-se mais elaborada e clarificada (SCHUMPETER, 1982).<sup>1</sup>

Em seus estudos, Schumpeter identificou que os avanços sociais e econômicos decorrem do confronto entre duas “forças”. De um lado, estão os esforços contínuos e incansáveis de indivíduos empreendedores (*entrepreneurs*) que advogam e lutam por soluções novas para problemas específicos de natureza diversa, sejam econômicos, educacionais, técnicos ou sociais. De outro lado, há a “inércia social” ou “resistência ao novo”, isto é, não apenas uma tendência da sociedade de manter o *status-quo* vigente, mas de forças de vários níveis das organizações e da sociedade de tentar destruir iniciativas inovadoras, o que forçaria os empreendedores a lutar com mais afinco pelas suas novas ideias e para serem bem sucedidos em seus novos projetos, como citado em Schumpeter (1982, p. 62): “no seio daqueles que desejam fazer algo novo, emergem as forças do hábito que tentam contrariar o projeto embrião.” Esse confronto de forças ajuda-nos a interpretar, segundo Schumpeter, os eventos na Europa, a partir do final do século XVIII, que conduziram não apenas a avanços industrial, tecnológico e econômico, mas também a progresso social em países como Inglaterra, França, Suécia, e, posteriormente, Alemanha. Por isso, Schumpeter argumentava que duas qualidades essenciais estão associadas ao empreendedorismo: visão e liderança.

---

<sup>1</sup> Texto originalmente publicado em 1934.

Schumpeter tornou-se também famoso por sua teoria da "destruição criativa". Segundo essa teoria, o sistema capitalista progride por meio de constantes revoluções em sua estrutura econômica: novas empresas, novas tecnologias e novos produtos substituem constantemente os antigos. Como o processo de inovação em nível macro é marcado por ondas, a economia capitalista está, de forma natural e saudável, sujeita a ciclos de crescimento e crises. No entanto, uma das características mais marcantes do sistema capitalista, e que o torna duradouro, é a sua enorme e incansável capacidade de renovação e superação de crises. A inovação, por sua vez, tem jogado um importante papel neste processo. Por isso, a economia do conhecimento e da aprendizagem, que emerge a partir do final do século XX, representa um dos sinais inequívocos do processo de renovação e transformação do capitalismo como forma de sua sustentação e extensão.

De fato, é no século XX que se estabelece e consolida um marco conceitual mais amplo para o empreendedorismo. Este está associado, de forma inequívoca, ao conceito de inovação. Isto, por sua vez, relaciona-se à segunda fase do trabalho de Schumpeter no qual o empreendedorismo passa a ser interpretado não apenas como o trabalho isolado de indivíduos inovadores, mas como resultado de interações entre várias pessoas criativas (via grupos de trabalho, por exemplo), envolvendo tanto trabalho em organizações formais como informais (TEECE, 2007).

No século XXI, essa perspectiva de inovação em termos de sociedade e de país amplia-se ainda mais para o conceito de "sistema de inovação". Ou seja, os avanços econômicos e sociais de nações passam a depender da construção e *orquestração* de um conjunto de organizações e instituições, cujos esforços precisam convergir para a geração de conhecimentos inovadores que contribuam para avanços significativos nas condições de vida das pessoas, ou seja, sua qualificação, seu nível de renda, seu acesso a



condições dignas de moradia, de saúde, de meios de transporte, etc. No centro dos chamados “sistemas nacionais de inovação”, estão as instituições de educação, que jogam um papel crucial de formação de pessoas, para que estas desenvolvam habilidades, aptidões, ideias e atitudes inovadoras e revolucionárias (FIGUEIREDO, 2004). Ou seja, cabe cada vez mais à educação, o papel de criar condições não só para o entendimento da realidade, mas das várias formas de interagir com ela e da avaliação dos resultados desta interferência.

## 2.2 Novos cenários para o papel da educação

Assim, um novo cenário se abre para a educação no século XXI, com novas perspectivas para o profissional que se insere no mercado de trabalho, como nos mostra a própria sociedade, que vive um momento particular de discussões sobre globalização, neoliberalismo, terceiro setor, e educação a distância. Enfim, uma nova estrutura se firma na sociedade, a qual exige profissionais qualificados e preparados para um mundo mais *interdependente* e com capacidade criativa para lidar com realidades e problemas crescentemente complexos e interdependentes (OLIVEIRA, 2005).

Por exemplo, a United Nations Educational, Cultural and Scientific Organization (UNESCO) reuniu alguns dos maiores luminares do mundo na Comissão Internacional sobre Educação no Século XXI, para a elaboração e publicação do relatório “Educação: um tesouro a descobrir” (DELORS, 2006). A Comissão destacou quatro pilares que são as bases da educação deste século: (1) aprender a conhecer; (2) aprender a viver junto; (3) aprender a fazer; (4) aprender a ser.

Sendo assim, a educação sofre mudanças em seu conceito. Entre as mudanças, o que verificamos é uma preocupação com a qualidade social, com enfoque na cidadania. Notamos também, o fato de a educação deixar de ser restrita ao processo ensino-aprendizagem em espaços escolares formais, extrapolando os

muros da escola, para diferentes e diversos segmentos tais como: empresas, ONGs, família, trabalho, lazer, igreja, meios diversos de comunicação (rádio, TV, telefonia móvel, Internet), indústria, construção civil, órgãos municipais, estaduais e federais, instituições de capacitação profissional, forças armadas, presídios e outros. Forma-se o novo espaço/cenário de atuação deste profissional. Redefine-se o perfil do pedagogo na sociedade capitalista do século XXI, com novas perspectivas para a educação formal e também para uma educação não formal. Passamos a constatar que o pedagogo deixa de ser, no atual contexto, o mesmo pedagogo do século XX.

Em suma, vivemos a realidade do século XXI, caracterizada por uma economia globalizada, na qual países e organizações empresariais, culturais, educacionais e outras avançam à base de criatividade, capacidade de inovação e empreendedorismo. Isto sugere que já está em curso uma tendência à diminuição de oportunidades para recursos humanos restritos a funções meramente operacionais e mecanicistas (no sentido de mera “mão de obra”) e um aumento de demanda por cérebros criativos. Isto, por sua vez, gera uma enorme demanda ao sistema educacional, desde os estágios da formação básica. Essas novas demandas à formação do profissional da educação surgem ainda mais fortemente nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, onde há uma enorme necessidade de formação de massa crítica habilitada a enfrentar os novos desafios impostos pelo capitalismo. Mais especificamente, as transformações e as novas demandas da natureza dos profissionais atuais têm repercussões diretas nos cursos de Pedagogia, em função de sua característica essencial, que é a formação do profissional de educação.

### **2.3 Práticas pedagógicas para a formação de mentes criativas: o descompasso entre o discurso e a realidade**

Considerando a importância do ensino básico e o uso de práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de

criatividade, criticidade e de uma mente ativa logo nas primeiras etapas da formação escolar, convém mencionar os resultados de uma recente pesquisa, publicada em Figueiredo-Nery et alii (2008):

[...] atividades baseadas em jogos infantis, que são atividades lúdicas [...] permitem à criança expressar-se livremente, a literatura infantil – que também envolvem ludismo, jogo, fantasia, beleza e emoção – é capaz de fasciná-la e de contribuir para torná-la mais criativa [...] o texto literário permite à criança, a construção e a desconstrução, o tão criador [...], o questionamento como forma utilizada por essa criança para explorar sua realidade, para construir seus conhecimentos (FIGUEIREDO-NERY; SILVA; FIGUEIREDO, 2008, p. 580).

Baseando-se em evidências empíricas de primeira-mão, colhidas diretamente nas escolas pesquisadas por meio de um extensivo trabalho de campo e de técnicas múltiplas de coleta de dados, a pesquisa examinou a incidência e o modo de funcionamento das práticas pedagógicas de educação infantil em 20 das principais escolas de ensino básico em Corumbá, que é o segundo município em importância econômica no Estado de Mato Grosso do Sul. As evidências da pesquisa indicam que a adoção das práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso da literatura infantil é variada tanto em termos de sua incidência como em termos da maneira como são implementadas.

Essa variabilidade foi encontrada tanto *dentro* de cada categoria de escola (estadual, municipal e privada), assim como *entre* as categorias. Portanto, embora diversos autores argumentem sobre a importância dessas práticas pedagógicas para o processo ensino-aprendizagem, a pesquisa revelou uma *realidade diferente*:

[...] embora a adoção dessas técnicas tenda a ser vista como atividade rotineira nas práticas pedagógicas das

escolas, nossa pesquisa revelou que as experiências das escolas são diversas: variam da ausência de adoção, à adoção limitada e/ou equivocada até a adoção efetiva e bem-sucedida (FIGUEIREDO-NERY; SILVA; FIGUEIREDO, 2008, p. 602).

Especificamente, a pesquisa encontrou um descompasso entre o discurso e a prática pedagógica, bem como a adoção limitada ou mesmo equivocada das atividades lúdicas. Este fato reflete uma carência de um embasamento teórico apropriado e uma formação específica nessa área. A pesquisa recomendou uma substancial melhoria da formação dos professores no sentido de proporcionar-lhes uma formação mais compreensiva, a fim de ampliar e aprimorar o seu entendimento sobre a real importância das atividades lúdicas para o processo de aprendizagem interativa e criativa, “pois, como sabemos, a prática pedagógica de um docente é o reflexo de sua formação” (FIGUEIREDO-NERY et alii, 2008, p. 582). Isto, por sua vez, implicaria uma convergência de esforços por parte não apenas da gestão das escolas, mas também das universidades, que formam professores, e dos formuladores de política pública, local e nacional, que podem influenciar na provisão de recursos físicos, financeiros e humanos.

Os resultados da pesquisa mencionada acima são complementados por uma relevante e cuidadosa pesquisa recente patrocinada pela Fundação Vitor Civita e realizada pela Fundação Carlos Chagas que aponta que várias instituições de ensino superior não oferecem aos futuros professores os elementos vitais para uma atuação eficaz em sala de aula (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2008). O estudo avaliou 71 cursos de Pedagogia ao redor do Brasil. Dos cursos avaliados, apenas 5,3% da carga horária é dedicada ao ensino infantil, enquanto apenas cerca de 20% referem-se a técnicas didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino.

### 3. Novas Respostas Demandadas dos Cursos de Pedagogia

O Curso de Pedagogia no Brasil, desde sua origem em 1930, tem-se centrado nas questões relacionadas à formação do educador para atuar na educação formal, regular e escolar. As três regulamentações do Curso, ocorridas em 1939, 1962 e 1969, propiciaram pouca flexibilização e inovações nos projetos das instituições formadoras, já que continham um currículo mínimo indicado que era implantado como referência nacional. A Reforma da Educação ocorrida em 1996 rompe com a tradição da oferta padrão – o currículo mínimo é substituído por diretrizes curriculares – além de possibilitar diversidade e diversificação de projetos educacionais. Na tramitação da nova regulamentação do Curso, são incluídas nas discussões novas demandas de trabalho que propiciam atuação em diferentes espaços.

Hoje este profissional – o pedagogo – está inserido em um mercado de trabalho mais amplo e diversificado, porque a sociedade vem exigindo profissionais capacitados e treinados para atuar nas diversas áreas. Consequentemente, também na área de educação, não está sendo mais possível nos restringirmos somente ao universo da educação formal: torna-se necessária a busca de novas fontes de formação e de informação para adequar o pedagogo ao mundo globalizado. Isto, por sua vez, possibilita que este profissional esteja apto a exercer suas atividades nas instituições escolares, como afirmado em Libâneo (2002, p. 28): “Verifica-se hoje, uma ação pedagógica múltipla na sociedade. O pedagógico perpassa toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal, abrangendo esferas mais amplas da educação informal e não formal”.

As evidências da segunda metade do século XX mostram claramente que o processo de geração de conhecimento não mais se restringe à escola, em seu sentido *lato*, isto é, nos diversos níveis

formais de educação desde a educação infantil à universidade. Cada vez mais diversas organizações empresariais e não empresariais têm gerado seus próprios programas formais de educação e treinamento. Algumas organizações têm avançado para a criação de suas próprias “universidades corporativas” e grandes “centros de formação e treinamento”, a fim de atender às necessidades específicas de formação de profissionais (OLIVEIRA; MONTENEGRO, 2005).

Essas unidades corporativas educacionais, por sua vez, tendem a operar à base de vasta rede de parceiros envolvendo não apenas outras universidades corporativas, mas também universidades públicas e privadas e escolas técnicas. Essas iniciativas, por sua vez, refletem a intensificação da importância da aprendizagem organizacional e tecnológica como fonte vital de capacidade inovadora e de desempenho competitivo de organizações e nações que se confirmam a partir da década de 1990. Essas transformações levam empresas a desenvolverem programas robustos e sofisticados de educação e treinamento que envolvem desde cursos presenciais de curta, média e longa duração até cursos à base de educação a distância. Ou seja, a geração de conhecimento extrapola as fronteiras da escola, o que também gera uma nova demanda aos pedagogos, porém, capazes de operar em contextos educacionais não mais restritos à escola em si.

De fato, um dos maiores desafios para os cursos de formação de pedagogos é o de conscientizar e preparar os futuros professores, internalizando neles uma prática de ensino em nível de salas de aula, consistente e coerente com as novas habilidades requeridas para os profissionais na sociedade capitalista no século XXI. A construção dessas habilidades começa, de fato, no âmbito das salas de aula, da educação infantil ao ensino fundamental – primeiros anos. Tais habilidades referem-se, por exemplo, à capacidade para interagir com diferentes especialistas, cultura ampla (domínio de informações culturais e tecnológicas), à

capacidade de inovação (predisposição para mudanças), à habilidade analítica (postura crítica, interpretação antecipada das necessidades futuras da sociedade, e capacidade para estruturar e interpretar problemas complexos, tanto técnicos como sociais); às habilidades interpessoais e de interação social (emoção e razão integradas facilitarão o desempenho), como sintetizado no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Mudanças no Perfil de Habilidades Profissionais

<b>Habilidades e formação profissional tradicional</b>	<b>Versus</b>	<b>Habilidades e formação profissional desejáveis na economia do conhecimento</b>
<i>Know-how</i> (saber 'como' realizar tarefas, operar tecnologias e sistemas de produção)		<i>Know-why</i> (saber os princípios relativos a tecnologias e sistemas de produção, saber 'por que' certas coisas funcionam da maneira como funcionam)
Habilidade para usar/operar tecnologias e sistemas de produção		Habilidade para mudar e inovar tecnologias e sistemas de produção
Habilidade para solucionar problemas ('apagar incêndio')		Habilidade para estruturar e interpretar problemas complexos (habilidade analítica)
Uso de conhecimento existente		Criação de conhecimento (ideias novas, invenção, habilidade crítica)
Competição		Cooperação
Emprego		Oportunidades de novos projetos
Dependência		Autonomia

Fonte: Adaptado de Teece (2007)

Assim, a partir disso, é possível inferir que tais mudanças geram demandas para a área de educação no contexto do Brasil como, por exemplo:

(1) Pensar nas políticas educacionais no Brasil voltadas para a formação de professores habilitados a contribuir para um ensino mais criativo e inovador;

(2) Pensar na responsabilidade de um comprometimento com a qualidade social voltada para a cidadania;

(3) Propiciar aos pedagogos a compreensão de sua capacidade profissional e o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades em ambientes que extrapolem as unidades escolares e aumentem suas áreas de atuação;

(4) Preparar os futuros pedagogos para o uso de práticas pedagógicas criativas e coerentes com as novas demandas de formação pessoal e profissional dos indivíduos.

Por isso, não basta que a Universidade acompanhe de maneira reativa e passiva as complexas e rápidas transformações que ocorrem na sociedade capitalista do século XXI. É preciso, principalmente, antecipar-se na formação de profissionais de educação com as qualificações e o perfil demandados pela economia e sociedade do conhecimento do século XXI, isto é, profissionais ainda mais críticos, criativos e capazes de gerar conhecimento. Logo, sob o ponto de vista da formação do pedagogo, cabe à Universidade proporcionar-lhe elementos alinhados ao empreendedorismo, à fomentação de ideias, à valorização do raciocínio analítico, capacidade de aprender, capacidade de resolução e de estruturação de problemas e capacidade de tomada de decisão em contextos cada vez mais interconectados e complexos.

Assim, cabe à escola, comprometida com a educação básica, proporcionar ao aluno, por meio do trabalho do pedagogo, o estímulo e a preparação de uma mente e postura empreendedoras. Consequentemente, o aluno pode tornar-se empreendedor em quaisquer atividades: músico, poeta, funcionário público, empresário, professor, médico, assistente social, etc. O empreendedor é o indivíduo que gera valor, gera produtos, gera conhecimento (LEITE, 2002; DRUCKER, 1998; TEDESCO, 1998). De fato, algumas iniciativas que buscam desenvolver o pensamento



empreendedor por meio de práticas pedagógicas têm sido tomadas desde os primeiros anos da educação (DOLABELA, 2003).

Há, então, a necessidade de o aluno sentir que o conteúdo escolar e o conhecimento servem para dar significado a sua vida, para criar caminhos, estratégias e possibilidades de escolhas para a transformação de seu sonho em realidade. Esse caminho implica um processo de criação e de desenvolvimento da criatividade. Portanto, uma pedagogia empreendedora é aquela que pode provocar a mudança cultural, despertando o espírito empreendedor. Isto, por sua vez, exige uma resposta dos cursos de formação de profissionais de educação, com programas e/ou projetos pedagógicos que contemplem, em seus *objetivos gerais*, a formação de um profissional pensante, criativo, pró-ativo, analítico, qualificado e em total consonância e contato com a rapidez de transformação e flexibilização dos tempos atuais. Também poderia contemplar como *objetivos específicos*, a formação de um profissional que tenha perspicácia, observação, envolvimento, desprendimento, coragem, preparo técnico, ousadia, vontade, criatividade e desejo efetivo pelas descobertas. Estes objetivos devem ser implementados no tripé ensino- pesquisa-extensão.

#### 4. Discussões finais e conclusão

A necessidade de redefinição e ampliação do papel do pedagogo na sociedade parece refletir, por um lado, as mudanças da natureza das demandas emanadas pela sociedade capitalista do século XXI. Por outro lado, o atendimento a essas demandas poderá contribuir para *consolidar, redirecionar e ampliar* a estrutura curricular do curso de Pedagogia, agregando-a aos novos valores, concepções, linguagens e necessidades da contemporaneidade. Isto pode conduzir a um currículo que possa contemplar, principalmente, o científico, tecnológico e o humanístico rumo à superação dos obstáculos e desajustes que ainda assolam a sociedade atual.

Mas, poderiam a Universidade e os cursos de Pedagogia responder de maneira efetiva e pró-ativa, e com adequada rapidez, às mudanças relativas às novas demandas de formação de educadores e de pessoas, emanadas da economia do conhecimento e pela sociedade capitalista do século XXI? A busca de mais respostas a essa questão contribuirão para legitimar e consolidar ainda mais o papel do curso de Pedagogia na sociedade como componente fundamental da formação de cidadãos inovadores e empreendedores. Essa resposta também envolve a superação de deficiências ainda presentes em vários cursos de Pedagogia no Brasil. Esses problemas relacionam-se às limitações ainda existentes para um processo eficaz de ensino-aprendizagem e para a formação de mentes inventivas e empreendedoras.

Para tanto, os conteúdos curriculares teriam de ganhar maior concretude. Estariam mais articulados à experiência cotidiana e envolveriam não apenas os alunos, mas toda a comunidade, propiciando espaços coletivos de construção de identidades sociais, normas de conduta e projetos sociais. O conhecimento e o estudo, enfim, ganhariam significado social e histórico – a construção do conhecimento em detrimento da valorização absoluta das técnicas e dos equipamentos a serem adotados, tão disseminados em nossa cultura educacional.

O professor, inserido nessa nova perspectiva escolar, torna-se um pesquisador, um investigador da realidade local. É, ainda, um *facilitador da geração de conhecimento* e de busca de soluções inovadoras para problemas da sociedade. Por isso, é necessário repensarmos a formação do pedagogo. Este terá de atuar como um orientador e um intelectual inserido num processo social. Afinal, a prática pedagógica do professor e/ou pedagogo revela sua visão de mundo e filosofia de educação.

Portanto, este artigo objetivou apresentar uma breve reflexão sobre as novas demandas geradas aos cursos de Pedagogia para responder às transformações da economia do conhecimento e da

sociedade capitalista do século XXI. Isto, por sua vez, implica uma modificação na formação do pedagogo, a fim de alinhá-la à natureza das novas habilidades requeridas no mercado de trabalho. Além disto, é importante que se leve em conta que a atuação do pedagogo tende a extrapolar as fronteiras das escolas para alcançar outros tipos de organização tanto empresariais como governamentais e não governamentais. Logo, os cursos desenhados a partir da realidade das décadas de 1950 e 1960 do século XX certamente não mais são suficientes para atender às demandas da sociedade do conhecimento, da aprendizagem e da inovação que se consolida no início do século XXI. A falha em atender a essas novas demandas poderá comprometer não apenas a profissão do pedagogo, mas, principalmente, a qualidade da educação no Brasil.

## Referências

CASTELLS, Manuel. *Fim de milênio. A era da informação: economia, sociedade e cultura*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

DELORS, Jacques. (COORD). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: UNESCO, MEC, Ed. Cortez, 10ª edição, 2006

DOLABELA, Fernando. *Pedagogia empreendedora. O ensino de empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DRUCKER, Peter F. *Inovação e espírito empreendedor (entrepreneurship): prática e princípios*. São Paulo: Pioneira, 5ª edição, 1998.

FIGUEIREDO, Paulo N. Aprendizagem tecnológica e inovação industrial em economias emergentes: *Revista Brasileira de Inovação*, v. 3, no. 2, jul./dez., pp. 323-361, 2004

FIGUEIREDO-NERY, Maria A. N.; SILVA, Débora C.; FIGUEIREDO, Paulo N. Atividades lúdicas e literatura infantil na prática pedagógica: evidências

de uma amostra de escolas no Centro-Oeste do Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 89, p. 576-606, 2008.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, *Formação de Professores para o Ensino Fundamental: Instituições Formadoras e seus Currículos*. Relatório Final de Pesquisa: Pedagogia. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008

LEITE, Emanuel F. *O fenômeno empreendedorismo criando riquezas*. Recife: Bagaço, 2002.

LEONARD-BARTON, Dorothy. *Nascentes do saber*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1998

LIBÂNEO, José C. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, Fátima B. de. *Educação à distância e educação corporativa*. In: Oliveira, F. B.de e Kasznar, I. K. (orgs). *Educação Corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências*. Pearson Education, 2005.

OLIVEIRA, Fátima B. de; MONTENEGRO, Eraldo. *Universidade corporativa: uma decisão estratégica*. In: Oliveira, F. B.de e Kasznar, I. K. (orgs). *Educação Corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências*. Rio de Janeiro: Pearson Education, 2005.

SCHUMPETER, Joseph A. *A teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural (Coleção "Os Economistas"), 1982.

TEDESCO, Juan C. *O novo pacto educativo*. São Paulo: Ática, 1998.

TEECE, David. The role of managers, entrepreneurs and the literati in enterprise performance and economic growth. *Int. J. of Technological Learning, Innovation and Development*, v. 1, n. 1, p. 43-64, 2007.

**Maria Auxiliadora Negreiros de Figueiredo-Nery** é professora adjunta VI do Departamento de Educação, Campus do Pantanal (CPAN), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Mestre em Educação pela UFMS. Criadora e coordenadora do Projeto de Extensão intitulado “Atividades Corporais, Artísticas, Literárias e Musicais para Crianças de 5 a 10 anos” desenvolvido no âmbito da UFMS/CPAN. Líder da Linha de Pesquisa Educação Infantil e do Grupo de Pesquisa/UFMS/CNPq Educação, Ensino e Ludicidade. Atua na Área de Fundamentos da Educação, Educação Infantil, Artes, Literatura e Ludicidade. Suas pesquisas têm sido publicadas em periódicos científicos do Brasil e no exterior.

E-mail: doranery@yahoo.com.br

Recebido em junho de 2009

Aceito em janeiro de 2011