

## **Discurso e Empreendedorismo Social: o que a prática de estudantes engajados em projetos sociais pode revelar?**

**ANDRÉA APARECIDA DA COSTA MINEIRO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ - UNIFEI (UNIFEI)

**FERNANDA JUNIA DORNELA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

**ISABEL CRISTINA DA SILVA ARANTES**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS (PUC MINAS)

**JULIANO SILVA COUGO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

**MARCO ANTÔNIO VILLARTA-NEDER**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

Agradecimento à orgão de fomento:

Agradecemos o apoio da CNPQ, Fapemig, UFLA e UNIFEI, sem os quais esse trabalho não seria possível.

## **DISCURSO E EMPREENDEDORISMO SOCIAL: O QUE A PRÁTICA DE ESTUDANTES ENGAJADOS EM PROJETOS SOCIAIS PODE REVELAR?**

### **1 INTRODUÇÃO**

A Análise Crítica do Discurso (ACD) caracteriza-se como uma abordagem teórico-metodológica para os estudos que compreendem a linguagem como uma prática social, enquanto elemento construtor de identidades, valores, relações, e perspectivas acerca da realidade. Portanto, empreender um estudo com a pretensão de utilizar a ACD envolve reconhecer também que o discurso cria, condiciona e reforça estruturas de poder e dominação, configurando ideologias e hegemonias sociais. Nesta premissa, é necessário destacar que grande parte dos discursos se sustenta na luta hegemônica em organizações que, por meio de interligações sociais e constituições de ordens discursivas, elaboram e fortalecem matrizes socialmente preponderantes (FAIRCLOUGH, 2001). Assim, ressalta-se a importância da ACD para as pesquisas sociais em propostas críticas de análises, em um momento em que a linguagem ocupou a centralidade do capitalismo atual (RESENDE; RAMALHO, 2004).

As universidades, em certa medida, não fogem à regra das cadeias hegemônicas. As universidades, financiadas pelo capital público ou privado, rendem-se à função da lógica produtiva, reproduzindo o ideário do mercado (CHAUÍ, 2001; FARIA; MENEGHETTI, 2010) e os discursos ideológicos do campo. Assim, se por um lado, a universidade propaga a logicidade mercantil e produz nada mais que "mão de obra superior", por outro, ela perde a discriminação ética e a finalidade social de sua produção (TRAGTENBERG, 2004). Neste meio, o ensino em Administração ainda se apresenta mais voltado para premissas e discursos de eficiência e maximização de lucros, do que para a prática de valores sociais e humanos. Os cursos, de modo geral, formam administradores voltados para atuarem de maneira ferramental e pouco crítica, no lugar de agentes conscientes de seu papel político (RIBEIRO; SACRAMENTO, 2009). Poucos são os cursos que oferecem disciplinas que abordam temáticas sociais na formação de seus discentes. Isso indica que estas não são consideradas disciplinas prioritárias, ainda que fundamentais na graduação em administração (AKTOUF, 2004; OLIVEIRA; SANT'ANNA; DINIZ, 2014; SHAHVERDI; ISMAIL; QURESHI, 2018).

Todavia, conforme assinalam Oliveira, Sant'anna e Diniz (2014) e Kedmenec, Rebernik e Tominc (2016) esta situação vem se modificando em função das mudanças nas práticas de mercado. Há uma tendência para que os cursos de Administração se voltem para a formação de agentes comprometidos com as causas sociais, e capazes de atuar em contextos socioeconômicos menos favorecidos. Isso porque as organizações de diversos setores estão investindo em projetos sociais, vislumbrando uma gestão social e/ou sustentável de seus ramos de atividades.

Weise et al. (2014) apontam que é por meio de um ensino adequado que se torna possível gerar novos negócios que proporcionem o desenvolvimento socioeconômico. Assim, a preocupação com a formação do administrador e sua atuação sócio-profissional é um assunto que tem despertado não somente o interesse das instituições de ensino superior, como também de pesquisadores e estudiosos, pois é sabido o quão grande é o desafio dos cursos de Administração em formar profissionais reflexivos, críticos e preparados para lidar com toda a complexidade da vida social (AKTOUF, 2004).

Neste sentido, Kedmenec, Rebernik e Tominc (2016) e Shahverdi, Ismail e Qureshi (2018) reforçam a relevância da incorporação do conteúdo discursivo de empreendedorismo social nos cursos tradicionais. Consta-se que o empreendedorismo social é capaz de proporcionar soluções efetivas para diversos problemas sociais, econômicos e ambientais, por meio da atuação de agentes e organizações preocupados com as mazelas da sociedade, na perspectiva de valorização do caráter humanitário e da emancipação social (SHAHVERDI; ISMAIL; QURESHI, 2018). Ainda nesse debate, Kedmenec, Rebernik e Tominc (2016)

defendem que os cursos que integram essa concepção do empreendedorismo social buscam promover a conscientização dos alunos sobre os problemas sociais, bem como desenvolver competência e confiança para que tomem iniciativas a fim de provocar a mudança que desejam ver no mundo. A partir dessa perspectiva, surgiu o interesse de pesquisar os resultados práticos e discursivos de uma disciplina de Empreendedorismo Social a partir da enunciação dos alunos, utilizando-se como orientação teórico-metodológica a ACD.

## **2 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVO**

Considerando a relação íntima e dialética entre os discursos e as práticas sociais, buscou-se responder ao seguinte questionamento: **Que discursos perfazem a experiência dos estudantes de Administração nos projetos sociais da disciplina de Empreendedorismo Social da UNIFEI - MG?** Partiu-se do pressuposto de que o engajamento com a prática do empreendedorismo social tende a promover uma mudança discursiva nos estudantes acerca do discurso gerencial hegemônico da Administração.

Assim, o objetivo central dessa investigação consistiu em compreender, sob a ótica da ACD, as concepções discursivas dos estudantes sobre a experiência prática de projetos sociais na disciplina de Empreendedorismo Social do curso de Administração da UNIFEI – MG. Especificamente buscou-se: (i) desvelar os discursos predominantes sobre a experiência vivida; (ii) averiguar se o discurso gerencial hegemônico da Administração está presente nas práticas discursivas dos estudantes; e (iii) analisar as amostras discursivas sobre as dificuldades enfrentadas no campo. Para operacionalizar essa investigação realizaram-se dois grupos focais com os estudantes que cursaram a disciplina no período de 2013 a 2017, com o propósito de extrair das enunciações as práticas discursivas e sociais e demais elementos do discurso.

Em termos estruturais, o estudo encontra-se subdividido em seis itens essenciais, sendo o primeiro e o segundo ressaltados até este momento. O terceiro item aborda a orientação teórico-metodológica da ACD e do empreendedorismo social. O quarto item apresenta os procedimentos metodológicos seguidos na prática de pesquisa. O quinto item descreve os resultados e as análises discursivas e o sexto item contextualiza as considerações finais do estudo, seguidas das referências bibliográficas que embasaram o estudo.

## **3 ESCOPO TEÓRICO-METODOLÓGICO**

Este item se destina à discussão conceitual sobre a Análise Crítica do Discurso (ACD) e sobre o Empreendedorismo Social, apresentando brevemente os construtos teóricos que nortearam a pesquisa aqui apresentada.

### **3.1 Compreendendo as orientações da ACD**

A perspectiva da ACD nasce na Europa, por volta da década de 1980, oriunda dos estudos do linguista Norman Fairclough, que reconheceu a linguagem como parte irreduzível da vida social e concentrou esforços em desvelar as relações existentes entre os fatos sociais (práticas sociais) e a linguagem (práticas discursivas). Conforme Fairclough (2001), a ACD é uma perspectiva teórica que considera a relevância do contexto sócio-histórico para a compreensão de problemas da análise social e da mudança social.

Destaca-se que a ACD tem sido potencialmente considerada e utilizada para a identificação, apreciação e reflexão dos elementos ideológicos que permeiam os discursos em relações e fenômenos sociais, principalmente aqueles que se localizam dentro de posições hegemônicas (RODRIGUES JUNIOR, 2009). Essa concepção teórico-metodológica emergiu, inicialmente, para trazer contribuições às teorias do campo da Linguística, mas com o seu desenvolvimento passou a estabelecer sinergias teóricas com as Ciências Sociais, a Filosofia da Linguagem, e a Linguística Sistêmica-funcional (IRIGARAY; CUNHA; HARTEN, 2016),

sendo incorporada até mesmo nos estudos organizacionais. Por seu caráter transdisciplinar, a ACD não só oferece possibilidades de aplicações teóricas, como também operacionaliza e transmuta teorias com vistas a uma abordagem sociodiscursiva dos fenômenos e fatos sociais (RAMALHO, 2005). Nesse ínterim, Resende e Ramalho (2011) argumentam que essa vertente rompe fronteiras epistemológicas em favor da construção de uma abordagem sociodiscursiva, demonstrando como os discursos são usados como modo de ação sobre o mundo e sobre as pessoas.

Para a ACD o discurso é o “uso da linguagem, seja ela falada ou escrita, vista como um tipo de prática social” (FAIRCLOUGH, 2001), que modifica a realidade, sendo também por ela modificado. Assim, o discurso não é simplesmente entendido como uma maneira de se comunicar, mas como uma prática que afeta e influencia a realidade. De tal modo que, “para entender a sociedade, é preciso entender o discurso que nela se produz e circula e, para entender o discurso, é preciso entender a sociedade que o constitui” (IRIGARAY; CUNHA; HARTEN, 2016). Em outras palavras, o meio dialógico é estabelecido por um processo em que, se por um lado, as ações são regidas por ferramentas discursivas, por outro, tais ações discursivamente representam o mundo social (MAGALHÃES, 2005). Ademais, o discurso, também não pode ser percebido como conjunto de características sócio-historicamente constituídas que ocorrem em cenários impassíveis. Nessa orientação, o discurso, além de ser histórico, é ideológico e constitui a sociedade, a cultura e suas relações de poder e dominação e, como definiu Resende e Ramalho (2011), ele representa um elemento que é ao mesmo tempo estruturado e estruturante. De tal modo, que uma análise do discurso é também uma análise de práticas sociais e discursivas em contextos histórico-situacionais específicos.

Para a operacionalização da ACD, Fairclough (1989), estabelece um modelo tridimensional posicionando o discurso em três dimensões analíticas: (i) texto, (ii) prática discursiva e (iii) prática social. O texto representa o núcleo do discurso por meio da linguagem, compondo os diferentes discursos da sociedade. A prática discursiva abarca o processo de produção, distribuição e consumo textual e discursivo em um dado contexto, enquanto que a prática social representa o conjunto de concepções ideológicas e hegemônicas que congregam as práticas discursivas e textuais. Resende e Ramalho (2004), ao tratarem sobre essa análise tridimensional do discurso, indicam que a separação desses elementos tem somente função didática, uma vez que esses elementos funcionam articuladamente de maneira simultânea na análise de discurso. Todavia, é necessário compreender cada elemento a partir de suas categorias analíticas, como descrito no Quadro 1.

Quadro 01 – Dimensões discursivas para Fairclough

<b>Dimensões</b>	<b>Descrição</b>	<b>Foco de análise de cada dimensão</b>	<b>Categorias analíticas possíveis</b>
<b>Texto</b>	Linguagem discursiva contextualizada em um evento discursivo.	Análise de forma e de sentido	Vocabulário Gramática Coesão Estrutura textual
<b>Prática Discursiva</b>	Processos de produção, distribuição e consumo dos textos. Interliga o texto à prática social.	As práticas discursivas se concretizam como forma linguística nos textos. Referem-se ao contexto e a ordens de discurso presentes nesse contexto	- Produção: Intertextualidade Interdiscursividade - Distribuição - Consumo - Força - Presença e ausência de elementos -Condições
<b>Prática Social</b>	Práticas situacional, institucional e culturalmente contextualizadas.	Relações das práticas com ideologias e poder.	-Ideologia: Sentidos Pressuposições Metáforas

			-Hegemonia: Orientações ideológicas, econômicas, políticas e culturais.
--	--	--	---

Fonte: Adaptado de Teixeira (2015, p. 119-120)

Conforme visualizado, tem-se que a dimensão textual corresponde aos elementos pertinentes ao vocabulário, a gramática, a coesão e a estrutura textual. Nessa esfera, busca-se analisar de que forma os elementos textuais são organizados e combinados e em que medida são estabelecidas a seleção lexical, as construções sintáticas, os mecanismos coesivos e a mobilização de argumentos que reproduzem os discursos hegemônicos (RESENDE; RAMALHO, 2004; IRIGARAY; CUNHA; HARTEN, 2016).

Na dimensão das práticas discursivas observa-se como são dados a distribuição, a produção e o consumo do texto. Isso significa dizer que, nessa esfera, é observada a maneira pela qual o texto é tratado no processo comunicativo. Ou seja, analisa-se a relação estabelecida entre o texto e o contexto que cercam o discurso (ANDRADE et. al, 2016). Resende e Ramalho (2004), ao tratarem sobre a prática discursiva apontam que essa dimensão deve contemplar a força dos enunciados, a coerência e as conexões com os pressupostos ideológicos. Ainda segundo as autoras, outros dois componentes devem ser compreendidos dentro dessa dimensão, sendo: o primeiro, a relação entre o texto e outros textos dentro do diálogo (intertextualidade); e a relação entre as ordens de discurso (interdiscursividade) (RESENDE; RAMALHO, 2004).

A dimensão da prática social confere ao discurso sua identificação quanto às características ideológicas e hegemônicas. Nessa categoria, a observação é realizada a partir de uma perspectiva macrossocial (FAIRCLOUGH, 2001). Trata-se, portanto, da relação entre o nível individual e universal dos discursos em suas interconexões, revelando como os elementos constituintes são legitimados (ANDRADE et. al, 2016). Nessa categoria, sob o aspecto da ideologia, deve-se levar em consideração os sentidos das palavras, as metáforas e as direções nas quais são conduzidas. Já sob o aspecto da hegemonia consideram-se as orientações políticas, econômicas e culturais dos agentes (RESENDE; RAMALHO, 2004).

Em resumo, conforme mostram Irigaray, Cunha e Harten, (2016), as dimensões do modelo tridimensional encontram-se em íntima conexão. Desta forma, a prática textual deriva da representação e da representatividade dos interlocutores (prática discursiva), o que, por sua vez, acarreta a construção e legitimação de ideologias e tendências hegemônicas (prática social). Assim, “a distinção que se estabelece entre as dimensões é, sobretudo, de natureza teórica e metodológica” (IRIGARAY; CUNHA; HARTEN, 2016), como já indicado por Fairclough. Neste sentido, fundamenta-se também o argumento de Resende e Ramalho (2004), ao defenderem que a linguagem (enquanto prática social) é passível de ser compreendida como um modelo de ação historicamente situado, e que só pode ser entendido por meio da verificação das identidades, relações e códigos que cercam o contexto social.

Tendo compreendido tais condicionantes da ACD, é necessário adentrar no discurso teórico sobre o Empreendedorismo Social para compor o debate que embasa o estudo aqui apresentado.

### **3.2 Empreendedorismo Social (ES) – conceitos e abordagens essenciais**

O empreendedorismo social (ES) enquanto campo disciplinar emerge no cenário dos anos 1990 como uma abordagem em construção, mas com concepções teórico-metodológicas próprias, sinalizando diferenças discursivas entre uma gestão empreendedora tradicional e uma gestão empreendedora social. Acerca da concepção teórica tradicional, Schumpeter (1985) menciona que a prática empreendedora destrói a ordem econômica existente por meio

da introdução de novos produtos ou serviços, com a criação de diferentes formas de organização ou pela exploração de novos recursos. Em adição, Shane (2002) define o empreendedorismo como o estudo das fontes das oportunidades para criação de algo novo, seja produtos, mercados, processos e formas de organização. Além disso, ele considera também na definição de empreendedorismo o processo de descoberta, exploração e avaliação dos indivíduos que descobrem e exploram algo novo. Hirish, Peters e Shepherd (2014) complementam indicando que o empreendedorismo é uma ação que cria novos produtos, entra em novos mercados e pode ocorrer em uma organização recém-criada ou dentro de uma organização estabelecida. Nessa acepção, constata-se que o discurso teórico-conceitual sobre o empreendedorismo reforça características hegemônicas de uma racionalidade instrumental. Essa racionalidade também é caracterizada como funcional, é finalística e está focada em resultados ou fins calculados. Considera, portanto, os aspectos econômicos, além de relacionar-se a qualquer conduta ou acontecimento, reconhecendo-os como um meio de atingir uma determinada meta. Em outras palavras, nessa racionalidade a ação social baseia-se no cálculo racional utilitário (RAMOS, 1989; THIRY-CHERQUES, 2009; BOLIS; MORIOKA; SZNELWAR, 2017).

Por sua vez, a noção discursiva do ES caminha em outra perspectiva teórica, agregando valor à sociedade, oferecendo soluções para problemas sociais e tentando garantir que todas as pessoas tenham uma qualidade de vida decente (AUSTIN; STEVENSON; WEI-SKILLERN, 2012; REY-MARTÍ; RIBEIRO-SORIANO; PALACIOS-MARQUÉS, 2016). Em termos práticos, o ES envolve a realização de atividades para uma comunidade que apresenta escassez econômica, impactando no desenvolvimento humano e social de seus integrantes, além do fato de possibilitar meios para estimular a emancipação dos participantes. Entre os princípios do ES está o desempenho de um papel que seria inicialmente atribuído ao Estado (CAMPOS et al., 2012).

Neste sentido, cabe destacar que a partir do momento em que o mercado e o próprio governo não atuam no desenvolvimento social, torna-se necessário adotar projetos que busquem a melhoria de comunidades menos favorecidas (OLIVEIRA, 2004; KEOHANE, 2012). Consequentemente, empreendedores sociais consomem esse discurso e passam a ter como objetivo principal a busca por soluções de tais problemas. Para Silva (2009), o empreendedor social tem como objetivo ajudar pessoas e sociedade, criar coletividade, assim como implementar ações que garantam o autossustento e a melhoria contínua da comunidade.

Oliveira (2004) e Campos et al. (2012) destacam que o consenso discursivo na definição de ES está na essência do benefício social. Assim, os empreendedores sociais são agentes com visões de mudanças sociais, que utilizam de ferramentas de gestão, de inovação e, principalmente, de habilidades e características de empreendedores empresariais, como por exemplo, determinação, liderança e envolvimento para realizarem ações que possuem valores sociais e que resultem em um alto impacto a toda uma população (OLIVEIRA, 2004; CAMPOS et al., 2012; KEDMENEK; REBERNIK; TOMINC, 2016).

Ao contrário da concepção tradicional, focalizada na racionalidade instrumental, o ES se pauta na lógica discursiva da racionalidade substantiva. Esta racionalidade está focada nos valores, independente das suas expectativas de sucesso. Não caracteriza nenhuma ação humana interessada na consecução de um resultado posterior a ela. (RAMOS, 1989; THIRY-CHERQUES, 2009). Assim, a racionalidade substantiva pode ser considerada como a ação racional orientada para o valor, sem relacionar-se, de forma direta, com o resultado final, portanto esse tipo de racionalidade baseia-se nos padrões éticos (BOLIS; MORIOKA; SZNELWAR, 2017) e, por vezes, contra-hegemônicos.

Oliveira (2004) destaca que um empreendimento social precisa apresentar algumas características fundamentais, como: (i) ser inovador; (ii) ser realizável; (iii) ser autossustentável; (iv) envolver várias pessoas e segmentos da sociedade, principalmente a

população atendida; (v) provocar impacto social e permitir que seus resultados possam ser avaliados. Austin, Stevenson e Wei-Skillern (2012) reforçam que o ES pode ser identificado em empresas privadas, organizações do terceiro setor, organizações híbridas e grupos de pessoas que se unem por uma causa e por um discurso em comum. Como exemplificação dos grupos de pessoas, têm-se os alunos. Kedmenec, Rebernik e Tominc (2016) ressaltam que os alunos para praticarem o ES precisam estar dispostos a sair da sala de aula e procurar problemas sociais em suas comunidades. Em termos de condições práticas, as universidades devem incentivar os alunos a se engajarem em atividades voluntárias para que eles reconheçam que muitas organizações poderiam se beneficiar diretamente de seus conhecimentos e habilidades. Para os referidos autores, os alunos aprendem a partir da escassez de recursos, da proposição de soluções para os problemas atuais, combinando lógica comercial e bem-estar social.

Neste sentido, Rangel (2010) considera que os principais objetivos para um processo de aprendizagem é o conteúdo aprendido e compreendido pelo discente via intermédio do professor. Candau (2012) reforça que a teoria se torna mais significativa se a percepção da sala de aula estiver associada a um contexto. Franco e Pimenta (2016) complementam que o ensino exige uma consonância nos atos e nas formas de ensinar. Portanto, a ação de ensinar é uma prática social representada por diversas interações entre docentes, alunos, instituição e sociedade, inseridas em contextos discursivos, socioculturais e históricos.

A esse respeito, Kedmenec, Rebernik e Tominc (2016) apontam que a educação em ES envolve a formação de profissionais que conjuguem competências de gestão com a preocupação com o impacto social. Em complemento, os mesmos autores reforçam que os cursos de ES visam aumentar a conscientização dos alunos sobre os diferentes problemas sociais, bem como desenvolver competência e confiança para que eles tomem iniciativa para provocar mudanças sociais, que como diria Fairclough (2003), envolve mudanças práticas e discursivas. Shahverdi, Ismail e Qureshi (2018) destacam que as universidades que desenvolvem a educação para o empreendedorismo social têm a oportunidade de não apenas agir como agentes de mudança, mas, também, estão em posição de desenvolver o capital humano que pode ser usado para transformar o mundo e enfrentar os desafios sociais.

Especificamente no campo da Administração, Hopkins (2007) considera que os cursos podem proporcionar aos alunos oportunidades de ensino que envolvam redes de colaboração nas comunidades e auxiliem na formação de empreendedores sociais, enfatizando a possibilidade de aprendizado na temática. Santos e Galleli (2013) evidenciam que o ensino de empreendedorismo social na Administração ainda está em sua infância nas universidades públicas brasileiras. Os autores apontam que essa formação depende do interesse dos alunos. Todavia, algumas instituições utilizam da flexibilidade que possuem nos currículos para abordarem temáticas sociais de forma gradativa (SANTOS, GALLELI, 2013), utilizando-se da base teórico-prática do ES.

De forma complementar, Oliveira, Sant'anna e Diniz (2014) e Kedmenec, Rebernik e Tominc (2016) apontam que os cursos de Administração estão cada vez mais se voltando para a formação de administradores que sejam líderes comprometidos com as causas sociais e capazes de atuar em contextos socioeconômicos menos favorecidos. Isso porque empresas de diversos setores estão investindo em projetos sociais e estão cada vez mais voltadas para a gestão social e/ou sustentável de seus negócios. Portanto, mais que um conhecimento teórico e uma concepção de ensino-aprendizagem, o empreendedorismo social é uma prática discursiva que rompe com as concepções ideológicas e hegemônicas no campo da Administração, focalizando novas compreensões em torno de uma gestão transformadora, articulada e convergente com os valores sociais e coletivos de uma dada comunidade.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em termos teórico-metodológicos, este estudo se embasa na ACD, em função de sua base crítico-analítica para interpretação dos discursos sociais. Por buscar compreender as concepções discursivas dos estudantes de Administração que cursaram a disciplina de Empreendedorismo Social, este estudo se classifica como qualitativo-descritivo, haja vista que qualifica e descreve as experiências e as práticas sociais e discursivas resultantes do engajamento em projetos sociais. A prática de pesquisa ocorreu na Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), sediada na região sul do estado de Minas Gerais, e os interlocutores do discurso investigados foram os estudantes do curso de Administração, que cursaram a disciplina de Empreendedorismo Social do período de 2013 a 2017. Trata-se de uma disciplina que ocorre no primeiro semestre de cada ano, para estudantes matriculados no 5º período e uma das atividades consiste no desenvolvimento de um projeto de empreendedorismo social para instituições sem fins lucrativos da comunidade local. No que se refere ao processo de coleta, é necessário destacar que os discursos foram apreendidos por meio da realização de entrevistas em dois grupos focais, com os estudantes que se dispuseram a participar da pesquisa. Primeiramente, selecionaram-se os estudantes para um contato prévio conforme dois critérios: (i) ter apresentado desempenho superior no projeto social da disciplina; e (ii) ter apresentado baixo desempenho. A partir desse recorte, foram delineados os dois grupos (o de alto e o de baixo desempenho).

O contato com os estudantes do grupo focal com alto desempenho foi feito por e-mail. Foram contatados 10 estudantes, e desses, 9 se disponibilizaram a participar do processo investigativo, sendo, pois, estudantes de variados grupos de trabalho e que realizaram a disciplina em períodos diferentes, envolvendo os anos de 2015, 2016 e 2017. O grupo de estudantes com baixo desempenho também foi contatado por e-mail. O critério de escolha foi o estudante ter se posicionado entre os 3 últimos grupos de menor comprometimento na disciplina. Foram contatados 24 estudantes, e 8 desses aceitaram participar da pesquisa, contudo apenas 4 compareceram ao grupo focal. Trata-se de estudantes de diferentes grupos de trabalho, que participaram da disciplina em períodos diversos entre os anos de 2013, 2015 e 2017. Cabe mencionar que ambos os grupos focais aconteceram no primeiro semestre de 2018, na própria universidade, em dias e horários previamente definidos.

Como instrumento de coleta, adotou-se um roteiro de entrevista semi-estruturado para direcionar os discursos, contendo questões que elucidavam a experiência e seu conjunto de lembranças e significados. Juntamente com a prática de entrevista foram realizadas observações do processo de produção dos discursos, considerando os modos de linguagem verbal e não verbal. De acordo com Fairclough (2001), durante o processo de pesquisa emergem elementos essenciais do discurso, como a linguagem, a fala, a entonação, as pausas e os momentos de silêncio, bem como a linguagem corporal e o não discurso. Portanto, durante a narrativa dos estudantes, um dos pesquisadores permaneceu em processo de observação, fazendo as anotações necessárias no diário de campo. De tal modo, o grupo focal oportunizou a reflexão sobre a experiência vivida. Ademais, o espaço discursivo permitiu revelar significados e fez emergir indagações relacionadas às diferenças nas experiências vivenciadas pelos estudantes. As produções discursivas foram gravadas em áudio, com o consentimento dos estudantes e, posteriormente, o material foi transcrito para proceder a análise tridimensional do discurso. De tal modo, o corpus de análise envolveu os grupos focais e a descrição dos discursos emitidos. Ademais, é importante ressaltar que para preservar a identidade dos estudantes, eles receberam o código de G1.1 a G1.9, para o primeiro grupo, e G2.1 a G2.4 para o segundo grupo, de acordo com a ordem em que aceitaram participar da pesquisa.

Os discursos foram tratados pela análise tridimensional do discurso, considerando as dimensões de produção das práticas (textuais, discursivas e sociais). Nessa analítica, foram

priorizados, como sugere Fairclough (2003), os aspectos discursivos sociais em detrimentos dos aspectos linguísticos, haja vista a natureza desta pesquisa e sua contribuição para as ciências sociais. Na análise considerou-se a força dos enunciados, o estilo discursivo, as expressões, o tom de voz, a ironia e a satisfação com que eram produzidos os discursos, intentando compreender as práticas discursivas e sociais dos estudantes. Essa prática de orientação das análises permitiu compreender as experiências e as intertextualidades e interdiscursividades dos discursos produzidos, bem como favoreceu a identificação das concepções ideológicas e hegemônicas que permeiam esse campo de estudos.

## 5 ANÁLISE DISCURSIVA DAS ENUNCIÇÕES – O QUE OS DISCURSOS REVELAM SOBRE A EXPERIÊNCIA COM O EMPREENDEDORISMO SOCIAL?

Para cumprir com os objetivos, optou-se por discorrer sobre a experiência dos estudantes conjecturando: (i) a prática discursiva de discursos predominantes; (ii) a presença textual do discurso gerencial hegemônico da Administração; (iii) e as dificuldades enfrentadas na prática social. Vale lembrar que a ACD admite certa relativização dos dados em processos de análise (FAIRCLOUGH; WODAK, 1997), permitindo que os pesquisadores façam escolhas de textos conforme os interesses do estudo. Portanto, foram selecionados os textos (trechos da fala dos estudantes) que melhor ilustraram as experiências dos estudantes investigados em torno da prática empreendedora de projetos sociais. Ao desvelar discursivamente as experiências vivenciadas, alguns elementos se destacaram pelo efeito de sentido provocado, tais como: “Pra gente foi **sensacional**<sup>1</sup>” (G1.7); “[...] é muito **gratificante**” (G1.2); “A gente se sente **poderoso**, assim, de poder chegar e....[...]” (G1.1); “[...] é uma **realização tremenda**, porque “cê” acha que é impossível” (G1.8). Esses termos e expressão grifados remetem a adjetivos relacionados a grandiosidade (“tremenda”), empoderamento (poderoso), e emoção (“sensacional”; “gratificante”), possibilitando, portanto, a interpretação de que, para os estudantes do primeiro grupo focal, que tiveram melhor desempenho na disciplina de ES, percebem as experiências vivenciadas como positivas, causando, inclusive, sentimentos de emoção, sendo reforçadas pelas entonações das vozes. Ao externalizarem essas expressões, foi unânime a linguagem corporal de satisfação. Eles emitiam sorrisos, gestos e olhares que denotavam o quão enriquecedora fora a experiência em contribuir com o meio social de uma forma empreendedora.

No segundo grupo focal (caracterizado pelos estudantes que cursaram a disciplina de ES e tiveram baixo desempenho), os trechos discursivos de destaque foram: “Então foi **bem legal**” (G2.1); “Eeee, é bem... foi bem difícil, mas foi **bem legal**” (G2.2); “[...] é **muito difícil**, é muito difícil dar cem por cento de si quando “cê” não ganha nada pra fazer” (G2.3). Pelo estilo discursivo adotado constata-se que a experiência desses estudantes foi interessante, entretanto marcada por dificuldades, como eles próprios fazem questão de enfatizar. É notório que os grupos de estudantes apresentam percepções e linguagens diferentes, relacionadas com os resultados práticos das experiências vivenciadas. Os estudantes G2.1 e G2.2 empregaram o objeto discursivo “bem legal”, que remete à uma percepção positiva das experiências vivenciadas, porém, se comparado aos interlocutores do grupo focal 1, é notável que os adjetivos desses sugerem maior intensidade do que daqueles. No caso do estudante G2.3 sua percepção foi de dificuldade, enfatizada pelo emprego do advérbio de intensidade “muito”. Ele remete essa percepção ao fato de estar fazendo um projeto social para uma escola municipal, sem ter retorno financeiro. O pano de fundo desse argumento discursivo denota interdiscursividades ideológicas consumidas no campo da Administração que remetem à lógica do lucro e de ganhos de capital nas transações. Nesses termos, há a reprodução do

---

<sup>1</sup> As expressões em negrito são propositalmente destacadas no texto com o objetivo de atribuir ênfase à produção de sentidos discursivos.

discurso e da prática dominante sobre lucratividade, além da ideologia que envolve a racionalidade instrumental ou funcional (RAMOS, 1989; THIRY-CHERQUES, 2009; BOLIS; MORIOKA; SZNELWAR, 2017). Tal situação enfatiza a afirmação de Aktouf (2004) sobre formar profissionais reflexivos, críticos e preparados para lidar com toda a complexidade da vida social ser um grande desafio enfrentado nos cursos de Administração.

Outro ponto que merece destaque nessa discussão está relacionado aos efeitos de sentidos e estilos de linguagem utilizados por cada grupo para comunicar suas concepções discursivas. O primeiro grupo possui entonação de voz diferenciada, que traz animação, vibração, euforia, sentimentalidades. Em vários momentos os estudantes atropelavam uns aos outros em suas falas na euforia de complementar, somar, reforçar. De modo que quando um dos estudantes enunciava alegria e prazer como sentimento resultante da experiência no projeto social, os demais expressavam conformidade com esses sentimentos, balançando as cabeças em sinais positivos, sorrindo em linguagem de concordância e emitindo olhares de aprovação e compartilhamento. De acordo com Fairclough (2001), a produção discursiva é constricta de argumentos ordenados por recursos linguísticos e estilos que reforçam, confirmam e contradizem discursos já enunciados. Nesse caso específico, houve mais que uma tentativa de reforço do discurso, houve uma confirmação da prática declarada. Já no segundo grupo, as entonações nas vozes não demonstram entusiasmo e satisfação, tampouco compartilhamento de sentimentos, pois enquanto um falava, o outro escutava sem interagir. Foi perceptível o nervosismo nos tons de voz e nos gestos, bem como o desconforto em relembrar a experiência. Portanto, não só o discurso falado diferencia os grupos, mas todo o conjunto de linguagem professada, pois enquanto o grupo focal 1 externalizou um discurso coletivo de positividade, o grupo focal 2 emitiu discursos isolados focalizados em desejos individuais.

O estudante G1.7 argumenta essa percepção e preocupação com os aspectos coletivos ao dizer “A hora que você entrega e viu que tá pronto... **não só a realização de estar pronto, mas de ter impactado e significado pra alguém, é gratificante**”. O estudante G1.1 ressalta que depois de ter cursado a disciplina de Empreendedorismo e realizado o projeto ele passou a se preocupar em desenvolver “[...]o ambiente ao meu redor, as pessoas ao redor, me preocupar mais com isso, que... antes parecia que eu não me preocupava com isso”. Essas percepções ressaltam a proposta de Candau (2012) de que a teoria quando associada a um contexto se torna mais significativa. Além disso, tais produções provocam efeitos de sentido de mudança prática e de transformação social.

O estudante G1.2 declara que um dos pontos mais marcantes da sua experiência na disciplina foi se deparar “[...]com uma realidade muito diferente da nossa e aí é um mundo que, às vezes, a gente não enxerga, né?”. Ao usar as expressões “nossa” e “a gente”, o estudante professa seu discurso no coletivo, como se tivesse falando em nome de todo o grupo e, ao enunciar isso, os demais estudantes consentem com gestos e olhares. É utilizada pelo estudante, uma espécie de metáfora para dizer que a partir da disciplina de ES, eles passam a ter contato com outra realidade por eles desconhecida. A expressão “a gente não enxerga” denota uma cegueira em termos de prática discursiva que os estudantes assumem, mesmo a partir do reconhecimento da realidade. De modo geral, essa percepção possibilita fazer uma conexão com a importância dos cursos de Administração oferecerem aos estudantes oportunidades, como cursar a disciplina de ES, para terem experiências em outros contextos, voltados, por exemplo, ao desenvolvimento da consciência social (OLIVEIRA; SANT’ANNA; DINIZ, 2014; KEDMENEK; REBERNIK; TOMINC, 2016; SHAHVERDI; ISMAIL; QURESHI, 2018).

Ainda considerando a percepção dos aspectos coletivos nas experiências vivenciadas pelos estudantes do grupo focal 1, o estudante G1.4 destaca que “[...] às vezes, alguma coisa pequena que a gente faz, é um grande avanço pra eles [...] doação, **alguma coisa, assim, que**

**a gente nem precisava, pra eles já foi um... um ganho enorme.** ”O estudante emprega dois adjetivos (“grande” e “enorme”) que denotam tamanho, mas foram empregados em sentido conotativo para enfatizar que a sua atuação e dos membros do seu grupo no contexto social em que foram inseridos, neste caso uma instituição cuidadora de idosos, apresentou resultados positivos, benefícios, e em profundidade para o campo, corroborando a afirmação de Oliveira (2004) e Campos et al. (2012), sobre a relação entre ES e o benefício social. Assim como G1.2, G1.4 também enuncia no coletivo e, na sua argumentação, ele demarca as ordens de discurso da prática social que elucidam a noção teórica e conceitual do empreendedorismo social.

Ao considerar o segundo grupo focal, não foi interpretada uma preocupação com o coletivo e com o social, mas, sim, com os aspectos formais do desenvolvimento do projeto da disciplina de ES, como dificuldades no planejamento, além de preocupações relacionadas com a racionalidade funcional, especificamente com a falta de motivação por não ter um retorno financeiro pelo trabalho, como indica um dos trechos:

A gente começava a construir um tanto de coisa, mas **a gente não sabia de fato pra onde que a gente tava indo**, eu acho que isso é o lance de qualquer empreendedor, qualquer empreendimento que você vai fazer, **é difícil ‘cê’ ter um objetivo**, é difícil você tá na frente do negócio e ficar pensando "Pra onde que a gente vai agora? **Foi difícil ter esse direcionamento**. Uma coisa que **faltou pra mim também foi motivação. Fazer um trabalho de graça é muito difícil [...]** (G2.3).

O discurso desse estudante permite interpretar que, em alguns estudantes, a oportunidade de formação profissional crítica, reflexiva e preocupada com o social, tal como afirma Aktouf (2004), e proporcionada pela disciplina de Empreendedorismo Social, não é efetivada. Isso porque a leitura que o estudante faz do projeto é rasa em termos de seus impactos e contribuições para uma prática social transformadora. Esse discurso caminha na direção da lógica discursiva do empreendedorismo gerencial e não do social. Nesses termos, fica notório a presença do discurso gerencial hegemônico da Administração nas práticas discursivas dos estudantes. Além disso, a ausência de “motivação” financeira apontada na fala reforça claramente um discurso pautado na premissa de eficiência e maximização de lucros ao invés de valores sociais e humanos, como destacado por Aktouf (2004) e Oliveira, Sant’anna e Diniz (2014). Esse mesmo aspecto financeiro, ainda dominante na sociedade e meio acadêmico, é também ressaltado pelo estudante G2.4, que recorre à interdiscursividade, ou seja, o seu discurso relaciona-se com o discurso do estudante G2.3. Ao enfatizar que a fala do colega é “verdade”, ele está também compartilhando do mesmo discurso dominante reproduzido pelo colega acerca da questão financeira e, deixando subentendido que percepções diferentes, como a dos estudantes do grupo focal 1 que destacam a importância dos aspectos sociais, é falsa: “[...] mas **o que ‘cê’ falou é verdade [...]**”. Aqui está explícito que a prática social desses estudantes reflete os discursos gerenciais consumidos via ideológicas e ordens de discursos hegemônicas atinentes ao *mainstream* da Administração.

Ao discorrer sobre sua experiência em uma instituição de tecelões, o estudante G2.4 enfatiza, assim como os dois colegas mencionados anteriormente, uma visão gerencial, sem focar nos aspectos sociais. Ele diz que as pessoas inseridas no contexto em que desenvolveram o projeto da disciplina de Empreendedorismo Social estavam acostumadas com “assistencialismo”, mas que a função deles [estudantes] era de administradores “[...] **a nossa função lá, até enquanto administradores**”. Com essa narrativa, subentende-se que não é função do administrador prestar assistência ao meio social, denotando uma compreensão racional, limitada e instrumental do papel desse profissional na sociedade em que se insere.

Essas três últimas concepções discursivas corroboram, portanto, que o ensino de administração ainda está mais voltado para as premissas de eficiência e maximização de lucros do que para valores sociais e humanos. Ainda são poucos os cursos e universidades que

oferecem disciplinas que abordam temáticas sociais na formação de seus discentes em Administração, isso indica que estas ainda não são consideradas disciplinas prioritárias, fundamentais na graduação em administração do país (AKTOUF, 2004; OLIVEIRA; SANT'ANNA; DINIZ, 2014; SHAHVERDI; ISMAIL; QURESHI, 2018). Ressalta-se, também, que, mesmo que sejam ofertadas disciplinas voltadas para as temáticas sociais, como a disciplina de ES, alguns estudantes ainda não pensam de forma reflexiva e crítica, mantendo o foco nas visões tradições, e reproduzindo discursos dominantes. Como diria Fairclough (2003), existe uma tendência para que os textos e as práticas discursivas e sociais dos agentes reflitam as ideologias e as ordens de discurso hegemônicas do campo. Conforme ressaltam Santos e Galleli (2013), o ensino de Empreendedorismo Social na Administração ainda está em sua infância nas universidades públicas brasileiras, e essa formação depende também do interesse dos estudantes.

Diante do que foi exposto, é possível ressaltar a importância de que os estudantes saiam da sala de aula e procurem problemas sociais em suas comunidades, e que as universidades os incentivem a se engajarem em atividades voluntárias para que reconheçam que muitas organizações podem se beneficiar diretamente de seus conhecimentos e habilidades (KEDMENEK; REBERNIK; TOMINC, 2016). Essas seriam algumas das condições para uma mudança prática do discurso social em torno de uma racionalidade instrumental para a adoção de um discurso social fundamentado em uma racionalidade substantiva. A disciplina de ES ofertada no curso de Administração da UNIFEI é um exemplo de incentivo para essa mudança, mas é preciso que os estudantes também estejam dispostos e que exerçam, principalmente, a reflexividade, o pensamento crítico e o lado sócio-profissional para apresentarem novos discursos.

As discrepâncias nas percepções discursivas dos grupos focais podem reforçar os diferentes desempenhos dos grupos. O grupo formado pelos estudantes que atingiram alto desempenho na disciplina de Empreendedorismo Social vivenciou o projeto e experimentou diferentes sensações racionais substantivas, o que proporcionou o envolvimento na sociedade e a identificação de valores inseridos nos diferentes contextos sociais que participaram. Já o grupo focal 2, constituído pelos estudantes de baixo desempenho na disciplina, não conseguiu finalizar o projeto como planejado e como estratégia discursiva preferiram apontar as dificuldades na realização do projeto e a falta de planejamento para fazer cumprir com os resultados esperados que propriamente assumirem a falta de engajamento com essa prática. Para avançar nesse debate, segue uma discussão específica sobre as dificuldades vivenciadas no processo.

### 5.1 Dificuldades Vivenciadas

Com base no exposto, os estudantes que participaram dos dois grupos focais foram questionados sobre as principais dificuldades encontradas neste processo de inserção em uma comunidade, representada aqui pela vivência em um projeto social. Nos discursos dos estudantes que obtiveram alto desempenho na disciplina de ES, essas dificuldades são manifestadas por meio de termos/expressões-chave como: "tempo", "inexperiência", "várias equipes fazendo" e "conseguir fundos", conforme ilustra, os trechos discursivos dos estudantes G1.2 e G1.9.

De acordo com o estudante G1.2 “[...] uma coisa que **dificulta é o fato de ter várias equipes fazendo**. Então na hora que você vai pedir ajuda a pessoa já deu pra outra equipe, e **isso é muito difícil**. É um ponto que **dificulta muito o trabalho**”. O motivo atribuído pelo estudante à dificuldade está relacionado com a competição, bastante enfatizada nos cursos de Administração, base das pressuposições de empreendedor de Schumpeter (1985) e que mostra-se também presente no contexto do Empreendedorismo Social. Essa mesma dificuldade é enfatizada pelo emprego, duas vezes, do advérbio de intensidade “muito”. Esse

discurso também sublima uma crítica à escassez de agentes dispostos a contribuir com doações para órgãos, entidades, instituições e pessoas necessitadas. Já o estudante G1.9 enfatizou “[...] o **tempo** e a **inexperiência**, a gente tinha três meses pra planejar e executar e encerrar o projeto. E desde a parte do principal era **conseguir fundos**, o nosso, principalmente, precisava de muito dinheiro [...]”. A questão do tempo reduzido para promover as ações idealizadas pelo grupo também se apresenta como uma dificuldade. Prova disso é que outros estudantes do grupo reforçaram esse argumento, indicando ainda que esse deveria ser um projeto mais extenso para que eles pudessem contribuir mais com as instituições necessitadas.

Embora a questão da busca de recursos financeiros possa levar à interpretação de que o estudante esteja enfatizando uma visão da lógica produtiva, reproduzindo um ideário do mercado, o que ainda é enfatizado pelas universidades, segundo Chauí (2001), é preciso considerar o contexto em que ele está inserido. Posicionar o discurso no contexto é uma das ordenações basilares da ACD, como defendem Resende e Ramalho (2011). Portanto, no caso específico, o estudante precisava buscar recursos para atender demandas financeiras de uma instituição que assiste idosos em sua região e seu comprometimento, juntamente com seu grupo, proporcionou melhorias para a instituição. Nesses termos, conseguir fundos envolve contribuir de forma mais efetiva para resolubilidade dos problemas das instituições.

Dificuldades como as apontadas pelo estudante G1.9 poderiam implicar em uma visão negativa da experiência vivenciada, mas, como ilustra o estudante G1.5, ao também discorrer sobre os recursos financeiros, tais dificuldades podem também serem vistas como positivas: “[...] **essa questão dos fundos é um ponto de dificuldade, mas acaba forçando você a ser mais ainda criativo, que é um ponto positivo [...]**”. Para mostrar sua percepção, ele recorre à conjunção coordenativa adversativa “mas”, evidenciando uma oposição entre “dificuldade” e “ponto positivo”. Trata-se de uma estratégia de linguagem que provoca efeitos de sentido em que a dificuldade vivenciada no processo é justificada pelo aprendizado criativo que se revela nessa dinâmica.

Outros dois estudantes, G1.1 e G1.4, também atribuem uma visão positiva às dificuldades: “[...] **ao mesmo tempo em que é um ponto de dificuldade é um ponto... um ponto positivo [...]**”. Para reforçar essa visão positiva, o estudante recorre ao termo “dificuldade” e à expressão “ponto positivo” como se fossem opostos, e percebidos concomitantemente. No caso do estudante G1.4 ele discorre que “[...] **fica como aspecto positivo. Porque aí você tem que correr atrás, fazer um *networking*, procurar as coisas [...]**”. Tais constatações permite a compreensão de que os estudantes concordam que as dificuldades os impulsionaram a buscar realizar as atividades para finalizar o projeto. Essa busca é enfatizada por meio do emprego conotativo da expressão “correr atrás”, que nesse contexto, significa buscar aquilo que é necessário para a realização do projeto. É empregando também um termo da língua inglesa “*networking*”, muito utilizado nos cursos de Administração, especificamente no que tange ao empreendedorismo, remetendo ao estabelecimento de uma rede de contatos. Nesses termos, os discursos trazem interdiscursividades e intertextualidades consumidas no discurso gerencial da Administração, haja vista que são enunciadas várias expressões características da área. Todavia, em sentidos e contextos que focalizam mais os resultados substantivos que propriamente os instrumentais. Ademais, a enunciação do estudante G1.4 permite interpretar que no caso do projeto desenvolvido por ele e o grupo, na mesma instituição de idosos de G1.9, foi importante o contato com outras pessoas, como patrocinadores, pedreiros, pintores e gestores da própria instituição, que puderam auxiliar no enfrentamento das dificuldades ao longo do desenvolvimento do projeto. O envolvimento de outras pessoas é também ressaltado pelo estudante G1.1 “[...] **‘cê’ envolve gente que ‘cê’ nem imagina**. O estudante G1.1 atuou em uma escola da rede municipal. Esse “envolvimento de pessoas” também aparece nos discursos

como um recurso de linguagem que justifica as dificuldades apresentadas. De acordo com Fairclough (2001), as escolhas textuais e argumentativas conferem efeitos de sentido diversos conforme cada estrutura discursiva.

Esse envolvimento de terceiros corrobora a visão de Shahverdi, Ismail e Qureshi (2018) sobre o Empreendedorismo Social ser capaz de proporcionar soluções efetivas para diversos problemas sociais, econômicos e ambientais, por meio da atuação de diferentes agentes preocupados com as mazelas sociais (SHAHVERDI; ISMAIL; QURESHI, 2018). Em termos práticos, destaca-se que o envolvimento com terceiros solucionou problemáticas tangíveis como a falta de uma biblioteca em uma escola municipal e a reforma de um forro em uma instituição de idosos, solucionando problemas sociais.

No caso do segundo grupo focal, composto por estudantes que obtiveram baixo desempenho na disciplina de ES, são colocadas como dificuldades percebidas aspectos pontuais do processo relacionados ao planejamento: “[...] **ponto negativo foi falta de planejamento, bastante, a gente não tinha um cronograma**” (G2.1). Nesse caso, a dificuldade é considerada um ponto negativo, enfatizado pelo emprego do adjetivo “bastante” que transmite uma ideia de maior intensidade. Essa dificuldade é associada a falta de estabelecimento, do grupo, de um cronograma para cumprir as atividades necessárias à realização do projeto. Ao que parece, existe uma tentativa de justificar a falta de engajamento e a não entrega de um resultado positivo pelo discurso da negação de condições operacionais do tipo: falta de planejamento, falta de cronograma (elementos que constituem ordens de discurso gerencialista no campo da Administração).

O G2.2 destaca que, no caso do seu grupo, que atuou em uma instituição de proteção de animais, houve falta de planejamento “[...] **falta de planejamento demais, ficou 80% do tempo muito teórico, muito "vamos fazer"? Tem que fazer, tem que fazer**", aí na hora que viu faltava um mês, três semanas [...]”. Para enfatizar a falta de planejamento, o estudante recorre ao emprego do advérbio de intensidade “demais”. Parte dessa falta de planejamento é explicada pela ausência de ações concretas, expressa na fala do estudante por “80% do tempo muito teórico”. O termo teórico é empregado de maneira conotativa, para predizer ações que ficaram apenas no plano das ideias, sem serem concretizadas. Além disso, o estudante recorre à intertextualidade manifesta, para enfatizar que apenas ficaram falando que algo tinha que ser feito, mas não foi. Aqui, ele traz as vozes dos demais estudantes envolvidos para instituir a sua crítica e culpabilizar a outrem pelos resultados entregues. Franco e Pimenta (2016) apontam que o ensino exige uma consonância nos atos e nas formas de ensinar, contudo conforme Santos e Galleli (2013), para que isso ocorra, há dependência do interesse dos estudantes. E, no caso específico, esse “interesse” não se evidenciou enquanto uma prática discursiva por parte dos estudantes do grupo focal 2.

Essas dificuldades apontadas reforçam uma visão mais gerencialista, em comparação com as percepções dos estudantes do grupo focal 1, somente focada na parte de planejamento, pautada em premissas de eficiência de processos como destaca Aktouf (2004). Entretanto, nem todos os estudantes do grupo focal 2 tiveram essa visão gerencialista, voltada para a racionalidade instrumental, abordada por autores como Ramos (1989); Thiry-Cherques (2009); Bolis, Morioka e Sznalwar (2017). O estudante G2.3 afirma que, embora tenham existido dificuldades “[...] um **aprendizado valioso** que a gente teve foi **sair daquela lógica assim, empresarial, para um negócio social**, eu acho que **isso foi uma quebra** [...] **essa experiência** que a gente tem, **faz a gente refletir bastante sobre a nossa vida** [...]”. Ao empregar a expressão “a gente”, o estudante assume que todos os estudantes do seu grupo tiveram a mesma percepção que ele, o que pode ser uma afirmação errônea, pois os demais não compactuaram com esse discurso. Cabe situar ainda que esse estudante só traz essa visão ao final dos questionamentos, quando o mesmo é convidado a refletir sobre os sentimentos resultantes de sua prática. O estudante G2.3 emprega o adjetivo “valioso” para se referir a

aprendizagem proporcionada pela mudança (“quebra”) de uma “lógica, assim, empresarial” para um “negócio social”. Nessa mudança está envolvida a passagem de uma racionalidade instrumental, para uma racionalidade substantiva (BOLIS; MORIOKA; SZNELWAR, 2017). Dessa forma, há uma corroboração da afirmação de Shahverdi, Ismail e Qureshi (2018) sobre as universidades que desenvolvem a educação para o Empreendedorismo Social terem a oportunidade de não apenas agir como agentes de mudança, mas, também, estão em posição de desenvolver o capital humano que pode ser usado para transformar o mundo e enfrentar os desafios sociais. E esse desenvolvimento, pode ser evidenciado na fala do estudante G2.3 por meio da reflexão (ênfaticada pelo adjetivo “bastante”) sobre a vida que a mudança ocasionou.

As análises realizadas nessa categoria “Dificuldades Vivenciadas”, possibilitaram interpretar, assim como na primeira categoria “Experiências Vivenciadas”, diferenças entre o grupo focal 1 e o grupo focal 2, no que tange à percepção discursiva e à prática social. O grupo dos estudantes com alto desempenho percebeu nas dificuldades, oportunidades de aprendizado e crescimento pessoal, enquanto que o segundo grupo identificou barreiras que não foram transpostas. Nesse diapasão, constata-se que os discursos emitidos pelos estudantes, de modo geral, salvo algumas restrições, permitiram a ressignificação de suas práticas no que tange ao empreendedorismo social. Prova disso, é que quando a pesquisadora desliga o gravador, dois dos estudantes do grupo 2 se reportam a ela dizendo que se arrependeram por não terem aproveitado melhor essa oportunidade de aprendizagem.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste estudo, assim como sugere Fairclough (2003), tratou-se o discurso dos estudantes como uma prática social e como a materialização de suas ações por meio da realização dos projetos sociais na disciplina de Empreendedorismo Social do curso de Administração da UNIFEI - MG. Os resultados apontam que as concepções discursivas externalizadas refletem a prática discursiva do empreendedorismo social e seus valores coletivos, mas ao mesmo tempo demarcam o discurso gerencial hegemônico da Administração e sua lógica instrumental. Tais constatações se devem ao fato das escolhas em torno dos sujeitos de análise, pois agrupou-se os estudantes conforme o grau de desempenho apresentado na estratégia de ensino-aprendizagem da disciplina e conforme o resultado do projeto social empreendido. Acredita-se que essa escolha favoreceu o aparecimento de discursos diferentes entre o grupos focal 1 e o grupo focal 2.

Acerca da experiência vivenciada, percebeu-se a presença de discursos antagônicos. O primeiro grupo focal retrata a experiência com intensidade e grandeza, já o segundo grupo focal, ressalta a dificuldade. Ademais, o predomínio do discurso do grupo 1 se pautou em uma lógica discursiva fundamentada na racionalidade substantiva, enquanto o segundo centrou-se em uma lógica instrumental. No que se refere às dificuldades enfrentadas, também ressalta discursos contraditórios. O primeiro grupo relata as dificuldades seguidas da percepção positiva que essas oportunizaram, já o segundo grupo se ateu mais às dificuldades funcionais de planejamento dos grupos. Um ponto comum é que os grupos, apesar de algumas denotações contraditórias, reconhecem as oportunidades de reflexão proporcionadas pela disciplina, pois em vários momentos os discursos dos estudantes, principalmente do grupo 1, apontavam para mudanças práticas e discursivas a partir da experiência com o empreendedorismo social.

Em síntese, cabe apontar que a hegemonia do discurso instrumental não se encontra em todos os grupos. O primeiro grupo relata a experiência com emoção, intensidade e se baseia em valores pautados na racionalidade substantiva e na relevância do projeto para um bem coletivo. Essa perspectiva demonstra o quanto a prática discursiva está sujeita a remodelações a partir de experiências e contextos diferentes. Fato esse que corrobora com as críticas de vários autores em torno de uma mudança discursiva na formação do administrador.

Como propostas para trabalhos futuros, evidencia-se a necessidade de entender os sentidos apreendidos da experiência e desvelar os significados do aprendizado para os estudantes de Administração que vivenciam experiências fora do *mainstream*. Acredita-se que a academia necessita adotar práticas de ensino-aprendizagem transformadoras para permitir que os estudantes (re)inventem os significados ideológicos e hegemônicos em torno do discurso construídos no campo da gestão.

## REFERÊNCIAS

- AKTOUF, O. **Pós-globalização, administração e racionalidade econômica: a síndrome do avestruz**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ANDRADE, L. P.; BRITO, M. J.; BRITO, V.G.P.; BAETA, O.V. Estratégia como prática: uma análise das práticas ambientalistas da Universidade Federal de Lavras (UFLA). **Revista de Gestão Social e Ambiental**, v. 10, n. 2, p. 2-18, mai./ago. 2016.
- AUSTIN, J.; STEVENSON, H.; WEI-SKILLERN, J. Social and commercial entrepreneurship: same, different, or both? **R. Adm.**, São Paulo, v. 47, n.3, p.370-384, jul./ago/set. 2012.
- BOLIS, I.; MORIOKA, S. N.; SZNELWAR, L. I. Are we making decisions in a sustainable way? A comprehensive literature review about rationalities for sustainable development. **Journal of cleaner production**, v. 145, p. 310-322, 2017.
- CAMPOS, T.M.; MARTENS, C.D.P.; RESENDE, M.R.; CARMONA, V.C.; LIMA, E. et al. Produção científica brasileira sobre empreendedorismo social entre 2000 e 2012. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v.1, n.2, p. 60 – 89, 2012.
- CANDAU, V. M. **A didática e a formação de educadores - Da exaltação à negação: a busca da relevância**. 33º Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CHAUÍ, M.S. **Escritos sobre a universidade**. Unesp, 2001.
- FARIA, J. H.; MENEGHETTI, F. K. (Sem) saber e (com) poder nos estudos organizacionais. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 8, n. 1, p. 38-52, 2010.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.
- \_\_\_\_\_.; WODAK, R. Critical discourse analysis. In: VAN DIJK, T. A. (Ed.). *Discourse as social interaction*. London: Sage, 1997. p. 258-284.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e mudança social**. IN: MAGALHÃES, I. (Coordenação, tradução, revisão e prefácio). Brasília: Universidade de Brasília, 2003.
- FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. Didática Multidimensional: Por uma Sistematização Conceitual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº 135, p539-553, 2016. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016136048>.
- HISRICH, R.; PETERS, M.; SHEPHERD, D. **Empreendedorismo**. 9ª ed. Porto Alegre: Editora AMGH, 2014.
- HOPKINS, D. **Social entrepreneurship**: “real world” activations of the liberal arts education. Research Paper. Midlab. 2007. Disponível em <http://middlab.middlebury.edu/files/2011/01/David-Hopkins-Social-Entrepreneurship-Research-Paper.pdf>
- IRIGARAY, H. A. R.; CUNHA, G. X.; HARTEN, B. A. Missão organizacional: o que a análise crítica do discurso revela?. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 920-933, Dec. 2016.
- KEDMENEK, I.; REBERNIK, M.; TOMINC, P. Social Entrepreneurship Education and Its Association with Perceived Desirability and Feasibility of Social Entrepreneurship among Business Students. **Croatian Journal of Education**. v. 18, n. 4, p. 1035-1065, 2016.
- KEOHANE, G. L. **Social Entrepreneurship for the 21st Century**. Mcgraw-hill Professional, 2012. 263 p.

MAGALHÃES, I. Introdução: a análise de discurso crítica. **Delta**, v. 21, n. especial, 2005.

OLIVEIRA, E. M. Empreendedorismo social no Brasil: atual configuração perspectiva e desafios. **Revista FAE**, Curitiba, v.7, n.2, p.9-18, jul. 2004.

OLIVEIRA, F. B.; SANT'ANNA, A. S.; DINIZ, D. M.. Contribuição dos cursos de graduação em administração: desenvolvimento de lideranças socialmente responsáveis? **Revista Economia e Gestão**, v. 14, n. 34, p.137-167, jan. 2014.

RAMALHO, V. C. V. S. Constituição da Análise de Discurso Crítica: um percurso teórico-metodológico. **Signótica**, Goiania, v. 17, n. 2, set./nov. 2005.

RAMOS, A. G. **A nova ciência das organizações**: uma reconceituação da riqueza das nações. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

RANGEL, M. Fundamentos Pedagógicos: Referências significativas comuns ao ensino nas áreas de estudo gerais e profissionalizantes. **B. Téc. Senac**: A R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, p.15-23, set. 2010.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. C. V. S. Análise de Discurso Crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 5, n. 1, p. 185-207, jul./dez 2004.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2011.

REY-MARTÍ, A.; RIBEIRO-SORIANO, D.; PALACIOS-MARQUÉS, D. A bibliometric analysis of social entrepreneurship. **Journal of Business Research**. v. 69, n. 5, p. 1651–1655, 2016.

RIBEIRO, D. A.; SACRAMENTO, A. R. S. Ensino e currículo em administração: a opção brasileira. **Gestão & Planejamento G&P**, v. 10, n. 2, 2009.

RODRIGUES-JÚNIOR, A. Análise crítica do discurso: modismo, teoria ou método? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v.9, n.1, p. 99-132, 2009.

SANTOS, L. M. L.; GALLELI, B. O Ensino de Empreendedorismo Social nos Cursos de Administração das Universidades Públicas Brasileiras. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 5, n. 2, p. 71-79, 2013.

SCHUMPETER, J. **Teoria do Desenvolvimento Econômico**: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e ciclo econômico. Tradução de Maria Sílvia Possas. 2ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. Título original: *The Theory of Economic Development*.

SHAHVERDI, M.; ISMAIL, K.; QURESHI, M. I. The effect of perceived barriers on social entrepreneurship intention in Malaysian universities: The moderating role of education. **Management Science Letters**. v. 8, n. 5, p. 341–352, 2018.

SHANE, S. **The Foundations of Entrepreneurship. Vol. I** – Massachusetts. Edward Elgar Publishing Limited, 2002.

SILVA, A. V. **Como empreendedores sociais constroem e mantêm a sustentabilidade de seus empreendimentos**. 2009. 102 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado Executivo, Fundação Getúlio Vargas Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas - EBAPE, Rio de Janeiro, 2009.

TEIXEIRA, J. C. As artes e práticas cotidianas de viver, cuidar, resistir e fazer das empregadas domésticas. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

THIRY-CHERQUES, H. R. Max Weber: o processo de racionalização e o desencantamento do trabalho nas organizações contemporâneas. **RAP**, v.43, n.4, 2009.

TRAGTENBERG, Sobre educação, política e sindicalismo. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

WEISE, A. D.; QUADROS, J.N.; ROCHA, R.A.; TRIERWEILLER, A. C.; PEIXE, B.C.S.; BARCELLOS, J.D. Análise comparativa dos cursos de graduação em administração na Alemanha, no Brasil e nos Estados Unidos da América. **Rev. Adm. UFSM**, Santa Maria, v. 7, n. 2, p.279-295, jun. 2014.