

EDUCAÇÃO, GESTÃO E O DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA PALESTINA EM SALVADOR – BAHIA BRASIL.

Autor: Prof^o Me. Adilton Dias de Santana (email: adilton_dias@hotmail.com)

Orientadora: Prof^a Dra. Patricia Lessa Santos Costa (email: plessacosta@gmail.com)

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DEDC CAMPUS I PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC MESTRADO PROFISSIONAL

RESUMO

Este artigo apresenta como objeto a articulação da gestão escolar com ações educativas para o desenvolvimento local sustentável e a construção do capital social no barro da Palestina em Salvador-Ba. Buscamos responder a problemática de como, ou até que ponto as escolas municipais do bairro da Palestina promovem o desenvolvimento local sustentável através da educação. Apresentamos com objetivo geral; analisar o papel da gestão escolar e o desenvolvimento local sustentável nas escolas municipais da Palestina, para produzir metodologia formativa para gestores escolares com foco no desenvolvimento local nas comunidades periféricas da capital, realizamos uma pesquisa, exploratória e estudo de caso com levantamento bibliográfico, apontamos a necessidade de desenvolver uma formação para gestores escolares com o foco no desenvolvimento local sustentável.

Palavras chaves: gestão escolar, desenvolvimento sustentável – capital social.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de investigação analisar o papel da gestão escolar e o desenvolvimento local sustentável nas escolas públicas municipais do Bairro da Palestina com vistas a produzir metodologias formativas envolvendo gestores e parceiros locais para potencializar o desenvolvimento sustentável nas comunidades periféricas de Salvador-Bahia.

Pensar num modelo de educação que promova o desenvolvimento local sustentável é pensar no tipo de sociedade que temos seus ranços e avanços relacionando aos impactos ambientais, culturais e sociais atuais para analisar, investigar e compreender o esgotamento de um modelo sócio econômico global que aprofunda as desigualdades sociais explora os recursos naturais da comunidade e extermina as culturas locais através de um discurso ideológico, pedagógico, econômico, tecnológico e social que vem sendo veiculado e imposto pelos meios de comunicação social e pelas gestões municipais ao longo da história.

Desta forma, em nome de um desenvolvimento econômico planejado pelos governos se propagou uma ideologia na consciência popular de que desenvolvimento estaria associado a riqueza, bem-estar, industrialização, modernização, abertura de mercados, desnacionalização de riquezas naturais, desregulamentação, flexibilização e globalização.

A comunidade localizada no bairro da Palestina na capital baiana surge como conseqüência deste modelo de desenvolvimento econômico global, pois ao redor de mananciais, com rios, florestas naturais ricas em recursos minerais e pedras diversificadas, se instalaram duas pedreiras para explorar esses recursos.

Assim, ao redor destas empresas se iniciou a ocupação de famílias carentes e excluídas que sobreviveriam da exploração da sua força de trabalho, como também da exploração dos recursos naturais pelas empresas instaladas no local, gerando impactos ambientais, sociais, culturais e etc.

Nesta comunidade surgem às escolas municipais Jandira Dantas Costa, Municipal da Palestina e Municipal Maria Rosa Freire que seriam oriundas por necessidades sociais da comunidade.

Desta forma, construir uma cultura da participação social através da escola, com metodologias participativas e inclusivas ampliando o sentido da educação está sendo o caminho que vem sendo trilhado pela escola Jandira Dantas Costa e as demais escolas da comunidade da Palestina para fortalecer a comunidade em busca de um desenvolvimento local sustentável, tendo a escola como o principal mobilizador social.

O discurso do desenvolvimento tornou-se um termo que tem ganhado uma ampla notoriedade social não só em nível de divulgação, mas também como domínio da política e das ciências sociais em geral, especialmente a partir da década de 1950. Assim, o capítulo IX da Carta das Nações Unidas estabelece o compromisso entre os membros da organização de impulsionar o desenvolvimento econômico e social de todos os povos e nações.

Entender o desenvolvimento como uma construção histórica também nos obriga ao mesmo tempo entender seus processos e mecanismos de institucionalização, segundo Escobar (1995, p 46) escreve: “a invenção do desenvolvimento necessariamente implicou a criação de um campo institucional onde os quais os discursos são produzidos, registrados, estabilizados, modificados e postos em circulação”.

Como diretor de escola pública na periferia da capital percebo que as políticas educacionais geram expectativas, diversas na comunidade e na equipe escolar, pois essas iniciativas objetivam o alcance da tão sonhada qualidade da educação na capital. Por outro lado, temos as necessidades para buscar uma qualidade que possa atender as expectativas, mas faltam recursos e até professor em sala de aula o que é essencial para um trabalho pedagógico em qualquer escola.

Considerando esse cenário, que será mais detalhado no decorrer deste trabalho, este estudo procurou responder a seguinte pergunta: **Como e até que ponto, as escolas municipais do bairro da Palestina em Salvador-BA promovem o desenvolvimento local sustentável através da educação?**

Apresentamos como pressupostos às seguintes consignas; construir uma cultura da participação social através da escola, com metodologias participativas ampliando o sentido da educação poderá ser o caminho para a construção de uma nova mentalidade e atitudes sustentáveis e desenvolver formação para os gestores escolares com um programa específico que lhe proporcione ferramentas de intervenção na equipe escolar poderá provocar mudanças na equipe pedagógica escolar transformando a escola numa organização que promova o desenvolvimento local sustentável.

Este estudo procurou cumprir ainda os seguintes objetivos específicos, que complementaram o desenvolvimento da pesquisa, aprofundar uma abordagem teórica sobre o conceito de desenvolvimento local sustentável e capital social, a fim de fundamentar a pesquisa. Verificar o papel dos gestores nas relações municipais locais e sua inter-relação com o desenvolvimento local sustentável, para desenvolver metodologias formativas para o fortalecimento da gestão escolar na relação com a comunidade local.

Adotamos o percurso metodológico da pesquisa qualitativa e estudo exploratório, descritivo pois são três escolas num mesmo território que constroem um capital social, promovendo o desenvolvimento local sustentável, através da educação oferecida e da articulação com a comunidade local, e finalmente desejamos desenvolver um produto, apresentando uma metodologia com aporte da técnica de grupo operativo para formação de Gestores Escolares como objetivo de produzir inovações gerenciais que potencializem o desenvolvimento sustentável nas comunidades periféricas de Salvador-Bahia.

O aporte teórico escolhido está baseado em autores como Putnam (2002), Boaventura, Edvaldo. (1995). Coleman James. (1994), (1988), Dowbor. (2000) Gadotti, (1994) Goergem, (2010), entre outros por serem teóricos que discutem a base teórica que fundamenta esta pesquisa. Também foram exploradas teses de doutorado, dissertações de mestrado e artigos que abordam temáticas próximas a este estudo e que trouxeram contribuições para o desenvolvimento da pesquisa.

Como aporte teórico-metodológico, a investigação acessou Ludke (1986, p.1) Flick (2009) pag 21, Lakatos (2001, p. 44), além de Yin (2010). Como estratégia de abordagem do tema, optei pelo estudo exploratório, descritivo “pela sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2010, p.32).

O estudo vem se desenvolveu por uma natureza exploratória, devido à necessidade de utilizar diversas fontes de evidências. Para alcançar os objetivos da pesquisa, optamos também pela análise documental, fundamentada nos estudos de (Ludke e André, 1986) e (Decrop, 2004) que define esse procedimento como um conjunto de operações que visa representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original. Além disso, foram realizadas a pesquisa bibliográfica e a observação participante.

1. REPENSANDO A GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar como objeto de investigação apresenta-se a partir de várias concepções teóricas e práticas, sempre articuladas com os sistemas de ensino adotadas em cada período de governo, portanto, são as políticas públicas emanadas que dão o norte dos modelos e formas que serão adotadas para a gestão escolar ao longo da história.

A concepção de educação aqui neste trabalho científico é entendida como uma prática social e política, como também a gestão democrática deve fortalecer os vínculos de solidariedade e participação social e comunitária desde as decisões gerenciais na escola que reverberem nas práticas pedagógicas emancipadoras. Fundamentado em Dourado (2007).

1.1 Inovação na gestão e a Construção dos saberes escolares

Este tópico discute as possibilidades de inovação da gestão do saber escolar na contemporaneidade, isto é, analisar os limites e possibilidades das inovações da gestão escolar no tecido presente das relações sociais e institucionais, com as crises, as incertezas, as lutas do velho e do novo modelo que insiste em aparecer como alternativas nem sempre compreendidas pelas instituições.

Para AMORIM E OUTROS (2012 p. 118) conceber a escola como força social com dinâmicas próprias e capazes de propor experiências inovadoras é uma das facetas da gestão escolar, isto é, na contemporaneidade a escola apresenta uma força social com capacidade de inovação nas

relações humanas e sociais que transversaliza as teorias administrativas e as práticas tradicionais da educação.

Para Zabala (2001) APUD AMORIM, a inovação é uma competência ou a capacidade que se manifesta na velocidade das respostas, no sucesso e na adaptação das organizações de ensino frente às mudanças esperadas, que são observáveis por meio da aplicação de conhecimentos...

Desta forma, a inovação da gestão aparece na perspectiva de uma necessidade na contemporaneidade que carece de atitudes e ações espontâneas e urgentes que dê contas das demandas das necessidades do processo educacional.

É por esta necessidade do contemporâneo do instantâneo que a inovação do saber escolar vem sendo considerado um fenômeno complexo, diverso de intensidades variáveis que geram imprecisões, mais que afetam a dinâmica do cotidiano, desestruturas dada como certas, sejam nas instancias sociais, culturais, organizacionais e pessoais. Para AMORIM et. all (2012 p.19)

Neste contexto, segundo AMORIM et. al (2012) a gestão do saber educacional diz respeito ao conjunto de ações e de decisões originadas pelas políticas públicas dos órgãos superiores, isto é, as políticas públicas emanadas pelos sistemas de ensino que influenciam o desenvolvimento das instituições educativas de uma sociedade específica.

Por outro lado, os saberes escolares, isto é a gestão dos saberes escolares dizem respeito ao espaço institucional específico, neste caso as escolas e sua comunidade escolar em articulação com as organizações da sociedade civis organizadas ou não.

Para (CHARLOT, 2000) APUD AMORIM et. all (2012, pag. 120) a perspectiva da gestão inovadora dos saberes apresenta algumas dimensões, são eles; a dimensão dos saberes sócio pedagógicos, socioculturais, socioeconômicos, e sócio pessoais na escola, que são saberes que circulam nas relações humanas de aprendizagem e interação social nas comunidades.

Neste cenário o papel da inovação, da criatividade, da adaptabilidade e da inventividade dos saberes docentes na sociedade contemporânea, tem ocupando um espaço amplo nas instituições educativas como meio de transformação e de organização de novas perspectivas emancipatórias e participativas na escola.

É nessa perspectiva que se percebe a construção dos saberes sócio pedagógicos na escola, da gestão destes saberes por parte do professor e dos alunos. Segundo AMORIM (2012). Considera-se, por isso, ser necessário pensar a educação e a escola dentro de um processo democrático inovador em que os sistemas de ensino e as escolas cultivem as competências e as habilidades como os componentes atualizados para a materialização de um projeto educativo inovador, que esteja imbricado pelas virtudes que fortalecem a participação, o trabalho coletivo e a integração do processo formativo dos alunos.

Por sua vez já os saberes socioculturais são aqueles que têm origem no conjunto da sociedade, nas experiências de vida, nas contradições, diferenças e aproximações sociais e culturais que a vida em sociedade proporciona para todos. (SÁNCHEZ FERNÁNDEZ,2001).

A gestão inovadora dos saberes socioeconômicos diz respeito à identificação de novos saberes que permitam a aquisição de conhecimentos matemáticos e estatísticos, de competências e de habilidades que aprofundem o sentido de justiça social, de direitos econômicos e inovem a

prática educacional para valorizar a redistribuição dos bens materiais e culturais existentes e que estão nas mãos de poucos.

Posso até confirmar pelas investigações teóricas e empíricas que a circulação dos saberes e sua apropriação nas escolas e comunidade da Palestina, produzem capital social na concepção da teoria do capital social” de Putnam (2002) que defende a tese de que sociedades com elevados graus de consciência cívica, de solidariedade e de confiança entre seus membros e instituições atingem níveis de bem-estar social superiores.

Neste contexto, os fortalecimentos da gestão dos saberes nas escolas municipais, além de produzirem capital social, cultural, econômico, também promovem o desenvolvimento local sustentável.

1.2 Educação para o desenvolvimento local sustentável

Neste capítulo teórico buscamos compreender o significado de Educação para o desenvolvimento sustentável instituída em 2002 pela assembleia Geral das Nações Unidas, publicado pela resolução 57/254, em que recomenda à UNESCO a elaboração de um plano que enfatize o papel da educação para a sustentabilidade.

O conceito de desenvolvimento sustentável, segundo Gadotti (2006) só aparece em 1987 no relatório de Brundtland com importantes antecedentes históricos especificamente no ano de 1968 em que foi fundado o Clube de Roma um grupo de economistas e cientistas que advertiram a humanidade sobre o ritmo do crescimento econômico que poderia levar a um limiar que, se ultrapassado, poria em risco a sobrevivência da própria espécie.

A educação para o desenvolvimento local deve formar pessoas para uma participação ativa e que sejam capazes de transformar o seu entorno social de sua comunidade, assim para que se construa uma cidadania ativa é necessário ter uma cidadania informada e esta formação segundo o autor deve começar cedo na educação das séries iniciais, portanto a educação para o desenvolvimento local deve essencialmente dar conhecimentos para que o sujeito possa transformar-se e transformar o seu meio social.

Dowbor, 2006 pág. 12 retrata o paradoxo da globalização e das iniciativas locais, quanto mais o mundo se globaliza, surgem experiências de desenvolvimento locais, pois a qualidade de vida na comunidade, nas cidades é um problema local que deve ser pensado de forma global mais a ação deve ser local com os atores envolvidos com as problemáticas locais. Enfim, grande parte do que constitui o que hoje chamamos de qualidade de vida não depende muito – ainda que possa sofrer os seus impactos – da globalização, depende da iniciativa local.

A ideia da educação para o desenvolvimento local está diretamente vinculada a esta compreensão, e a necessidade de se formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. Dowbor, 2006 p. 05.

Promover o desenvolvimento local não significa voltar às costas para os processos mais amplos, inclusive planetários: significa utilizar as diversas dimensões territoriais segundo os interesses da comunidade.

A gestão escolar ou dos sistemas municipais de educação também é criticado pelo autor quando o mesmo enfatiza o papel de cada um no processo da construção de uma educação sustentável, ao mesmo tempo relata experiências locais, municipais e nacionais de desenvolvimento com a participação de atores de diversos segmentos seja no município, nas comunidades ou no próprio país.

Desta forma, a escola pode ser o lócus ou o laboratório para práticas inovadoras que envolva os alunos, professores, e comunidade local, os estudos e conhecimentos locais precisam ser valorizados pela escola para que sejam incorporados ao currículo e assim ao estudar os potenciais de sua comunidade poderemos construir um novo conhecimento transformando o que já é conhecido em nossa própria comunidade local.

1.3 Capital social e a educação

Neste tópico partimos do conceito de capital social desenvolvido inicialmente por Bourdieu a partir dos anos 80, que apresenta como uma característica social fundamental para as relações sociais mais ou menos institucionalizados e seguimos com contribuições importantes de, Coleman (1988), Putnam (2002), para fundamentar este conceito na pesquisa.

Bourdieu define capital social como “a soma dos recursos reais ou potenciais ligados à posse de uma rede duradoura de relações de reconhecimento mútuo, mais ou menos institucionalizados”. Os campos sociais são os lócus das manifestações de poder e se estruturam “a partir da distribuição desigual de um quantum social que determina a posição que cada agente específico ocupa em seu interior. Bourdieu denomina este quantum de capital social” (p. 44).

Desta forma, percebemos no bairro da Palestina uma relação de poder respeitosa e colaborativa em que se constroem capitais sociais que fortalecem as ações e campanhas diversas e que a participação da sociedade é fundamental para que a escola exerça sua função social.

A “teoria do capital social” de Putnam (2002) defende a tese de que sociedades com elevados graus de consciência cívica, de solidariedade e de confiança entre seus membros e instituições atingem níveis de bem-estar social superiores.

As perspectivas de construção do capital social desenvolvida pelas escolas municipais apontam para a superação da exploração e aumento da participação crítica dos indivíduos que através da organização de práticas sociais e educação transformariam os indivíduos em sujeitos históricos pela sua própria emancipação social.

Portanto, temos também em Coleman (1988, p.98) “afirma que os recursos sócios estruturais constituem para o indivíduo um ativo de capital e facilitam certas ações dos indivíduos que estão nessa estrutura”. Para ele,

O capital social é definido por sua função. Ele não é uma identidade única, mas uma variedade de identidades, com dois elementos em comum: todas elas consistem em algum aspecto de estruturas sociais e elas facilitam certas ações dos atores – seja pessoas ou atores corporativos – dentro da estrutura. (COLEMAN, 1988, p. 98).

Portanto, o capital social desenvolvido e provocado pelas escolas na Palestina tem promovido rupturas com este modelo conservador e ideologicamente proposto pelos grandes capitalistas, um modelo de desenvolvimento com foco no capital e se construindo modelos participativos e alternativos que buscam dos governos intervenções na estrutura social para promover a transformação e a inclusão da comunidade em esferas sociais mais incluídas, o que podemos denominar de um modelo de desenvolvimento local sustentável.

O capital social construído pela educação pública oferecido no bairro da Palestina está composto por um conjunto de ações pedagógicas, comportamentos, práticas e atitudes, que se configuram em redes de organizações engajadas civicamente, culturalmente e socialmente.

Podemos concluir que o capital social é um processo social e fundamental, que pode apoiar a construção de um sistema produtivo ambientalmente viável e contribuir para o bem-estar social (saúde, educação, segurança pública, aprendizagem social, inovação tecnológica e justiça social) através da formação de redes sociais que possam expandir a cooperação e o nível de cooperação, num plano onde a economia se aproxime da ética.

2. ANALISES E DISCUSSÕES DOS DADOS

Apresentamos alguns quadros com sistematização de dados coletados nas entrevistas com os sujeitos da pesquisa para compararmos as ações práticas com as bases teóricas discutidas neste artigo, assim partimos das parcerias para os procedimentos efetivos realizados em conjunto com as escolas que demonstram o grau de riquezas e entrosamentos dos atores na execução de práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento local sustentável e constroem um capital social fundamentado na concepção de Putnam.

Portanto, os dados coletados apresentam uma real e forte relação de integração com diversos parceiros e atores sociais que se articulam para oferecer na comunidade periférica em Salvador, Bahia uma ponte entre a marginalidade e a superação dos obstáculos sociais através da educação pública municipal na capital.

Na minha experiência profissional e na articulação com as escolas parceiras da Palestina, apresento um quadro com alguns elementos para análise das atuações, assim, à gestão escolar compete acompanhar os processos pedagógicos e lançar um olhar especial para as concepções pedagógicas adotadas na escola, garantindo que esta seja democrática e favoreça a aprendizagem do aluno e sua participação como sujeitos de transformação.

Quadro 1 – Procedimentos adotados pela gestão escolar para o Desenvolvimento Local Sustentável.

PROCEDIMENTOS	BENEFÍCIOS
Institucionalizar Projetos Oriundos da Comunidade	Ao institucionalizar os projetos oriundos pela comunidade é possível dar visibilidade social e fortalecer as parcerias locais.
Realizar Culminâncias dos Projetos com a participação de todos	Realizar culminâncias públicas dos projetos sejam da escola ou da comunidade fortalecem as relações e tornam públicas as ações favorecendo a participação ativa dos sujeitos.
Produção de Boletins Informativos ou Jornal da Escola	Essa atividade favorece o desenvolvimento da leitura e da escrita. O aluno fica entusiasmado ao participar da escrita de matérias para esse tipo de produção, além de ter a curiosidade de ler ou pedir para que alguém veja o material, principalmente se tiver alguma matéria que divulgue alguma atividade da qual participou.
Acompanhamento pedagógico dos Projetos de Intervenção Social	Realizar o acompanhamento das ações e articular com as práticas pedagógicas na escola. Essas atividades devem ser realizadas com pequenos grupos e em espaços apropriados e favorecer a participação de todos os atores

Conselho de classe e Reuniões de Pais e Alunos	Promover reuniões com a comunidade. Para avaliar os resultados e tomar decisões coletivas para próximas ações e intervenções, favorecendo a integração dos alunos e comunidade
Projetos para oferecimento de oficinas de música.	Promoção de oficinas de musicalização para crianças da escola e comunidade no turno oposto às aulas das escolas, em parceria com a empresa Águas Claras Ambiental.
PSE	O <u>Programa Saúde na Escola</u> (PSE) visa à integração e articulação permanente da educação e da saúde,
NASF Núcleo de Apoio a Saúde da Família	O NASF é uma equipe composta por profissionais de diferentes áreas de conhecimento, que devem atuar de maneira integrada e apoiando os profissionais das Equipes Saúde da Família

Fonte: Elaboração própria – (2017) .

Este quadro sinaliza as ações que a educação desenvolvida pelas escolas além de organizar a comunidade, promovem a interlocução social e o protagonismo dos jovens, fortalecendo os vínculos de solidariedade humana e desenvolvimento de potencialidades dos agentes sociais na localidade.

Por outro lado, também é preciso compreender que a educação é uma forma de intervir no mundo, como afirma Freire (2014). Para intervir, o sujeito precisa ser crítico, sendo imprescindível que a educação seja instrumentalizada para aguçar a criticidade do aluno, de forma que ele seja capaz de intervir na sociedade em que vive.

E além de tudo, é necessário estar aberto ao diálogo, pois o diálogo requer escuta sensível do outro, das necessidades do sujeito em formação, e assim o professor poderá propor ações respeitando as individualidades e as diferenças sociais, configurando, assim, uma educação voltada para o desenvolvimento sustentável, podemos inferir e até denominar que seja uma “**educação sustentável**” (grifo meu).

Quadro 2 Síntese das análises dos sujeitos da pesquisa (Gestores; professores e parceiros)

INDICADORES DA PESQUISA	CAMPOS DO SABER	07 Gestores	13 Professores	6 Parceiros
<ol style="list-style-type: none"> Fortalecem vínculos Desenvolve Projetos Integração da família Fortalecimento social 	<p>(Educação / Práticas)</p> <p>Como os sujeitos da pesquisa avaliam as práticas pedagógicas X desenvolvimento local.</p>	<p>05 bons 02 ruins</p>	<p>10 bons 03 ruins</p>	<p>01 bom 04 ruins 01 ind.</p>
<ol style="list-style-type: none"> Parcerias com o Posto (PST) Mais Educação e projetos Parceria com o DETRAN/BA Encontro de crianças 	<p>(Parcerias locais)</p> <p>Como os sujeitos da pesquisa avaliam a relação com a comunidade escolar e parceiros?</p>	<p>05 bons 02 ruins</p>	<p>10 bons 03 ruins</p>	<p>01 bom 04 ruins 01 ind</p>

<ol style="list-style-type: none"> 1. Integra valores para uma vida sustentável. 2. Incentiva a participação cívica/política 3. Encara a prevenção dos problemas ambientais como o melhor método de proteção do ambiente 4. Promove a integridade ecológica 	<p style="text-align: center;">(Desenvolvimento local)</p> <p>Como os sujeitos da pesquisa classificam a escola em termos de educação para o desenvolvimento local?</p>	BOM RAZOÁVEIS	BOM RAZOÁVEIS	BOM RAZOÁVEIS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Participação com frequência nas atividades socioculturais a Escola. 2. Utilizam o seu direito de participação eleitoral nos conselhos escolares, etc. 3. Nível de consciência cívica e participativa para resolução dos problemas da escola. 4. Agem com responsabilidade e cuidados no presente, prevendo as gerações futuras 	<p style="text-align: center;">(Capital social)</p> <p>Como os sujeitos da pesquisa avaliam a participação, confiança e solidariedade da comunidade escolar</p>	BOM RAZOÁVEIS	BOM RAZOÁVEIS	BOM RAZOÁVEIS

Elaboração própria (2018)

O quadro evidencia que existe uma forte influência das práticas pedagógicas e das ações das escolas em parceria que promovem elementos de confiança, solidariedade e participação, mais há uma necessidade de se promover a integração do todo, das equipes gestoras com os parceiros locais para potencializar os resultados.

Foram entrevistados 07 (sete) gestores, 13 (treze) professores e 06 (seis) lideranças das organizações sociais da comunidade, nesta análise as lideranças apontaram um distanciamento ou fragilidades das equipes gestoras nas relações sociais, na comunicação e na integração com o grupo de parceiros, pois os mesmos sempre são convocados quando todas as tarefas já estão prontas para serem executadas.

Portanto, a proposta de formação apresentada ao final da pesquisa como um produto, deve levar em consideração a participação efetiva dos parceiros para que os obstáculos da comunicação e integração sejam superados e as relações sejam fortalecidas e transformadas.

3. O PRODUTO (OFICINA - INTEGRAR PARA TRANSFORMAR)

Este produto foi desenvolvido ao longo desta pesquisa em que foi diagnosticado os obstáculos apresentados pelos parceiros e integrantes das equipes gestoras das escolas analisadas, a técnica escolhida faz parte da minha trajetória de formação profissional em psicologia social Pichoniana, realizada pelo CIEG (Centro Interdisciplinar de Estudos Grupais), pois a visão do trabalho em grupo através desta técnica, me forneceu subsídios para compreender o funcionamento dos grupos sociais e me ajudou nas intervenções nos grupos da escola a qual trabalho.

Analisando a situação do grupo aponta como estratégico desenvolver um trabalho que promova a superação de algumas problemáticas enfrentadas por este coletivo, são elas:

- “A comunicação é frágil, a forma de se tratar às vezes é grosseira e desagradada alguns integrantes”.
- “O grupo da escola está centrado na racionalidade técnica carecendo de integração com as organizações sociais na parte do vínculo”.
- “Muitas vezes, o coletivo realiza as tarefas por meio das exigências do fazer, não havendo distribuição igualitária de esforços”.

Para analisar ou avaliar o processo de interação grupal, a Psicologia Social Pichoniana possui algumas categorias de análise, as quais Rivière denominaram de Modalidades de Interação Grupal. São elas: filiação, cooperação, pertença, pertinência = comunicação, aprendizagem e Telê.

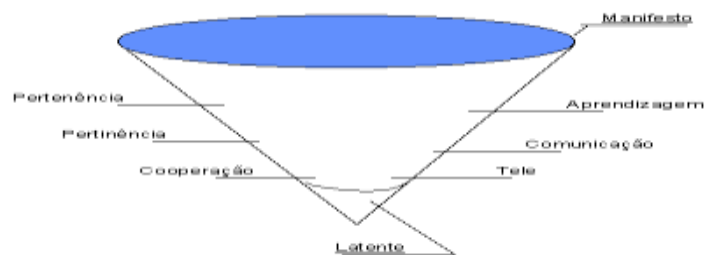


Figura: Representação Gráfica do esquema do cone invertido processo grupal (2012 p .268)

Os princípios organizadores internos da estrutura grupal são um complexo de necessidades - objetivos – tarefas, sua mútua representação interna e os papéis. Assim O grupo se constitui a partir das necessidades dos integrantes e na mútua representação interna. Isto é o que convoca o grupo para a realização de qualquer tarefa são essas estruturas internas e externas que são alinhavados pelos vínculos estabelecidos e construídos nas relações sociais.

Assim, analisamos que uma formação pretendida como produto desta pesquisa só terá efeito e impactos se incluirmos os parceiros e lideranças locais para que haja mais integração, pertença e pertinência das ações e, conseqüentemente, efetivo fortalecimento do desenvolvimento local sustentável e construção efetiva de mais capital social.

Assim, segundo Quiroga (1995), partindo de um conceito de grupo restrito e ligado por algum tempo nas suas relações sociais de convivência, estas relações são articuladas por uma mútua representação interna, isto é, as representações e os significados que um passa para o outro, provocando uma deposição e/ou assunção de papéis sociais diversos em função de uma tarefa.

Pichõn entende o grupo como uma estrutura básica de interação, o que o torna em uma unidade de trabalho e investigação. A técnica do grupo operativo trabalha com esta concepção de grupo e visa instrumentalizar a ação grupal, ou seja, potencializar a interação para que seja operativo e cumpra a sua tarefa.

O que convoca um grupo a se reunir são suas necessidades, objetivos e uma tarefa específica. Segundo Quiroga (1995), os membros ao interagir no meio social, assumem e/ou depositam papéis uns nos outros e se comportam de forma específica, formando um complexo sistema psicológico que determina as condutas humanas em relação a determinadas tarefas e ações na sociedade.

A tarefa para Rivière (2010), é fundamental para o processo grupal. Nesta técnica, é possível manifestar os obstáculos frente à tarefa, problemas individuais relacionados a esta e como isso, implica no processo de aprendizagem. Ou seja, o grupo operativo propõe a realização da tarefa e esta é a aprendizagem dentro de um processo grupal. Esse processo inclui as implicações pessoais (as contribuições das experiências pessoais) de cada integrante após a exposição de uma aula.

Há nesse sentido um retrabalho, se aprende ou reaprende em grupo um determinado conteúdo. Os princípios organizadores do grupo operativo são:

- Necessidade (O Quê) / Objetivo (Para Quê) / Tarefa (Como);
- Mútua Representação Interna (como são os vínculos dentro do grupo);
- Papéis.

Portanto, a formação terá um aspecto de intervenção psicossocial planejada com o próprio grupo as ações que serão distribuídas em uma carga horária inicial de 20 horas no primeiro momento e mais 20 horas ao final de um semestre para retroalimentação e avaliação da superação dos obstáculos da comunicação e da integração grupal, totalizando as 40 horas de intervenção que são suficientes para provocar mudanças num grupo de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação científica visou tornar visível a importância da educação pública municipal e a atuação de um corpo de gestores em conjunto com parceiros locais que buscam transformar as escolas mais que apenas depósitos de alunos para reproduzir uma prática educacional qualquer, uma vez que atuação deve ir além dos muros da escola, a fim de impactar na construção de projetos de futuros na vida de cada criança e jovens atendidos, promovendo, assim, um desenvolvimento sustentável local.

Ao final das análises dos dados coletados, das entrevistas e questionários aplicados, com os indicadores dos processos de empoderamento da comunidade e os indicadores da construção de capital social e do desenvolvimento local, apresentam uma forte relação na construção de um modelo de desenvolvimento local sustentável e da própria construção de capital social, assim, percebemos também que só é possível com a valorização das equipes gestoras e de professores no que se refere às questões de fortalecimento de vínculos e apoios institucionais aos parceiros e à comunidade.

Por outro lado, os parceiros tecem uma crítica ao apoio e às parcerias desenvolvidas, especificamente, pelas escolas Municipal da Palestina e Rosa Freire, no tocante aos modelos dos apoios que eles citam nos dados. Os indicadores apontados pelos parceiros são em sua maioria no nível de razoabilidade e críticos, pois acreditam que a parceria deveria ir além de cessão de salas apenas e convites para participar das campanhas conjuntas de interesse da escola.

Ao concluir as entrevistas com os parceiros e comparar com os dados das escolas, apresentamos a necessidade de incluir na formação para gestores os líderes comunitários e parceiros diversos que existem na comunidade, pois assim, poderemos fortalecer laços de amizade, apoio, mais confiança, solidariedade entre ambos, como também melhoras as fragilidades da comunicação

e percepção grupal, ou seja, percepção da importância do grupo social e comunitário para o fortalecimento das práticas conjuntas na comunidade.

Ao articular os conceitos-chave desta pesquisa com a educação desenvolvida pelas escolas municipais da Palestina, podemos visualizar e fazer emergir uma sociologia presente em todos os processos das relações humanas no território da Palestina que é invisibilizada, mas que se faz presente e que sustenta uma teia de acontecimentos que promovem a sustentabilidade da comunidade e dos espaços de convivência humana.

Podemos inferir pelas observações das subjetividades que existem algumas dificuldades das equipes gestoras em compreender o papel e a importância de oferecer mais apoio às organizações sociais no empoderamento da cultura e da própria educação que se pretende melhorar na comunidade.

A falta de comunicação das escolas com os líderes das organizações, como também a fragilidade nas articulações para o desenvolvimento de ações conjuntas, pois na maioria delas as propostas são oriundas das organizações civis que buscam apoio de algumas escolas e nem sempre são apoiadas e/ou estimuladas pelas mesmas, por outro lado, quando são convocadas pelas escolas, prontamente são atendidas e as ações fortalecidas.

Outra demanda observada nas falas orais de alguns professores, especificamente do ensino fundamental II, é que os mesmos apresentam dificuldades nas relações com os adolescentes, pois a maioria está em situação de vulnerabilidade social e pertencem às famílias que vivem à margem da sociedade, com diversas carências afetivas, sociais e materiais.

O interesse em promover uma formação específica com a técnica de grupo operativo para ser aplicado nos grupos de gestores, incluindo os parceiros com o foco nas dificuldades apontadas, os quais poderão potencializar uma atuação conjunta com o foco na construção de capital social para o desenvolvimento local sustentável na rede municipal de educação de Salvador-BA.

Uma gestão democrática que compreenda sua importância no ato de articular as organizações sociais civis e a escola pública para potencializar a educação que oferece na comunidade da Palestina, esta competência gestora está para além da técnica que promove a educação popular e o desenvolvimento local sustentável.

Portanto, no planejamento do produto estamos incluindo as temáticas, como por exemplo; planejamento estratégico; vínculos; teoria de papéis e desenvolvimento sustentável que atendam às demandas levantadas na pesquisa. Por outro lado, a própria técnica de grupo operativo oferecerá instrumentos de ação conjunta e estreitamento das relações, para uma comunicação mais efetiva e participação mais incluídas e integradas do próprio grupo.

Apontamos algumas orientações para as escolas que desejem melhorar suas relações com as organizações sociais locais como também transformar a escola uma forte indutora de desenvolvimento local e com efetivas práticas de transformação social.

- A escola sempre deve convidar todos os parceiros para participar das atividades a serem desenvolvidas, desde o planejamento, no início da construção dos projetos e propostas, durante todo o processo todos devem ser informados e no final também, momento em que se faz a avaliação para tomadas de decisões futuras;

- A escola é um espaço público de suma importância para o desenvolvimento social da comunidade, portanto quando os espaços são liberados para uso externo, por exemplo das organizações sociais, devem sempre ter mais que o espaço liberado é necessário apoio pessoal da equipe gestora ou um funcionário responsável deve ser indicado para acompanhar, apoiar e também contribuir com as organizações;
- A comunicação social é de suma importância para toda equipe escolar como também para a comunidade em geral, portanto faz-se necessário se organizar grupos nas redes sociais para compartilhar informações, como também se for possível um instrumento de divulgação para a comunidade, especialmente as famílias e parceiros;
- Os tratamentos democráticos nas tomadas de decisões devem ser claros e as razões para se liberar o espaço físico das escolas em determinadas datas, precisam ser compartilhadas com o conselho escolar, com as organizações sociais e famílias;
- Promover sempre ações de inclusão de todos para que se desenvolva o sentimento de pertencimento, pertença e pertinência, nas ações conjuntas com os parceiros e famílias;
- Envolver sempre a todos, mesmo que existam resistências, pois a escola que educa as crianças, também educa os adultos e promove sempre novas formas de pensar e se organizar nas comunidades locais.

5. REFERÊNCIAS

- AMORIM, Antonio. **Escola**: uma instituição social, complexa e plural. São Paulo: Viena, 2007.
- BIRD. Desenvolvimento e Redução da Pobreza: reflexão e perspectiva (preparado para as reuniões Anuais de 2004 do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional). Outubro de 2004.
- BOAVENTURA, Edvaldo. Memorial. 1995. Disponível em <http://www.edivaldo.pro.br/memorial.html>. Acesso em 06/10/2010.
- BOSI, Eclea. São Paulo, SP. T. A. Editor. Memória & Sociedade: Lembranças de Velho 3ª Ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- BRANDÃO, Tordino Mª Vera. Memória (auto) biográfica como prática de formação. Revista@mbienteeducacao volume1, número1, jan, jun 2008. Disponível em WWW.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html. Acesso em 12/10/2010.
- COLEMAN James. Social capital in the creation of human capital. In: American Journal of Sociology. Vol 94, Supplement, 1988, p. 95-120.
- DOWBOR. Ladislau, Educação e desenvolvimento local, 2006 pdf. Disponível em www.apodesc.org/sites/documentos_estudos/arquivos/desenvolvimento.
- Flick, U. (2005a). Métodos Qualitativos na Investigação Científica. (2ª ed.). São Paulo: Monitor.
- GADOTTI, Moacir. Projeto da escola cidadã. São Paulo; IPF, 1994.
- GOERGEM, Pedro. Educação e Diálogo. Maringá: Eduem-UEM, - PR. Brasil: organizador, 2010.
- HABERMAS, J. Teoria de La acción comunicativa I: racionalidad de La acción y racionalización. Madrid: Taurus, 1999.
- JOVCHELOVITH Sandra. “Metodologias Participativas: Caminhos para o Fortalecimento de Espaços Públicos Sócios Ambientais. Petrópolis: Vozes Encouraging Development. Princeton University Press. (1995)
- LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos da Metodologia Científica 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2001,

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, Heloísa; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Robert; SHERRY, Keith. **A Escola Participativa**: o trabalho do gestor escolar. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOUFFE, Chantal. O Regresso do Político. Trad. Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, 1997.

MUTIM, Avelar Luiz Bastos; FREITAS, Katia Siqueira de. Relação Entre a Gestão Participativa e o Desempenho Escolar. **Revista Ensaio**: aval. pol. públ. Educ, Rio de Janeiro, v.9, n.33, p. 489-508, out./dez. 2001.

MUTIM, Avelar L. B. Educação ambiental e gestão de cidades sustentáveis. Educação e Contemporaneidade. Revista da FAEEBA. v. 16, n. 28, jul/dez, 2007. p. 19-34 Evolução do pensamento científico e abordagem da questão.

PADILHA, Paulo Roberto, Município que educa: Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural. São Paulo: Cortez/ IPF, 2007.

PAULO Freire, Educação na Cidade (1991) Cortez. São Paulo; IPF

PUTNAM, Robert D. Comunidade e Democracia a experiência da Itália moderna. 3ª ed. Rio de Janeiro/RJ: FGV, 2002.

ROMÃO, José Eustáquio. Dialética da diferença; O projeto Escola Cidadã frente ao projeto político-pedagógico neoliberal. São Paulo: Cortez/IPF, 2000.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. Portugal: Gradiva, 2005.

QUIROGA, A.P. **O Sujeito no Processo de Conhecimento**. In: Módulo Curso Aprofundando Psicologia Social. Texto extraído do livro “Enfoques e Perspectivas em Psicologia Social”, Ed. Cinco, Buenos Aires, Argentina, 1986. Traduzido por Graciela Chantelain. Uso exclusivo do CIEG. Salvador, 2010, p 49 a 54.

_____. **Algumas Reflexões sobre Grupo Operativo**. Texto extraído da publicação Temas de Psicologia Social, Agosto de 1995. Número 14. Buenos Aires, Argentina. In: Módulo Curso Formação de Coordenadores de Grupos Operativos, parte II – Coordenação. Tradução: Georgina EnriquezTachy, 2001. Uso exclusivo do CIEG. Salvador, 2014, p.34 a 40.

_____. **O Conceito de Grupo e os Princípios Organizadores da Estrutura Grupal no Pensamento de Enrique**. Texto extraído do livro “Enfoques e Perspectivas em Psicologia Social”. Ed. Cinco, Buenos Aires, Argentina, 1986. In: Módulo Curso Formação de Coordenadores de grupos Operativos, parte II – Coordenação. Tradução: Graciela Chantelain. Uso exclusivo do CIEG. Salvador, 2014, p.17 a 24.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. Portugal: Gradiva, 2005.

RIVIERE, H.P. **O Prólogo**. In: Módulo Curso Aprofundando Psicologia Social. Texto extraído do livro “Processos Grupais”. Traduzido por Graciela Chantelain. Uso exclusivo do CIEG. Salvador, 2010.p 78 a 81

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação básica**: política e gestão da escola. Brasília: Liber Livro, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.