

## METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS NA CONSTRUÇÃO DE SABERES SOBRE A RELAÇÃO COMUNIDADE E ESCOLA

Rodrigo Aurélio Bruschi Gonçalves<sup>1</sup>

dugagv@yahoo.com.br

Raquel Garcia Gonçalves<sup>2</sup>

raquelgargon@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo discute o uso de metodologias participativas como instrumento investigativo, numa pesquisa que pretendeu compreender a relação da comunidade de Roça Grande (Sabará-MG) com uma escola de ensino médio profissionalizante destinada a jovens em situação de risco social. São discutidos os passos da pesquisa, o referencial teórico que fundamenta o uso das técnicas, bem como o que fundamenta o problema investigado. Conclui-se que o uso de tais técnicas apresentou três dimensões: ética, por garantir os princípios assumidos pela escola na relação com a comunidade; educativa, por esclarecer sobre a problemática em questão e educar os sujeitos para envolvimento com os problemas que o cercam; científica, por interpretar de forma qualitativa e criteriosa os dados coletados.

**Palavras-chave:** Escola. Comunidade. Metodologias Participativas.

**Abstract:** This article discusses the use of participatory methodologies as a tool in education and research, a research intended to understand the relationship between community Roça Grande, located in the municipality Sabará-MG, with a high school vocational education, for young people at risk of that community's social. Therefore, the steps of the research, its methodological steps, the theoretical framework that underlies the use of PRA techniques as well as what underlies the problem of investigation (for community / school) are discussed. We conclude that the use of participatory techniques in the case of this research, made three important dimensions: its ethical character, to ensure the principles adopted by the school as the fundamental relationship with the community; its educational nature, to be clearer on the issue in question and to teach the subjects' involvement with the issues that surround it, its scientific character, for playing in a qualitative and detailed data collected.

**Keywords:** School. Community. Participatory Methodologies.

A relação entre comunidade e escola foi o objeto de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, na UNA-BH. Para tratar o assunto de forma qualitativa, configurando-o como um estudo de caso, optou-se pela aplicação de técnicas de metodologias participativas. Tais técnicas são comumente utilizadas em diagnósticos rápido participativos (DRP), geralmente desenvolvidos por movimentos sociais e organizações não governamentais (ONGs), a fim de envolver os sujeitos de uma comunidade numa problemática que os insere.

No caso da pesquisa científica na área da educação, nota-se o pouco uso destas técnicas, revelando restrita apropriação do meio acadêmico de procedimentos metodológicos que se consolidaram em outros campos. O caráter educativo do uso das metodologias participativas, relatado em diversos trabalhos executados por ONGs no Brasil<sup>3</sup>, ressalta a construção conjunta de saberes, ampliação do diálogo entre comunidade e técnicos, e, conseqüentemente, apropriação sobre o problema em estudo de forma a superar o senso comum.

Acredita-se que “a geração de conhecimentos sobre a realidade local e a promoção de uma atitude pró-ativa para o desenvolvimento fazem parte evidente de uma educação que pode se tornar um instrumento científico e pedagógico da transformação local” (DOWBOR, 2007, p.01). No entanto, estas observações parecem não ter sido suficientes para que estas metodologias tenham destaque ou ao menos sejam comumente utilizadas nas pesquisas científicas. Os cursos de graduação, ao desenvolver ações para iniciação científica, geralmente preocupam-se em construir saberes em torno de metodologias convencionais de pesquisa. Sendo ainda incipientes ações que objetivam construir tempos e espaços para experimentação e estudo de técnicas alternativas.

Os fatos que refletem a carência de produção científica com uso de metodologias participativas, não são o foco de atenção deste artigo. Mas instigaram o uso deste método no intuito de discutir a relação entre uma determinada comunidade e uma escola, analisando seus limites e potenciais como instrumento da ciência.

A comunidade aqui referida é definida geograficamente como residente no distrito de Roça Grande, no município de Sabará, cidade histórica do Estado de Minas Gerais. Roça Grande é um distrito com vários bairros e compõe a região metropolitana de Belo Horizonte, margeado pelo rio das Velhas, de vegetação original Mata Atlântica e transição para o Cerrado. Seu surgimento tem forte ligação com o ciclo do ouro e das pedras preciosas, fator que moldou as suas primeiras ocupações.

Durante esta pesquisa, um morador local e também pai de um aluno da escola que tece a relação com a comunidade em questão, relatou que:

De 97 para cá, acabou Roça Grande. Teve uma enchente que devastou Roça Grande. Esse pessoal da Pedreira Prado Lopes veio “tudo” para Sabará, esse pessoal de favela. Vários locais foram invadidos, hoje Cruzeiro<sup>4</sup> já está encontrando com General<sup>5</sup>, tudo ocupação irregular. Tem parte de General que é estruturada e as partes do morro são “tudo” favela.

Tal relato revela o contexto em que o Distrito é inserido, um cenário de ocupação irregular e de problemas advindos desta ocupação desordenada, apresentando indicadores sociais inerentes à uma região periférica como qualquer outra localizada em área metropolitana do Brasil.

Em Roça Grande, um projeto social desenvolvido por um Instituto Educacional de Belo Horizonte e possuidor de uma área de preservação ambiental de 32 hectares (conhecida como Fazendinha) dentro de Roça Grande, inaugurou, em 2007, uma escola de nível médio profissionalizante, destinada a atender jovens em situação de risco social, em tempo integral. São ofertados dois cursos, Agroecologia e Cozinha, financiados pela própria instituição de ensino, uma forma filantrópica de atuação, dividindo com o Estado a responsabilidade da educação escolar, portanto, não deixando de ser uma política pública não estatal.

A comunidade escolar abrange diretamente, entre alunos, direção, professores e funcionários, um universo em torno de 300 pessoas. Indiretamente, o funcionamento da escola influencia, além das famílias de seus alunos, o comércio local, o poder público e lideranças comunitárias.

A Proposta Pedagógica desta instituição de ensino, elaborada em 2007, apresenta sua preocupação em atender às comunidades locais, ressaltando sua atuação educacional pautada nos princípios de sustentabilidade e equidade social. Ao justificar a oferta dos cursos de formação profissionalizante, diz que pretende promover a valorização da cultura local, respeito ao meio ambiente e economia solidária.

Ao investigar a relação entre esta escola e a comunidade de Roça Grande, foram considerados os princípios políticos evidenciados na proposta pedagógica da escola, pois foi importante identificar se estavam presentes nesta relação. As técnicas de metodologias participativas, concebidas historicamente em meio às lutas populares, cuidam de envolver a comunidade a partir de princípios que sintonizam com os da proposta pedagógica da referida escola.

Portanto, considerou-se ético que a investigação científica dialogasse com os valores que pretendiam norteadores de uma relação já construída no campo de pesquisa. Ou seja, que também pudesse ser construtora de saberes, respeitasse a cultura local e refletisse criticamente e conjuntamente com direção da escola, discentes, docentes, funcionários, lideranças comunitárias, sobre o que ali estava instituído.

Com a escola em funcionamento, balizá-la em ações que contemplem a comunidade em seus anseios seria importante para um contínuo estreitamento da relação escola/comunidade. A compreensão destes anseios possibilita uma atuação factível para a geração de melhorias na realidade local.

O caminho encontrado para que o envolvimento da escola e da comunidade nesta pesquisa não se restringisse às análises do pesquisador a partir de observações, entrevistas ou questionários, mas que também provocasse a busca de conhecimentos sobre a realidade em que se situa a relação estudada (escola/comunidade), consistiu na aplicação de técnicas de metodologias participativas.

Assim, ao apresentar e discutir o uso de metodologias participativas como instrumento educativo e investigativo, este artigo aborda os passos da pesquisa, seus cuidados metodológicos, o referencial teórico que fundamenta o uso das técnicas de Diagnóstico Rápido Participativo, bem como o que fundamenta o problema investigado (relação comunidade/escola).

## **1 CONSTRUINDO A PESQUISA: A ARTICULAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA COM UMA PRÁTICA EDUCATIVA**

Esta pesquisa foi definida como qualitativa, pois necessitava da possibilidade de identificar em profundidade, a relação existente entre escola e comunidade, compreendendo a interferência da instituição no cotidiano da população local, o tipo de sentimento impresso nas famílias de alunos e nas demais redes sociais que compõem o local, com relação à escola.

São questões de ordem subjetiva, peculiar a cada sujeito, em que cada cidadão teve mais a dizer do que simplesmente responder “sim” ou “não” a um questionário com perguntas abundantes e que colocará em um mesmo nível de importância cada resposta. Os porquês, as nuances, as particularidades, as motivações/fundamentações dos posicionamentos dos sujeitos envolvidos necessitavam ser ouvidos e analisados.

A complexidade desse tipo de trabalho demandou habilidade e acuidade, sendo que as experiências anteriores obtidas em outras intervenções sociais<sup>6</sup> por parte do pesquisador foram essenciais para que o objeto da pesquisa fosse mantido no foco das questões levantadas nas dinâmicas/técnicas desenvolvidas.

A pesquisa foi pensada de forma que a comunidade, na pessoa de seus moradores, suas lideranças, pais de alunos e funcionários da escola fossem envolvidas, desde o princípio até o final.

Esta postura intencionou garantir que a comunidade se apropriasse não só do resultado final, mas do processo da pesquisa científica.

[...] uma das implicações desta perspectivação de projecto educativo é que ele deve emergir como resultado de um processo participativo e negociado entre os diferentes actores sobre metas, valores, princípios e prioridades, enfim, sobre um futuro que se ambiciona construir, procurando reflectir deste modo uma dinâmica essencialmente *política*, globalizante e flexível. Ou seja, a construção do projecto educativo vai reclamar uma outra lógica, que não coincide propriamente com a lógica da racionalidade técnica da gestão estratégica *stricto sensu*, mas que apela à multireferencialidade, a critérios de natureza política e democrática (ESTEVÃO, 1999, p.20).

Desta maneira, a construção dos passos da pesquisa foi pensada juntamente com os atores locais. As informações de quais técnicas de pesquisa lograriam melhor êxito, qual espaço de aplicação das técnicas, quais os horários e datas que melhor contemplaria uma participação de qualidade, quais personalidades locais detinham conhecimento suficiente que justificasse participação, quais pessoas vivenciaram os primeiros diálogos desenvolvidos com e para a instalação da escola na comunidade foram identificadas no contato constante do pesquisador com a comunidade local.

Antes de iniciar a pesquisa de campo, a focalização de dimensões muito específicas considerou uma realidade maior, permitindo uma “[...] compreensão abrangente do grupo em estudo: quem são seus membros? Quais são suas modalidades de atividade e interação recorrentes e estáveis? Como elas se relacionam umas com as outras e como o grupo está relacionado com o resto do mundo?” (BECKER, 1997, p.118).

Estas questões são premissas típicas de estudos de caso, em que a conclusão da pesquisa significa, na verdade, um olhar teórico sobre parte de uma realidade social delimitada pelo pesquisador. Pois, “delimitar o objeto de estudo não significa fragmentá-lo ou considerá-lo isolado no mundo. Ao contrário, é ter a certeza de que qualquer fenômeno, por menor que seja, é resultado de uma construção histórica e deve ser contextualizado para que possa ser compreendido” (BORGES, 2009, p.55).

A adoção do Diagnóstico Rápido Participativo – DRP deu-se pela familiaridade de uso dessa ferramenta pelo pesquisador em sua vida profissional, por ser uma maneira de coleta de dados dinâmica e eficiente e por poder aproximar os participantes da pesquisa da própria pesquisa. O DRP é um instrumento de pesquisa que surgiu em situações de mobilização social para ações de políticas de desenvolvimento, mas para o caso desta pesquisa ele foi utilizado sem a pretensão de ser uma

pesquisa-ação, pois a capacidade de interferir na realidade da escola depende de negociações posteriores que não seria o objetivo desta pesquisa. Das técnicas de DRP foram priorizadas: Diagrama de Venn, Linha do Tempo e Rotina Diária (VERDEJO, 2007).

Diagrama de Venn<sup>7</sup>: consiste em tentar identificar num grupo focal quais entidades tem papel importante no cotidiano daquela comunidade, quais as relações que essas entidades têm umas com as outras e por último qual o papel da escola nesse cenário.

Linha do tempo<sup>8</sup>: consiste em identificar fatos marcantes na Comunidade e os impactos causados por esses acontecimentos na vida da Comunidade. O entendimento do histórico de ocupação da propriedade ao longo do tempo foi importante, mas, devido ao foco de pesquisa, dois momentos em especial foram aprofundados, sendo a aquisição da propriedade pela entidade mantenedora da escola, datada de 1984, e o início das aulas do ensino profissionalizante, em 2007.

Rotina diária<sup>9</sup>: consiste em identificar a rotina de um grupo focal em relação aos horários seguidos em dias úteis e, a partir deles, qual a influência da escola em suas vidas. Todas as técnicas seguiram as etapas de identificação do grupo significativo; realização da técnica; e sistematização dos dados. Essas técnicas foram permeadas com dinâmicas de grupo, para que houvesse boa fluência durante sua aplicação e as pessoas se sentissem confortáveis em estar participando daquele momento.

Como é preconizado no DRP, existe uma linha a ser seguida, pela qual se norteia a pesquisa, mas, ao longo do processo, houve ajustes para melhoria dos seus resultados. Sabe-se que, na aplicação dessas técnicas, os fatos tendem a ser elucidados pelos participantes de forma transparente, pois os grupos são definidos por categorias, posicionando as pessoas entre seus pares. Há, em alguns casos, omissão de informação, mas dificilmente inverdades. Essas omissões são em função de assuntos delicados e conflituosos, e ao serem detectados na aplicação da técnica no grupo focal, são aprofundadas em outros momentos, como na aplicação de entrevistas semiestruturadas. Conforme Minayo (1994, p.12), “poderíamos dizer neste sentido, que o labor científico caminha sempre em duas direções: numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados: noutra, inventa, retifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas”.

Cabe ao pesquisador rigorosidade para identificar informações inseguras e posteriormente cruzá-las com outras informações até a aproximação da realidade.

## 2 PASSO A PASSO: CONSTRUINDO E AMPLIANDO SABERES

Algumas pessoas, dentre discentes e funcionários da escola profissionalizante, conhecedoras da realidade maior, em que o fenômeno social, objeto desta pesquisa, se constitui, compuseram uma equipe para aplicação das metodologias participativas.

Desta forma, em reunião com discentes e funcionários, foram esclarecidos os objetivos e as metodologias da pesquisa que se iniciaria, e foi feito o convite de participação na equipe. Os funcionários que se voluntariaram e quatro discentes do terceiro ano do ensino profissionalizante, sorteados dentre aqueles que se interessaram em participar, foram capacitados para o trabalho coletivo e técnico. Considerou-se neste sorteio a paridade de gêneros, sendo dois homens e duas mulheres sorteadas.

Os cursos ofertados nesta escola possuem em sua estrutura curricular a disciplina “Metodologias Participativas”, sendo que os discentes já tinham conhecimentos prévios sobre as técnicas. Desta forma, a participação na equipe de pesquisa contribuiu com a formação destes discentes, minimizando distâncias entre teoria e prática na construção de saberes. Numa articulação do pesquisador responsável com a direção da escola, a colaboração durante a pesquisa foi considerada como carga horária de estágio<sup>10</sup> dos discentes envolvidos.

O envolvimento destes estagiários consistiu na busca por materiais sobre a propriedade onde foi instalada a escola, em arquivos públicos, bibliotecas e na própria instituição; na participação em reuniões de orientação, planejamento e avaliação; e no acompanhamento e atuação durante a aplicação das metodologias, sob a supervisão e a coordenação do pesquisador responsável.

Os funcionários, também moradores de Roça Grande, colaboraram em pensar estratégias de atuação: quais as pessoas a serem requisitadas para a entrevista; identificação de lideranças locais e grupos a serem articulados. Também se responsabilizaram pelo suporte logístico para a execução das técnicas e acompanharam estes momentos com a comunidade.

A Tabela 01 apresenta a categorização dos grupos focais, a técnica utilizada nestes grupos, o numero de participantes, a duração da atividade e data.

**TABELA 01: Relação Grupo Focal, técnica utilizada, tempo de duração, nº de participantes e data de aplicação**

<b>Grupo Focal</b>	<b>Técnica utilizada</b>	<b>Nº de participantes</b>	<b>Duração (minutos)</b>	<b>Data</b>
Representantes do Grêmio Estudantil	Rotina Diária	07	113	16/07/2010
Comunidade local	Linha do Tempo	18	102	21/07/2010
Funcionários	Diagrama de Venn	08	126	21/07/2010
Pais e responsáveis	Rotina diária	08	143	23/07/2010

Ao se trabalhar com grupos focais, foi interessante escutar interpretações variadas sobre alguns dados coletados e poder aprofundar conhecimentos em diálogo com os membros da equipe de pesquisa. Observa-se que os dados obtidos no grupo focal revelam mais informações do que em outras formas de pesquisa, pois, na coletividade, ao ficarem frente a frente, os participantes, sentem-se mais seguros em colocar as informações.

Além da utilização dos grupos focais, foi realizada entrevista semiestruturada com personalidades de destaque nas Comunidades e dentro da escola. No total, foram aplicadas 6 entrevistas com lideranças comunitárias, 4 professores da escola e 3 membros da equipe de lideranças da escola. Somadas às 41 pessoas participantes dos grupos focais, totalizaram 54 pessoas envolvidas na pesquisa de campo.

Alguns cuidados metodológicos foram seguidos, tais como distanciamento do pesquisador do objeto da pesquisa, a não pretensão de ser uma pesquisa-ação, embora os participantes se apropriaram da pesquisa, cuidado para que as expectativas geradas pela participação na pesquisa não fossem superestimada e, para preservar a identidade dos participantes da pesquisas, as suas falas citadas nesta pesquisa foram seguidas de suas condições no contexto em questão (moradores, alunos, pais e responsáveis pelos alunos, funcionários, entre outros) e de um número que o identifica como participante.

### 3 SABERES NECESSÁRIOS PARA COMPREENDER A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A COMUNIDADE DE ROÇA GRANDE: GESTÃO SOCIAL OU ESTRATÉGICA?

A forma de interação existente entre escola e comunidade depende do modelo de gestão adotado por ela. O termo gestão é amplamente utilizado em diversas áreas do conhecimento e por isso recaem sobre ele variadas compreensões. Todas as áreas que utilizam essa terminologia fazem a relação com a tomada de decisão, e no campo da educação não é diferente. Para gerir é necessário que haja opções de conduta e, para que haja opções, há necessidade de se tomar uma decisão em detrimento das demais opções ou abarcando as outras.

À compreensão de gestão como tomada de decisões vale acrescentar a contribuição de Cury (2002), quando salienta que esse termo também provém do verbo latino gero, gessi, gestum, gerere, que significa: levar sobre si, chamar a si, exercer, gerar. Assim como em um dos substantivos derivados desse verbo, gestatio, ou seja, gestação, percebe-se o ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente (FERREIRA, 2004, p.1242).

Um modelo de gestão escolar, independente de qual seja, deve vir mediante o comprometimento dos atores envolvidos em um processo de construção social do que seria melhor para atender às demandas do dia a dia da escola. De fato, é dentro da escola que as ações acontecem independentemente da regulamentação da forma de agir.

Enquanto construção social, um modelo de gestão é por natureza plural, diversificado, dinâmico, dependendo da produção e da reprodução de regras, de diferente tipo, construídas e reconstruídas pelos actores envolvidos. Porque um 'modelo decretado' sem actores escolares que o adotem e concretizem não chega a ter existência no *plano da acção*, ao passo que, no limite, a acção organizacional escolar pode ocorrer na ausência de um 'modelo decretado', ou por oposição a esse modelo (LIMA, 1999, p.14).

O modelo de Gestão Estratégica tem nos aspectos econômicos seus principais argumentos. Segue uma lógica de otimização de recursos, de planejamento em médio e longo prazo de minimização de despesas, de concorrência para sustentabilidade institucional, de cumprimento de metas, enfim, de racionalidade técnica.

A partir do planejamento das ações de uma organização, justifica-se a gestão estratégica. O conceito de gestão estratégica vem se modificando ao longo dos anos, passando de uma visão com enfoque no orçamento para uma visão de maior sofisticação, em que levam em consideração outros aspectos que não só o orçamentário. "Será, sobretudo a partir dos anos 50 que o planejamento irá adquirir a dimensão de longo prazo, desdobrando-se depois, nos anos 60, em planejamento estratégico

e planejamento operacional, referindo-se aquele à integração da análise dos factores ambientais na definição da estratégia organizacional” (ESTEVÃO, 1999, p.2).

Sendo algo dinâmico e passível de sofrer modificações, e percebendo limitações nesse modelo de gestão devido a um engessamento incapaz de dar conta da complexidade que envolve a gestão de diversas formas de empreendimentos, a gestão estratégica remodela-se, acompanhando a evolução da época. Se o planejamento é o ato de se programar, de organizar, de distribuir funções, de projeção de futuro para dar conta de uma determinada tarefa, junto com a estratégia o planejamento toma uma dimensão peculiar.

A noção de estratégia está ligada a qualquer processo de tomada de decisões que afecte toda a organização por um prazo temporal dilatado; constitui, assim, um conjunto de decisões e de acções que têm por finalidade assegurar a coerência interna e externa da organização, mobilizando todos os seus recursos (ESTEVÃO, 1999, p. 2).

Existe um alinhamento entre a gestão estratégica e o comportamento tecnocrático. Segundo Tenório (1998, p. 09), “[...] por comportamento tecnocrático, entendemos toda ação social implementada sob a hegemonia do poder técnico ou tecno-burocrático, [...] fenómeno comum às sociedades contemporâneas”. A gestão estratégica tem na tecnocracia, portanto, um ambiente fértil para sua manifestação em que a razão técnica, a eficiência, sobrepõe-se à eficácia, e que as ações são norteadas principalmente pela tecnicidade em detrimento de todas as demais influências.

Nota-se na gestão estratégica uma inerente hierarquização das relações, em que a verticalidade é condição intrínseca para sua manifestação, em detrimento da horizontalidade. Verticalidade essa que determina quem comanda e quem obedece, além dos desdobramentos de processos alienantes que esse tipo de conduta impõe.

Destaca-se a gestão estratégica como um modelo destinado a processos previsíveis. Portanto, considerando o ambiente de ensino como espaço social que vive um cotidiano de alta imprevisibilidade dado a sua dinamicidade, o modelo de gestão social pode ser mais apropriado.

[...] uma das implicações desta perspectivação de projecto educativo é que ele deve emergir como resultado de um processo participativo e negociado entre os diferentes actores sobre metas, valores, princípios e prioridades, enfim, sobre um futuro que se ambiciona construir, procurando reflectir deste modo uma dinâmica essencialmente *política*, globalizante e flexível. Ou seja, a construção do projecto educativo vai reclamar uma outra lógica, que não coincide propriamente com a lógica da racionalidade técnica da gestão estratégica *stricto sensu*, mas que apela à multireferencialidade, a critérios de natureza política e democrática (ESTEVÃO, 1999, p. 20).

É na prática que se percebe o quão difícil é implementar efetivamente a gestão social, pois muitos fatores influenciam para que ela, embora seja o modelo de gestão mais justo, tenha limites principalmente na incapacidade de superar a lógica econômica.

A gestão social pretende maior amplitude de atuação ao deixar os interesses individuais ou de um pequeno grupo em segundo plano, em detrimento de um bem maior, um número maior de pessoas beneficiadas. É na esfera pública que repousa o alicerce da gestão social, mas um público não necessariamente estatal refere-se aqui ao pensamento público, coletivo. “Enquanto a *gestão estratégica* procura objetivar o “adversário” através da esfera privada, a *gestão social* deve atender, por meio da esfera pública, o bem comum da sociedade” (TENÓRIO, 1998, p. 03).

Hoje, cada vez mais, o termo gestão social vem sendo utilizado e esse uso tem naturalmente implicações. Assim como todos os termos novos que entram na agenda de debate, ocorrem em primeiro lugar uma disputa conceitual e delineamento de campo de saberes entre os estudiosos. Este processo deve-se à constante construção de conceitos, que transitam da teoria à prática e retornam à teoria e assim sucessivamente. Portanto, segundo mostra Silva Júnior (2008, p. 24), a “[...] gestão social não se apresenta como um conceito definido, fixo, mas como conceito que se constrói através de teorias que não encerram o debate, que convidam ao diálogo e dialogam entre si, sem pretensão de fixar a última palavra”.

Independentemente do modelo de gestão adotado por um espaço de educação formal, a ação a ser desempenhada dar-se-á mediante a tomada de decisão. Na ponta da atividade de gestão está a decisão, e a gestão de uma instituição consolida-se por meio dessa atitude. Quais os motivos que levam a determinada decisão? Quem toma as decisões? Quais são as consequências da tomada de uma decisão em detrimento da outra? De que maneira a decisão foi tomada? São aspectos que definem o caráter da gestão de uma organização.

A discussão da gestão social do desenvolvimento se dá, hoje, no contexto de drama e de urgência. Um outro mundo é possível sem dúvida, mas são necessárias mudanças nos processos concretos de tomada de decisão, priorizando sempre os dois grandes objetivos de redução da desigualdade e reequilíbrio ambiental. A orientação básica é que precisamos organizar com muito mais força a presença da sociedade civil no processo (SILVA JÚNIOR, 2008, p.16).

Pode-se chamar de mecanismos de gestão democrática as vias pelas quais se concretiza o modelo de gestão social. Usam-se mecanismos novos ou adotam-se os já existentes, desde que, um ou outro, realmente atentem para os princípios da democracia participativa de gestão.

É importante que os mecanismos já existentes funcionem a contento. Ter esses mecanismos de gestão não garante a existência de requisitos democráticos, podem sim ser mecanismos de legitimação de uma gestão vertical, do qual as pessoas participam para legitimar as ações administrativas previamente pensadas, e pode ser que essa prática seja corriqueira.

Para que as necessidades sociais dos alunos atreladas ao desenvolvimento local sejam contempladas dentro das necessidades educacionais, “é necessário que o governo ou instituição responsável ofereça um ambiente propício e condições materiais adequadas para esse tipo de trabalho” (GÓES, 2010, p. 28). “Não é possível pensar na participação da comunidade sem garantir os mecanismos de integração e envolvimento que possibilitem, de fato, que o poder de decisão e ação na escola seja compartilhado e a prática da gestão democrática experimentada por todos os integrantes da escola” (BUZO; MACHADO, 2008, p.103).

Repousa na postura da administração da escola, respaldada no seu Projeto Político Pedagógico, a intencionalidade de tornar o ambiente favorável à gestão democrática. Essa postura na prática pode variar com o passar dos mandatos dos gestores. Cada administrador que assume os cargos, desde o Reitor/Diretor aos administradores de subunidades acadêmicas, imprime sua marca. Para que essa oscilação seja a menor possível há de se ter uma comunidade escolar ciente da importância da gestão democrática e atuante nela. É vital para esse tipo de gestão que a comunidade esteja imbuída por iniciativa própria de querer contribuir para a gestão da escola. Há de se ter uma via de mão dupla em que tanto os que estão “fora da escola” como os que estão “dentro da escola” estejam empenhados em garantir a participação democrática.

Essa prática não deve ser concedida, mas sim conquistada pelos segmentos da escola e, para isso, é necessário que professores, alunos, pais e funcionários sejam sujeitos de sua história e compreendam a importância de sua participação individual em prol do coletivo. Isso significa a ruptura do modelo tradicional de administração escolar e do modelo tradicional de participação, o que frequentemente é confundido com presença de eventos e atividades eventuais. É preciso romper, sobretudo, com o modelo tradicional de educação (BUZO; MACHADO, 2008, p.103).

O rompimento do modelo tradicional de participação é um passo muito importante na busca da cidadania e do desenvolvimento local. Essa postura contribui para a educação na participação não só do aluno que está recebendo os ensinamentos dentro da escola, mas, como dito anteriormente, atinge toda uma quantidade de gente que passa a ser protagonista de sua própria escola.

A participação deve seguir regras, normas de conduta, estabelecidas de preferência de maneira conjunta com os participantes, para que não se crie um ambiente de disputas de poder, de

reprodução de mecanismo de dominação. Para isso há de se ter uma equipe de profissionais qualificada para conduzir o processo. Segundo os princípios básicos da participação, se conduzida de maneira errada, pode piorar o ambiente em vez de torná-lo agradável.

Dessa maneira, a escola que conseguir aproveitar esse conhecimento privilegiado dos pais dos alunos, dos funcionários e da comunidade em geral terá melhores chances de solucionar problemas em detrimento daquela escola que ignorar essa contribuição.

E quais são as formas existentes para garantir que esse conhecimento seja colocado à disposição da escola?

De todos os mecanismos de ação coletiva na escola, o mais acionado e o que mais suscitou polêmicas, expectativas e esperanças nas últimas décadas foi o conselho de escola. Temido por diretores, que receavam perder seu poder no controle da unidade escolar; reivindicado por professores e suas entidades sindicais que pretendiam com ele minimizar o autoritarismo do diretor e ter acesso ao poder nas unidades escolares; e objeto de luta de movimentos populares que viam nele a oportunidade de reivindicar mais e melhor educação, o conselho de escola junto com a eleição de dirigentes escolares têm sido as características mais conspícuas das políticas educacionais daqueles sistemas de ensino que aceitam o desafio de democratizar a escola (PARO, 2008, p.13).

Os conselhos podem ser ferramentas que possibilitam a descentralização do poder. Um conselho que realmente seja atuante pode contribuir sobremaneira para qualquer processo.

Para que exista a possibilidade de um conselho como instância democrática, alguns requisitos são importantes. Primeiro deve-se pensar na sua forma. Quem são os membros, qual a paridade dos representantes, sua rotatividade, seu alcance, seus objetivos, dentre outros aspectos, que devem ser construídos de maneira que realmente haja uma democratização das decisões. Outro fator importante é a capacitação de seus membros. A capacitação dos membros que constituem o conselho deve ocorrer de duas maneiras: primeiro com a criação de momentos de capacitação tais como oficinas, intercâmbios, estudos dirigidos, entre outros; outra forma de capacitação também muito importante é no próprio exercício das atividades do conselho, a capacitação na prática.

#### 4 A RELAÇÃO ENTRE A COMUNIDADE E A ESCOLA PROFISSIONALIZANTE EM ROÇA GRANDE: O QUE DESVELOU A PESQUISA

Conforme a análise dos discursos obtidos pela aplicação das metodologias participativas e entrevistas, compreende-se que o modelo de gestão adotado pela escola pesquisada, alinha-se com o modelo estratégico de gestão, distanciando-se dos ideais de efetiva transformação social.

A comunidade em geral tem pouco entendimento do caráter da escola, seu cotidiano, seus objetivos e suas intenções. Tanto a escola como a comunidade reconhecem o potencial existente para uso do espaço Fazendinha na ampliação da sua relação com a comunidade de Roça Grande para promoção do desenvolvimento local. Além do ensino formal oferecido, uma quantidade enorme de atividades foi listada como interesse da comunidade, e poderiam ser desempenhadas dentro da escola na forma de extensão, de cooperação, de troca de saberes, no caso de uma gestão compartilhada com os atores locais.

As falhas de comunicação e com relação à participação da comunidade nas tomadas de decisão da escola foram identificadas na quantidade (poderia ser maior) e na qualidade (poderia ser melhor). É necessário construir espaços e condições para melhora desta situação, condição essencial para a manutenção dessa proposta de ensino e para que possa desdobrar suas ações, aumentando significativamente sua capacidade de transformação da realidade local.

Constatou-se que o ensino oferecido na escola tem limitações, mas é reconhecido como superior em sua qualidade quando comparado ao ensino ofertado nas escolas em que jovens em situação de risco social e pertencentes à comunidade Roça Grande podem ter acesso. Foi detectado que há possibilidade de melhoria na qualidade do ensino, e especialmente o grupo de alunos e alunas da escola possuem sugestões e críticas que necessitam ser ouvidas pela direção da escola.

Ficou evidenciada a pré-disposição de pais de alunos, líderes comunitários e público acadêmico, em auxiliar na gestão da escola, mas, para que isso ocorra, prima pela criação desse ambiente de gestão participativa e democrática. Mesmo sendo precária a participação de pais e responsáveis na gestão da escola, foi detectada uma satisfação por seus filhos e filhas estarem até estudando. Possibilitar que esses pais participem da gestão da escola seria uma forma deles retribuírem essa gratidão.

Identificou-se, a partir das preocupações levantadas pelos sujeitos participantes da pesquisa e suas intencionalidades com a escola e o desenvolvimento da comunidade, que os atores locais

poderiam auxiliar na gestão da escola de diversas formas, como: definição do direcionamento da aplicação de recursos; verificação da condição de carência dos alunos para aquisição de bolsa de estudo; resolução de problemas pedagógicos; levantamento de recursos a serem aplicados na escola; busca de novas parcerias.

Enfim, existe uma gama de trabalhos que não seriam apenas de ordem braçal, pontual, mas tarefas que ampliam vertiginosamente o alcance da escola no ato de educar e formar cidadãos.

A construção do processo desta pesquisa de mestrado e os resultados obtidos demonstram a potencialidade do uso de metodologias participativas na validação de dados científicos. Além de indicar a necessidade de que a escola reveja seu modelo de gestão para que possa operar com os princípios propostos em seu projeto pedagógico, o uso destas metodologias abrangeu três dimensões ao envolver a comunidade pesquisada, sendo: educativa, científica e ética.

A dimensão educativa do uso das técnicas de DRP se configurou na tomada de consciência da comunidade de Roça Grande e da comunidade escolar, sobre a relação ali instituída entre comunidade e escola, podendo este ser considerado o maior impacto da aplicação de tais técnicas.

A intensificação do contato entre a escola e a comunidade em estudo, ocorreu em função da oferta dos cursos de ensino profissionalizante destinados a jovens, e isso possibilitou, por parte da escola, a identificação de fatores culturais, econômicos e sociais que permeiam os beneficiários atendidos. No entanto, pouco acesso para conhecimento do universo escolar foi destinado à comunidade, sem estabelecer uma relação de troca, e, conseqüentemente, podendo gerar olhares e interpretações equivocadas por parte da escola sobre a comunidade e da comunidade para com a escola.

Durante a pesquisa, os saberes construídos em torno da relação comunidade e escola despertou uma nova consciência. A comunidade deixa a condição aparente de satisfeita com a escola, em função do ensino que considera “de qualidade”, e passa para a condição de quem reconhece sua capacidade de questionar e ter condições de intervir, caso seja dada a ela oportunidade.

Com relação à dimensão científica, as técnicas possibilitaram respostas satisfatórias à problemática levantada, alcançando, assim, os objetivos propostos. As metodologias participativas podem oportunizar, de forma criteriosa, um melhor conhecimento sobre a relação da comunidade com o meio ambiente que os cercam. Traços identitários dos jovens, relações de poder entre famílias e membros da comunidade, formas organizativas encontradas nas instituições locais, valores

cultivados<sup>11</sup>, saberes e modos de fazer podem ser bastante significativos na promoção de diálogos. Para uma ação no sentido de aproximação entre comunidade e escola, os conhecimentos gerados possibilitam ultrapassar a fase diagnóstica (DRP) para uma intervenção, seguindo ainda os preceitos participativos (pesquisa-ação), pois existem técnicas específicas para isso.

Com relação à dimensão ética, no caso desta pesquisa, as metodologias participativas favoreceram a aplicação de princípios que fundamentavam a proposta pedagógica da escola. A valorização dos saberes existentes naquela comunidade, a cultura local, e a ampliação dos canais de comunicação entre a comunidade e a escola por meio de técnicas de metodologia participativa, conferiram respeito ao morador local, pois propiciou que os participantes da pesquisa fossem atuantes e protagonistas de um estudo que interessa primeiramente a eles.

## REFERÊNCIAS

- BECKER, H.S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 3ª Ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BORGES, R. **Passagens**: da escola na zona rural para a escola na zona urbana – um estudo de caso sobre rituais vividos por um grupo de pré-adolescentes em uma escola da rede municipal de Betim/MG. Dissertação de Mestrado em Educação. Belo Horizonte: PUC/Minas, 2009, 112 p.
- BUZO, L.; MACHADO, H. P. V. **Gestão Democrática escolar e a participação do conselho escolar**: uma reflexão. *Gestão de Políticas Públicas no Paraná*. Paraná, 2008. p. 99 -115.
- CAMPOS, G. W. S. O anti-Taylor: sobre a invenção de um método para co-governar instituições de saúde produzindo liberdade e compromisso. *Cad. Saúde Pública*, 14(4):863-870, out-dez, Rio de Janeiro, 1998.
- DOWBOR, L. Educação e a apropriação da realidade local. *Estud. Av*, v.21, n. 60, Mai/Ago, São Paulo, 2007.
- ESTÊVÃO, C. *Gestão Estratégica nas Escolas*. Coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular ISBN: 972-8353-45-6 Ed. Instituto de Inovação Educacional Biblioteca Digital, 1999. <http://area.dgidc.min-edu.pt/inovbasic/biblioteca/ccoge09/index.htm>, Acesso: 10/08/2010
- FERREIRA, N. S. C. Repensando e Ressignificando a Gestão Democrática da Educação na “Cultura Globalizada”. *Educação e Sociedade*. v. 25, n. 89, Set/Dez, Campinas, 2004. p. 1227-1249. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br> Acesso: 15/06/2010
- FRANÇA FILHO, G. C. Definindo Gestão Social. In: SILVA JÚNIOR, J. T., et. al. (Org.). **Gestão Social**: práticas em Debates, teorias em construção. LIEGS. 1ª Ed. Cariri/Juazeiro do Norte/UFC, 2008. pp. 25-38.
- GÓES, F. T. **Política Educativa municipal e promoção do desenvolvimento local**: o caso do programa Educação Integral de Contagem/MG. Dissertação de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. Belo Horizonte: Centro Universitário UNA, 2010. 206 p.

- HAGUETE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1990, 163 p.
- SILVA JÚNIOR, Jeová T., *et. al.* (Org.). **Gestão Social: Práticas em Debates, Teorias em Construção**. LIEGS. 1ª Ed. Cariri. Juazeiro do Norte: UFC, 2008. 248 p.
- LIMA, L. C. **Construindo Modelos de Gestão Escolar**. Coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular. ISBN: 972-9380-98-8. Ed.: Instituto de Inovação Educacional. Biblioteca Digital 1999. <http://area.dgfdc.min-edu.pt/innovbasic/biblioteca/ccoge04/index.htm>, Acesso: 23/09/2010
- MENDONÇA, E. F. Estado Patrimonial e Gestão Democrática do Ensino Público no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 75, Ago, 2001.
- MINAYO, M. C. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 80.
- CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 80.
- PARO, V. H. Estrutura da Escola e Educação como Prática Democrática. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (Orgs.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. 1ª Ed. v. 1, São Paulo: Xamã, 2008, p. 11-38.
- PEREIRA, L. R. & VIEIRA, M. L. **Fazer pesquisa é um problema?** Belo Horizonte: Editora, 1999. 37p.
- ROCHA, W. **Contribuição ao Estudo de um Modelo Conceitual de Sistemas de Informação de Gestão Estratégica**. 158 f. Tese de Doutorado em Ciências Contábeis. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade/USP. São Paulo: USP, 1999.
- RIZZATTI, G. A complexidade do processo decisório em universidades. In: **III Colóquio internacional de Gestão Universitária**, 2003, Buenos Aires. Cenários da Gestão Universitária na Contemporaneidade. v. 01, Florianópolis: Insular, 2003. pp. 185-192.
- SIQUEIRA, S. O trabalho e a pesquisa científica na construção do conhecimento. 2ª Ed. Governador Valadares: Ed. UNIVALE, 2005, 204 p.
- TENÓRIO, F. G. Gestão Social: uma perspectiva conceitual. **Revista de Administração Pública**. V. 32, n. 5, set/out. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1998, pp. 07-23.
- VERDEJO, M. **Diagnóstico Rural Participativo: guia prático DRP**. Revisão e adequação de Décio Cotrim e Ladjane Ramos. Brasília: MDA/Secretaria de Agricultura Familiar, 2007. 62 p.

---

<sup>1</sup> Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional pelo Centro Universitário UNA.

<sup>2</sup> Professora do PPGED do Centro Universitário UNA.

<sup>3</sup> Um dos relatos sobre o uso das metodologias participativas pode ser encontrado em: SANTOS, A. (Org.). **Metodologias Participativas: caminhos para o fortalecimento de espaços públicos socioambientais**. São Paulo: Perirópolis, 2005.

<sup>4</sup> Refere-se ao Morro do Cruzeiro, bairro situado na região limítrofe da área da escola pesquisada na face norte.

<sup>5</sup> Refere-se a General Carneiro, bairro situado na região limítrofe da área da escola pesquisada na face leste.

<sup>6</sup> O primeiro autor deste artigo possui ampla experiência na coordenação de DRPs (Diagnósticos Rápidos Participativos) em comunidades rurais e urbanas. Estas experiências foram adquiridas especialmente em estágios e trabalhos em ONGs.

---

7 Aplicada com o grupo focal dos funcionários.

8 Aplicada com o grupo focal dos membros das comunidades circunvizinhas.

9 Aplicada com o grupo focal dos pais e responsáveis e também com o grupo focal do grêmio estudantil.

10 A direção da escola na ocasião se prontificou de imediato a providenciar a documentação e deu total apoio para a realização da pesquisa.

11 A comunidade de Roça Grande é um local vinculado às primeiras ocupações coloniais de Sabará, apresentando aspectos de sua tradicionalidade dinamizada pela assimilação de novos valores e conceitos sociais.