



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

GENIVALDO LUIZ SANTOS DE JESUS

EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL:
UM ESTUDO DOS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA UMA FORMAÇÃO
CIDADÃ NO BAIRRO DE MATA ESCURA

Salvador
2009

GENIVALDO LUIZ SANTOS DE JESUS

**EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL:
UM ESTUDO DOS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA UMA FORMAÇÃO
CIDADÃ NO BAIRRO DE MATA ESCURA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes.

Salvador
2009

GENIVALDO LUIZ SANTOS DE JESUS

**EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL:
UM ESTUDO DOS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA UMA FORMAÇÃO
CIDADÃ NO BAIRRO DE MATA ESCURA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes. ORIENTADOR

Prof. Dr. Raphael Rodrigues Vieira Filho.

Prof. Dr. Juarez Duarte Bomfim

Salvador, ____ de _____ de 2009.

AGRADECIMENTOS

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização e divulgação deste trabalho. Meu especial agradecimento aos colegas do grupo de pesquisa Educação e Território: estratégias de desenvolvimento local a partir da escola, coordenado pelo orientador deste trabalho o Prof. Dr. Eduardo Nunes, aos professores do PPGEDUC da Universidade do Estado da Bahia, pelo companheirismo e pela disposição, sempre presentes e dispostos a ajudar. Aos Professores e alunos das Escolas Maria Constança e Márcia Meccia e a os moradores do Bairro de Mata Escura.

RESUMO

A análise dos projetos político-pedagógicos das escolas públicas, no bairro de Mata Escura na periferia de Salvador, relacionados aos temas direitos humanos e desenvolvimento local sustentável. Pode contribuir para identificar os limites e possibilidades da escola pública para uma formação democrática e cidadã. Entende-se que seja imprescindível que as instituições escolares repensem e redefinam suas funções nas comunidades e na sociedade atual baseada nas novas tecnologias e em constante transformação. O novo paradigma do desenvolvimento defronta-se com a tentativa de reverter o quadro de crise social em relação aos direitos básicos, tais como: educação, saúde, moradia, trabalho e lazer. Em particular, este estudo procurou identificar como os projetos desenvolvidos em duas escolas vêm contribuindo para a formação de uma consciência cidadã neste bairro. A metodologia de pesquisa participante e grupos focais contribuíram para uma aproximação com a comunidade, de modo que os envolvidos no processo protagonizaram a busca de soluções e a identificação das possíveis ameaças ao processo educacional. O desenvolvimento local a partir da escola nas comunidades periféricas é uma que vem sendo trabalhada por pesquisadores, estudantes, professores e a comunidade em geral. Nesta perspectiva, criam-se novas metodologias de trabalho para a promoção da cidadania e a garantia dos direitos humanos.

Palavras Chave: Educação. Cidadania. Direitos Humanos. Desenvolvimento Sustentável.

RESUMEN

El análisis de los proyectos políticos-pedagógicos de las escuelas públicas, del barrio de la Mata Escura, en temas relacionados con los derechos humanos y el desarrollo sostenible pueden contribuir para identificar los límites y posibilidades, de las escuelas públicas, para la formación democrática y ciudadana. Se acredita ser ineludible que las instituciones escolares repiensen y redefinan sus roles en la sociedad contemporánea, basada en las nuevas tecnologías y en el cambio continuo. El nuevo paradigma del desarrollo tiene el reto de revertir el escenario de crisis social, especialmente en lo que atañe a los derechos fundamentales, tales como: educación, salud, vivienda, trabajo y el ocio. El presente estudio buscó identificar cómo los proyectos desarrollados en dos escuelas vienen contribuyendo para la formación de una consciencia ciudadana en el mencionado barrio. Se utilizó como metodología la investigación participativa y el grupo focal que posibilitó un mayor acercamiento con la comunidad, de modo que, los involucrados en el proceso pudiesen identificar las amenazas a los procesos educativos así como sus respectivas soluciones. El desarrollo local, impulsado desde escuelas en las comunidades periféricas es un fenómeno que viene siendo observado por estudiantes, profesores y por la sociedad en general. De esta forma, se hace posible la creación de nuevas metodologías de trabajo para la promoción y la garantía de los derechos humanos.

Palabras claves: Educación. Ciudadanía. Derechos Humanos. Desarrollo Sostenible.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
1.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	08
1.2 PERSPECTIVA METODOLÓGICA E CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO REALIZADO	10
2 EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO LOCAL NA ESCOLA PÚBLICA	14
3 PROCESSO DE URBANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL NO BAIRRO DE MATA ESCURA	38
3.1 REDE SOCIAL	43
4 OS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL E A FORMAÇÃO CIDADÃ	49
4.1 A ESCOLA MUNICIPAL MARIA CONSTANÇA	52
4.1.1 Os projetos da escola	54
4.1.2 A gestão da escola	55
4.1.3 Análise das entrevistas	57
4.2 O COLÉGIO ESTADUAL MÁRCIA MECCIA	65
4.2.1 Gestão do colégio	67
4.2.2 Projetos em andamento	68
4.2.3 Análises das entrevistas	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
6 REFERÊNCIAS	87

1 INTRODUÇÃO

Analisar as práticas educativas de escolas públicas em bairros periféricos no Brasil tem sido um trabalho complexo, porém gratificante, sobre tudo nesse início de século XXI. Embora tenhamos que observar que as práticas são múltiplas por motivos diversos, dentre estes, a violência nas escolas que tem sido uma rotina nas periferias brasileiras. Essas questões foram também objetos de estudo nos trabalhos de Abramovay (2002) sobre a violência nas escolas e o coordenado por Mary Castro (2001) sobre os projetos sociais para a juventude. Nesta perspectiva, busca-se nessa dissertação abordar este tema sob um olhar pautado nos referenciais dos direitos humanos e o desenvolvimento local, para responder algumas questões que são impreteríveis na compreensão de fenômenos urbanos e condutas violentas em bairros periféricos.

Neste trabalho buscou-se discutir as seguintes questões: Qual o limite da escola pública na construção da cidadania democrática e dos direitos humanos? Como os projetos pedagógicos voltados para o desenvolvimento local nas escolas podem contribuir na geração de renda e diminuição da violência? Para responder estas questões foram analisados os projetos do Colégio Estadual Márcia Meccia e da Escola Municipal Maria Constança, escolas públicas localizadas na periferia de Salvador, no bairro de Mata Escura. Bairro este que tem em sua formação um histórico de abandono, pobreza e proliferação da violência. Deste modo a localização espacial das escolas atendia ao objetivo da pesquisa, restando apenas à análise de seus projetos político-pedagógicos e os projetos de desenvolvimento local e prevenção da violência. Visto que essas escolas atendem à mesma população, apenas seccionada em dois segmentos da educação básica.

Estas escolas dividem um terreno no final de linha do bairro, e são separadas apenas por um muro que fisicamente divide o território de cada uma, mas a divisão não é simplesmente física, é também ideológica, controversa, polêmica, administrativa e também conflituosa. Para entender esta divisão, entrevistamos professores, alunos, pais e gestores de ambas as escolas, além da análise da repercussão dos projetos de cada uma delas no bairro. Para isso fizemos uma pesquisa nas duas escolas, analisando seus projetos educacionais e contribuição destes no desenvolvimento local.

1.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A princípio, buscamos uma reflexão acerca dos direitos humanos, desenvolvimento local sustentável e cidadania na contemporaneidade, baseando-se em autores contemporâneos. A questão do desenvolvimento local sustentável foi discutida com professores, alunos, funcionários, moradores e todos os interessados no processo. Tomando como base os grupos de professores e alunos das escolas pesquisadas. Para ampliar a discussão recorreremos a autores contemporâneos e documentos oficiais para avaliar nossas respostas. As questões sobre educação e violência na escola foram referenciadas pelos estudos de Mary Castro e Miriam Abramovay, baseando-se nos estudos e pesquisas realizadas pelas autoras nos anos de 2001 e 2002, respectivamente. Para fundamentar nossos conceitos de educação e projeto político-pedagógico, utilizamos autores como Freire, Piletti, Libâneo, Gadotti e Gallo. Deste modo, buscou-se com esta pesquisa apontar possíveis iniciativas de escolas inovadoras na construção da cidadania e no desenvolvimento local sustentável, para que sejam incentivadas outras iniciativas existentes e que se dê continuidade a estas ações.

As análises históricas sobre estudos da violência no meio escolar chamam atenção para relevantes mudanças nos conceitos de violência, a partir do olhar que se tem sobre ela, e de acordo com o ponto de vista. Segundo Debarbieux (apud ABRAMOVAY, 2002) a violência escolar ocorre de ambas as partes no convívio de professores e alunos. Entretanto na literatura contemporânea, os sociólogos, os antropólogos, os psicólogos e outros especialistas apenas privilegiam a análise da violência entre alunos ou destes contra a propriedade.

A preocupação com vários tipos de violência na escola se justifica, tanto pelo princípio de direitos humanos, por parte das vítimas, como também por conta de seu crescimento. É necessário reduzir a insegurança nas escolas, visto que os jovens são as principais vítimas nesse ambiente, o que repercute em nossa sociedade. Ainda que se considere a violência escolar uma transgressão da ordem social, não devemos confundi-la com agressividade, pois é difícil estabelecer os limites entre o que seja violência na escola e transgressão das regras de civilidade.

A externalização das violências nas escolas é muito conveniente do ponto de vista político e institucional. Essa lógica permite retirar a responsabilidade de um sistema, ocultar sua função na produção da violência. Ora, dois fenômenos estão

em crescimento constante e desempenham um papel fundamental: a segregação escolar entre e no seio dos estabelecimentos e a distância social e cultural entre os professores e os alunos de meios populares. (ABRAMOVAY, 2002, p.78)

A educação deve levar em conta a complexidade racional e emocional do ser humano. A busca da sensibilização das pessoas, para que sintam e escutem suas próprias emoções. É um processo de educação que aceita o indivíduo em sua realidade, em sua vivência, envolvido por suas emoções. Assim, o ser humano será autônomo e terá capacidade para construir a alteridade social livre de exclusões e discriminações. Entretanto, a viabilidade dessa prática dependerá da reconstrução de “um discurso de direitos humanos vistos como direitos da alteridade” (WARAT, 1995, p.25).

Essa reconstrução passa, principalmente, pela refundação da educação. Uma educação que tenha sensibilidade em relação aos discriminados e às diferenças como um todo. O sentido de educar como “tirar para fora o que há no interior da alma humana” (WARAT, 1995, p. 31). Um educar que acredite na diferença, que a cultive, que veja na alteridade uma responsabilidade mútua entre os indivíduos. A possibilidade de construir relações inovadoras, criativas com o outro, afinal, sem o outro não existimos, é o alter que move nossa vivência. Por isso, faz-se tão importante esse processo que constrói com base na diferença, seja em nosso microcosmo, seja nas relações internacionais. Uma nova prática de direitos humanos será possível, portanto, com a derrocada da educação tradicional, detentora de verdades imóveis e, hipocritamente, eternas viciada em procedimentos falaciosos, que negam ao indivíduo a possibilidade do pensamento, da reflexão e, acima de tudo, de aplicação do saber à realidade e às relações com o próximo. Só assim eles serão vivenciados como “direitos humanos da diversidade, da alteridade ou mesmo da cidadania, que deve deixar de ser excludente da diversidade, genocida da diferença” (WARAT, 1995, p.37).

Com os avanços científicos e tecnológicos na sociedade atual, faz-se necessário que o sistema educacional acompanhe de forma significativa essas mudanças. Uma educação voltada para construção de competências, onde os alunos devem estar preparados para a demanda da vida pessoal e social. Portanto, é necessário um currículo interdisciplinar e globalizado, com a proposição de novos objetivos, métodos, em fim uma “nova pedagogia”, que seja dinâmica e transforme o ambiente escolar num espaço de aprendizagens vivas e enriquecedoras na qual o

aluno participe ativamente na construção do conhecimento. Em nossas observações percebemos que as escolas têm uma proposta pedagógica de trabalhar por competência, onde os projetos político-pedagógicos trazem uma abordagem de trabalho voltada para uma proposta interdisciplinar.

Nesse sentido, Libâneo (2006) diz que a escola pode auxiliar no desenvolvimento de competências comunicativas que possibilitarão diálogo e consenso baseados na razão crítica. Ainda assinala que, para que os indivíduos possam compartilhar de uma situação comunicativa ideal, recomenda-se:

Investimento na capacidade do indivíduo de situar-se em relação aos outros, de estabelecer relações entre objetos, pessoais e ideias; Desenvolvimento da autonomia, isto é, indivíduos capazes de reconhecer regras e normas sociais o resultado do acordo mútuo, do respeito ao outro e da reciprocidade; Formação de indivíduos capazes de ser interlocutores competentes, expressar suas ideias, desejos e vontades, de forma cognitiva e verbal, incluindo a perspectiva do outro (nível de informações, de intenções e outros; Capacidade de dialogar.

Segundo o educador Paulo Freire (1971, p.43), “Ser dialógico é vivenciar o diálogo, é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam e, transformando-o, o humanizam”.

1.2 PERSPECTIVA METODOLÓGICA E CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO REALIZADO

Do ponto de vista metodológico, o trabalho tem se desenvolvido a partir de uma abordagem pluralista, tendo sido um desdobramento de um projeto de iniciação científica, intitulado Educação e Território: a situação educacional da Mata Escura. No qual utilizamos diversos modelos para interpretação e avaliação dos dados obtidos. Em seguida, analisamos as condições das escolas envolvidas e sua relação com o bairro de Mata Escura. Como forma de conhecer os projetos políticos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas e a percepção dos professores e alunos, foi iniciada uma discussão com a comunidade escolar a partir da metodologia desenvolvida pela (AGENDA 21) no colégio Márcia Meccia, pautada na concepção moderna sobre Direitos humanos e Cidadania, além de discutirmos a questão a educação para a sustentabilidade em bairros periféricos. O Projeto foi desenvolvido

obedecendo a um planejamento e a um cronograma, que buscaram orientar a identificação e seleção do material bibliográfico e documental que foi analisado posteriormente.

Feito isso, a metodologia do trabalho conjugou vários elementos da pesquisa qualitativa e alguns da pesquisa quantitativa, além disso, descrevemos nossa perspectiva metodológica como a pesquisa participante, onde juntamos vários elementos para a coleta de dados e a obtenção dos depoimentos. Foram elaborados roteiros de entrevistas com diversos atores na situação escolar, tais como alunos, professores, diretores, secretárias, pais, instrutores de oficinas, membros do colegiado e conselho de pais. Todos participantes ativos nas atividades curriculares e extracurriculares, além da importância de terem vivenciado o cotidiano de cada escola. Optamos pela pesquisa participante, porque este método visa reunir o maior número de informações com vista a empreender uma análise intensiva sobre uma situação em tempo e espaço delimitados, segundo Lakatos (1986), a este método supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada através do trabalho intensivo no campo.

Quando concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Participante se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas (MINAYO, 2007, LAKATOS et al., 1986).

Para coletarmos os dados necessários a fim de conhecer os objetos de pesquisa, que são os projetos das escolas na comunidade utilizou-se a observação sistemática e atividades especialmente preparadas para os encontros com os sujeitos participantes da pesquisa, além de um planejamento cujo principal objetivo era levantar as informações necessárias. A pesquisa participante foi escolhida como método de investigação por proporcionar uma aproximação maior entre o pesquisador e seu objeto de estudo, possibilitando acompanhar “in loco” os projetos desenvolvidos pelas duas escolas e as informações coletadas através de entrevistas com alunos, professores e membros da comunidade envolvidos nos projetos. A pesquisa contou com um planejamento cuidadoso observando as atividades escolares durante o período letivo e o envolvimento do pesquisador nas ações de desenvolvimento local antes mesmo de iniciar o trabalho de pesquisa no mestrado.

As duas escolas pesquisadas fazem parte da rede pública (estadual e municipal) de Salvador, situadas no bairro de Mata Escura, que atendem o Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio, nos turnos matutino, vespertino e noturno, cuja clientela é proveniente da comunidade. A partir das observações gerais analisamos o ambiente escolar, as instalações e os recursos existentes. Feitas essas observações, logo recorreremos a nossas considerações sobre resultados obtidos durante a pesquisa e uma consideração sobre os limites e possibilidades da escola pública para a construção da cidadania democrática.

A pesquisa ocorreu entre os meses de fevereiro de 2008 e agosto de 2009, com uma duração de 18 meses, sendo três ou quatro encontros mensais de aproximadamente 2 horas, algumas vezes em um grupo de discussão com encontros semanais de 3 horas. Nesses encontros eram propostas questões sobre cidadania, direitos humanos, geração de renda e desenvolvimento local. Cada componente tinha 10 minutos para apresentar sua proposta, o grupo discutia todas as questões e formulava uma nova proposta levando em conta a opinião da maioria. Também surgiam questões recorrentes, de algum tema debatido intensamente na mídia, ou ocorrências no bairro.

O primeiro passo foi um levantamento da localização das escolas no bairro com identificação do endereço, a descrição do bairro bem como a caracterização das vias, do trânsito, da infra-estrutura, considerando os tipos de estabelecimentos que convivem no mesmo espaço com as escolas. Além disso, foram observadas as condições de conservação dos aspectos físicos das escolas.

Diversos são os estudos (ABRAMOVAY; RUA, 2002, ABRAMOVAY, 2003, COMISSÃO DOS DIREITOS DO CIDADÃO, [s.d.], CALDAS; SPINOLA, 2002, CALDAS; NUNES, 2002, ARIÈS, 1981) que vêm sendo realizados sobre a importância da escola como instrumento de desenvolvimento local, constituindo-se em um campo vasto, plural e diversificado de práticas inovadoras que se apresentam como solução para construção de uma nova história. Longe de reproduzir o fracasso e a descrença, a escola desenvolve ações que busquem a construção de uma cultura da paz, de inclusão social e do estabelecimento pleno da cidadania.

O trabalho foi estruturado a partir de uma bibliografia consistente, e uma pesquisa de campo no período de dois anos letivos nas escolas referência. Foram utilizados autores contemporâneos para embasamento teórico, utilizou-se

questionários como instrumentos de coleta de dados, grupos de discussão¹ para oitiva de participantes, análises de documentos, entrevistas semi-estruturadas e observação direta.

Segundo Abramovay (2002) de fato os grupos de discussão têm-se revelado um dos principais instrumentos de “indagação rápida”, desenvolvida para obter uma informação ágil, pouco onerosa, em profundidade e com volume significativo de informação qualitativa fornecida pelos membros de um grupo específico. (ABRAMOVAY, 2002, p. 34)

Além dos grupos focais, outro instrumento qualitativo utilizado foram as entrevistas individuais semi-estruturadas. De acordo com Abramovay (2002) este é um dos formatos mais difundidos de entrevistas nas Ciências Sociais. Nesta abordagem o entrevistador utiliza um roteiro de entrevista amplo, cobrindo diversos aspectos do fenômeno a ser estudado. Ou seja, por meio de suas respostas, os informantes estão revelando seu “pensamento” sobre a realidade, são experiências e percepções básicas. Este formato permite que a ordem das questões seja modificada de acordo com o andamento da entrevista, ou seja, os entrevistadores têm flexibilidade para explorar informações e ideias mais interessantes ou inesperadas, levantadas pelos informantes. (ABRAMOVAY, 2002, p. 34)

Existem grandes vantagens em utilizar esta técnica de entrevista. Primeiro, permite aos informantes descrever o que considera significativo ou importante, usando seus próprios critérios e suas palavras, sem ficar restritos a determinadas categorias fechadas. Segundo, admite que o entrevistador esclareça os informantes sobre o exato significado do que pretende conhecer, tomando as perguntas mais acuradas e as respostas mais fidedignas. Terceiro esse instrumento permite - devido ao relativo grau de homogeneidade dado pelo roteiro comum - a possibilidade de comparações, além de propiciar análises mais sistemáticas e gerais das informações obtidas do que seria possível mediante entrevistas não estruturadas ou, ao contrário, perguntas estruturadas. (ABRAMOVAY, 2002, p. 35)

¹ Segundo Miriam Abramovay (2002), o grupo de discussão é uma técnica de entrevista na qual os membros do grupo narram e discutem visões e valores sobre eles próprios e o mundo que os rodeia. Frequentemente usado nas Ciências Sociais para buscar uma resposta aos “porquês” e “como” dos comportamentos. O grupo de discussão vem-se mostrando uma estratégia privilegiada para o entendimento de atitudes, crenças e valores de um grupo ou de uma comunidade relacionada aos aspectos específicos que se pesquisa.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
E CONTEMPORANEIDADE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO, GESTÃO E
DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL**

DIONALLE MONTEIRO DE SOUZA

**AGENDA 21 LOCAL:
EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM MATA ESCURA E ESTRADA
DAS BARREIRAS, SALVADOR, BAHIA.**

Salvador
2007

DIONALLE MONTEIRO DE SOUZA

**AGENDA 21 LOCAL:
EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM MATA ESCURA E ESTRADA
DAS BARREIRAS, SALVADOR, BAHIA.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes

Salvador
2007

2 EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO LOCAL NA ESCOLA PÚBLICA

Neste capítulo, serão abordados os conceitos de educação, direitos humanos e desenvolvimento sustentável. A partir dos principais autores contemporâneos como: Torres (2001), Freire (1981), Dallari (1995), Capra (2002), Dimesteim (1996) e Warat (1995) entre outros, com o intuito de fazer uma reflexão entre os temas discutidos e relacionar com os projetos pedagógicos de duas escolas públicas (uma municipal e uma estadual) e suas efetivas práticas dentro da comunidade a que estão inseridas.

Ao longo do trabalho, serão analisados esses temas importantes da contemporaneidade, para discuti-los no campo da prática escolar, em especial da educação pública nos bairros populares da cidade do Salvador. Pois, a escola se apresenta neste contexto, como o principal elemento articulador das relações sociais nestes bairros. Em geral os processos educacionais que ocorrem nas instituições públicas são questionados, principalmente por teóricos que desenvolvem trabalhos sobre gestão escolar, em nosso caso abordar-se-á a partir dos direitos humanos e do desenvolvimento sustentável. Além disso organizações e institutos de pesquisa, que por diversas ocasiões classificam o serviço público de educação como o mais abrangente, e por vezes, o menos eficiente dos serviços estatais. Sendo assim é fundamental analisá-los, principalmente porque a educação é o principal elo entre estes temas. Deve-se sobre ela fazer uma análise comparativa, já que nosso principal objeto de estudo são os projetos que as escolas públicas desenvolvem sobre estes temas, paralelamente ao processo educacional. Para isto serão analisados os projetos político-pedagógicos delas, e sua contribuição no desenvolvimento de políticas de combate à violência.

Segundo Torres, as teorias e pesquisas sobre o Estado mostram que uma análise do sistema educacional não pode ser separada de alguma análise explícita do papel, propósito e funcionamento do governo. Ainda, assinala esse autor, que a educação, como parte do Estado, é no fundo um processo de formação do “conformismo social”. Os sistemas educacionais, e as escolas em particular, são vistos como instrumentos privilegiados para a socialização de uma cultura hegemônica (GRAMSCI apud TORRES, 2001, p. 26-27).

Contra essa hegemonia as podem escolas de forma participativa e através de parcerias, agirem através de projetos sociais na interface da educação e dos direitos humanos em alguns bairros. Sabe-se que a educação tem um papel chave na construção dos valores e das atitudes das pessoas, não se pode aceitar acriticamente os valores dominantes em uma sociedade dominada pelo dinheiro. A chave para enfrentar os desafios da sociedade futura é justamente uma educação centrada na igualdade e solidariedade. E o mais importante é que não só se referem às condições internas da sociedade em transição, como também as suas condições externas, especialmente em relação com outras sociedades.

Apesar das dificuldades em identificar as exatas contribuições da educação para o crescimento econômico, é claro que o estado, através da política pública e das despesas públicas, contribui muito para facilitar os elos entre o sistema educacional e a economia. Daí por que a natureza do estado e do regime político, e a intervenção política do estado (ou a falta destas coisas), não de ter consequências decisivas para o desenvolvimento educacional e o crescimento econômico (TORRES, 2001, p.28).

A concepção de educação apontada pela UNESCO² propõe-se a organizar de acordo com os quatro pilares do conhecimento em torno de eixos estruturais atuando na sociedade contemporânea. Estes pilares norteariam o indivíduo para aprofundar e enriquecer sua atualização no mundo das mudanças. São eles: a) aprender a conhecer; b) aprender a fazer; c) aprender a viver juntos; e d) aprender a ser.

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer. Isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 1999, p. 89).

Considerando esta afirmação de Delors, cabe a reflexão: seria a educação um fim que se realiza nela mesma ou um meio para a realização de um fim, que não seria possível sem a educação?

² DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação um tesouro a descobrir**. UNESCO, MEC. São Paulo: Cortez, 1999, p. 89-102. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI)

Notadamente, verifica-se que o termo educação é bastante vasto para se definir, entretanto, o que consideramos sobre o termo educação, não é ela entendida apenas como fenômeno humano ou como ciência, mas também como prática intencional para alcançar objetivos palpáveis e concretos. Como descreve o já citado Jacques Delors, “a educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes, e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro”. (DELORS, 1999, p. 90)

Para responder a esta questão tomamos também emprestadas as palavras de Carlos Rodrigues Brandão, em seu livro intitulado “o que é Educação”. Nele o autor responde de forma sucinta e objetiva o que vem a ser educação, e como esta se insere na vida das pessoas de maneira sutil ou dogmática. Ressalta que existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram. Salienta o autor que:

Não há uma forma única nem um modelo único de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática e o professor profissional não é o seu único praticante. (BRANDÃO, 1981, p.09)

No caso da Pedagogia Libertária retoma-se o caráter político da educação, colocando-a não mais ao serviço da manutenção de uma ordem social, mas sim de sua transformação. Denunciando as injustiças e desmascarando os sistemas de dominação; despertando nos indivíduos a consciência da necessidade de uma revolução social. Afinal, a educação deve servir ao ser humano para torná-lo melhor e desenvolver nele tudo o que ele tem de melhor, pois na prática “o fim da educação” são os interesses da sociedade. O que existe de fato são exigências sociais de formação de pessoas para a sociedade, por isso, ela é inevitavelmente uma prática social que reproduz tipos de sujeitos sociais.

Daí a pretensão de se tomar como base, os princípios filosóficos e políticos da Pedagogia Libertária como referencial para pensar a educação contemporânea. Notadamente esta concepção de educação não seria a mais apreciada na sociedade atual, embora se entenda que o paradigma atual que a ciência nos impõe, coloca em risco o futuro da humanidade e a sustentabilidade do planeta. Urge uma concepção nova de educação que atenda o novo modelo de desenvolvimento, e

atenda as necessidades de toda a sociedade. Sendo pensada e discutida por todos os segmentos e os seus principais interessados. De acordo com Silvio Gallo:

Simultaneamente, compete à educação encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. (GALLO, 1995, p. 04)

Não cabe hoje em pleno século XXI, a educação sendo pensada e discutida como uma política assistencialista do Estado para as camadas menos favorecidas da sociedade. Mesmo porque os principais interessados e que devem protagonizar as transformações da educação, para atender as suas necessidades e contemplar as suas inquietações.

Segundo Ladislau Dowbor (2006), O objetivo da educação não é desenvolver conceitos tradicionais de “educação cívica” com moralismos que cheiram a mofo, mas permitir aos jovens que tenham acesso aos dados básicos do contexto que regerá as suas vidas. Entender o que acontece com o dinheiro público, quais são os indicadores de mortalidade infantil, quem são os maiores poluidores da sua região, quais são os maiores potenciais de desenvolvimento – tudo isto é uma questão de elementar transparência social. Não se trata de privilegiar o “prático” relativamente ao teórico, trata-se de dar um embasamento concreto à própria teoria.

O papel da educação é fundamental para a consolidação dos direitos humanos e a solidificação do desenvolvimento sustentável. Isto porque a educação deve levar em conta a complexidade racional e emocional do ser humano na busca da sensibilização das pessoas, para que sintam e escutem suas próprias emoções. Propor um processo de educação que aceite o indivíduo em sua realidade, em sua vivência, envolvido por suas emoções. Assim, o ser humano seria autônomo e teria capacidade para construir a alteridade social livre de exclusões e discriminações. Entretanto, a viabilidade dessa prática dependerá da reconstrução de “um discurso de direitos humanos vistos como direitos da alteridade” (WARAT, 1995, p.25).

Portanto, é necessário que essa temática seja discutida no ambiente escolar por profissionais e estudantes para que possam refletir e multiplicar os conceitos e conhecimentos dos direitos humanos, dentro e fora da escola. Favorecendo dessa forma sua constante construção e evitando suas notórias e abusivas violações. Visto que é fundamental que a educação escolar seja um dos

principais alicerces na construção de uma sociedade cada vez mais justa, na qual os direitos individuais e coletivos sejam respeitados e ampliados de forma significativa, formando homens e mulheres de forma plena. Sendo assim, é preciso que a educação seja refletida e construída como ato político e social, exercendo o papel que a sociedade espera dela. Deste modo a escola será considerada como um espaço educativo onde se formam crianças, adolescentes e adultos para serem construtores ativos da sociedade na qual vivem, e que possam exercer sua cidadania de forma plena livre dos vários tipos de violência e degradações da dignidade humana.

Os direitos humanos são considerados de fundamental importância para a convivência das pessoas, visto que estes são uma espécie de limitador das desigualdades e da opressão social que vive as camadas menos favorecidas da sociedade. Também contribuem para o desenvolvimento sustentável, pois é sabido que as atitudes de cidadania estão em consonância com o desenvolvimento de habilidades que são motivadas por conhecimentos construídos a partir da escola. Além disso se percebe que não é o desenvolvimento econômico que necessariamente levará ao melhor caminho para a inclusão social, pois no atual modelo hegemônico as desigualdades tendem a se ampliar cada vez mais, tanto as desigualdades econômicas, sociais como também as desigualdades políticas que afetam a capacidade legal dos indivíduos e mantêm as desigualdades perante as leis.

No campo dos estudos sobre direitos humanos, existe ainda muita coisa para se efetivar, mesmo porque na prática ainda há muito a se fazer. Visto que os direitos humanos são inalienáveis, o que contrapõe aos interesses econômico-sociais das classes dominantes, estes têm sido desrespeitados e violados ao longo dos anos que seguiram a sua declaração. Hoje, mais de 60 anos após a sua declaração, o que se vê ainda nos causa espanto; são tantos os desrespeitos onde o próprio Estado é o principal transgressor na maioria dos casos. Deste modo, os direitos humanos precisam ser entendidos, também como um conjunto de normas jurídicas internacionais, que objetivam a preservar a dignidade da pessoa humana e que são obrigatórias nas cartas constitucionais dos Estados. Isto porque a convivência humana é um dos objetivos do Estado, e este foi criado em benefício do homem, não sendo admitido deixar o homem à mercê de um Estado em que os governantes não se portam de maneira a preservar nos seus cidadãos, os direitos

que lhes são próprios. Segundo Pinheiro (1992), a inexistência de controles democráticos sobre os governantes conjuntamente com a não extensão de direitos humanos às camadas mais pobres da população mantém a forte hierarquização social.

Segundo Valério de Oliveira Mazzuoli (2001), no caso do Brasil, a Constituição de 1988, ao consagrar a universalidade e indivisibilidade dos direitos humanos, também entrega ao Estado brasileiro e ao cidadão – de forma implícita – a tarefa de educar (dever) e ser educado (direito) em direitos humanos e cidadania. Somente com a colaboração de todos os partícipes da sociedade e do Estado, é que os direitos humanos fundamentais alcançarão a sua plena efetividade. O papel de cada um na construção desta nova concepção de cidadania é fundamental para o êxito dos objetivos desejados pela declaração universal de 1948 e pela carta constitucional brasileira.

A Constituição Federal determina no Art. 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF. 1988, p.142)

Como diz Dalmo de Abreu Dallari, não existe respeito à pessoa humana e ao direito de ser pessoa se não for respeitada, em todos os momentos, em todos os lugares e em todas as situações a integridade física, psíquica e moral da pessoa. E não há qualquer justificativa para que umas pessoas sejam mais respeitadas do que as outras. (DALLARI, 1995, p.13)

Mary Castro em seu livro intitulado, (**Cultivando vida, desarmado violência**: experiências em educação, cultura lazer, esporte e cidadania com jovens em situações de pobreza), analisa experiências no combate a violência que ocorre com jovens na faixa etária de 15 a 24 anos em onze cidades do Brasil, dentre elas, Salvador. As equipes foram formadas por consultores provenientes de universidades ou organizações não-governamentais sediadas nos referidos estados. Em alguns casos, esses consultores possuíam experiência de trabalho em pesquisa e já haviam colaborado com a UNESCO em pesquisas anteriores. Assim, foi possível garantir um conhecimento prévio do campo, através de sua experiência acumulada

de trabalho e dos vínculos informais já estabelecidos entre eles e as instituições pesquisadas.

O objetivo maior do trabalho é ampliar o conhecimento sobre práticas e formatos dessas experiências para que possam ser analisadas por estudos de variado escopo, e tal conhecimento vir a servir de base para formulação de políticas públicas voltadas para a juventude, em especial de grupos na pobreza.

Nesta pesquisa observa-se que, a violação aos direitos humanos é representada principalmente através da violência, que é um tema muito discutido em nossos dias, embora acompanhe toda história do ser humano. Ocupa hoje um lugar destacado porque está se tornando um modo de relação dominante, que vai penetrando todos os campos do cotidiano e comprometendo a vida, a saúde física e mental das pessoas.

Segundo Pereira (1999, p.114), a necessidade de modificar comportamentos cristalizados de degradação ambiental e de construir atitudes que sinalizem a preocupação com a sustentabilidade evoca o valor que a educação assume em um cenário cuja mudança esperada exige especialmente o envolvimento e o comprometimento que a ação educativa suscita, quando sintonizada ao compromisso de promover a emancipação dos sujeitos.

A educação ambiental é sem dúvida o meio mais eficaz de aplicação do princípio da preservação do meio ambiente, mas é claro, exige o investimento atual, para que possamos colher resultados no futuro. Deste modo, um desenvolvimento local sustentável só pode ser pensado, num contexto em que a escola seja vista não só como reprodutora do modelo de sociedade. A escola deve ser vista como principal instituição transformadora e modeladora de comportamentos, habilidades e atitudes de cidadania pautada no desenvolvimento sustentável, visto que este não compromete as gerações futuras e promove a inclusão, (ou pelo menos é o que se pretende).

O físico indiano Fritjof Capra, desenvolve um sistema de educação para a vida sustentável nas escolas de primeiro e segundo grau. Assinala ainda que se deva utilizar o eco-planejamento (eco-design), pensar novas tecnologias, novas formas de organização social, repensar nossa relação com a natureza e aprendermos com ela. Afirma ainda que seja necessário desenvolver atividades sustentáveis como a agricultura orgânica ou a agroecologia que estão sendo retomadas em todo o mundo (Capra, 2002, p. 241).

Na contemporaneidade, pode-se observar que nenhum tema tem sido tão discutido quanto o desenvolvimento local sustentável. Pode parecer redundância, mas falar de desenvolvimento sustentável não é coisa só de estudiosos, políticos, professores, empresários, economistas e muitos outros profissionais adotaram como tema de discussão a Agenda 21 e o desenvolvimento local sustentável. É justamente aí que o perigo se esconde, quando um tema passa a ser repetido por muitas vozes, têm-se, no mínimo duas possibilidades perigosas: a) de ser banalizado e não levado a sério; b) de se pensar que todos entendem muito do assunto e então não precisa ser mais debatido. No caso do desenvolvimento local sustentável sabe-se que não é um nem outro. O que ocorre é que nenhum outro tema tem gerado maior repercussão que este. E também nenhum outro tema pode ser tão comum a toda população quanto este. Segundo Nunes³ (2007), quando um conceito tem uma aceitação geral, pode acontecer à manipulação de um conteúdo evidentemente sério que se apresenta camuflado na maioria de suas aplicações. Pois pretende realizar a plena participação dos indivíduos e coletividades na gestão das sociedades e do desenvolvimento local/territorial, que são os desafios da sociedade no mundo contemporâneo.

Embora muitas vozes proponham o tema, devem-se analisar as considerações de alguns que já debatiam antes destes temas se tornarem tão conhecidos. Dentre estes podemos citar Capra (2002), que diz ser necessário construir comunidades sustentáveis baseadas na “alfabetização ecológica” e na prática do projeto ecológico, compostas de redes ecológicas de fluxos de energia e matéria. Para este autor, a alfabetização ecológica permite compreender os princípios de organização que todos os ecossistemas desenvolveram para sustentar a teia da vida, é um importante instrumento para todas as pessoas (políticos, empresários, profissionais) e deve ser uma atividade fundamental no currículo escolar em todos os níveis (CAPRA, 2002, p. 238).

Capra ao longo de sua carreira sinaliza para uma mudança do modo de como vemos o mundo, colocando em destaque a discussão sobre o ambiente equilibrado tratando com seriedade as questões socioambientais, ele parte de uma premissa de dois paradigmas. As visões de mundo até o séc. XV e a revolução científica iniciada no séc. XVII, sobretudo com Newton. Uma elevação das ciências

³ Notas de aula na disciplina “Educação, Gestão e Desenvolvimento Sustentável”, em 12/04/2007.

matemáticas a um patamar nunca antes alcançado por outras áreas do conhecimento. Em seu livro *O Ponto de Mutação* ele fala sobre “o lado sombrio do crescimento”, uma visão cartesiana mecanicista do mundo que tem exercido uma influencia poderosa sobre todas as nossas ciências e em geral sobre a forma de pensamento ocidental (CAPRA, 1982, p. 226).

Podemos destacar também as contribuições do Clube de Roma⁴. As teses e conclusões básicas do grupo de pesquisadores coordenados por Dennis Meadows (1972, p. 20) são:

1. Se as atuais tendências de crescimento da população mundial – industrialização, poluição, produção de alimentos e diminuição dos recursos naturais – continuarem imutáveis, os limites de crescimento neste planeta serão alcançados dentro dos próximos cem anos.
2. É possível modificar estas tendências de crescimento e formar uma condição de estabilidade ecológica e econômica que se possa manter até um futuro remoto. O estado de equilíbrio global poderá ser planejado de tal modo que as necessidades materiais básicas de cada pessoa na terra sejam satisfeitas, e que cada pessoa tenha igual oportunidade de realizar seu potencial humano individual.
3. Se a população do mundo decidir empenhar-se em obter este segundo resultado, em vez de lutar pelo primeiro, quanto mais cedo ela começar a trabalhar para alcançá-lo, maiores serão as suas chances de êxito.

A partir da década de 1990, o conceito de desenvolvimento surge com novas formulações como as de desenvolvimento sustentável e o de capital social. Este último conceito ganhou importância com o trabalho de Robert Putnam (1996), ao identificar o papel do associativismo para o desenvolvimento social, mas a discussão não para por aí. Em junho de 1992 reuniram-se no Rio de Janeiro mais de 35 mil pessoas, entre elas 106 chefes de governos, para participar da conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. O desenvolvimento local sustentável tem fundamental importância na garantia dos direitos fundamentais das gerações futuras, assim como uma conotação positiva. Tanto o Banco Mundial, quanto a UNESCO e outras entidades internacionais adotaram-no para marcar uma nova filosofia do desenvolvimento que combina eficiência econômica com justiça social e prudência ecológica.

Segundo Enrique Leff (2003), a crise ambiental é o resultado do desconhecimento da lei da entropia, que desencadeou no imaginário economicista uma “mania de crescimento”, de uma produção sem limites. A crise ambiental é a

⁴ No ano de 1972 Dennis L. Meadows e um grupo de pesquisadores publicaram o estudo *Limites do crescimento*.

crise do nosso tempo. Daí a necessidade de entender suas raízes no pensamento para aprender a aprender a complexidade ambiental que orienta a reconstrução do mundo atual (LEFF, 2003, p. 21-25). Mas justamente por isso, sua solução não poderia basear-se no refinamento do projeto científico e epistemológico que fundou o desastre ecológico, a alienação do homem e o desconhecimento do mundo.

Embora seja apontado um limite de crescimento e uma crise ambiental de grandes proporções, pode-se observar que cada sociedade assume uma forma de desenvolvimento, e dentre essas o que se pode notar é que cada uma à medida que se relaciona com as outras tendem a se contaminar com o modelo hegemônico. Como se cada sociedade ao passo que descobre as facilidades do desenvolvimento técnico-científico, utiliza-se cada vez mais de materiais que degradam o meio ambiente, sem nenhuma cerimônia, com a justificativa de que antes da implantação de tal modelo, os níveis de crescimento não eram significativos, ou até mesmo as suas indústrias estavam estagnadas. Sabe-se que industrialização sem mercado não gera crescimento, então a saída para a crise do desenvolvimento poderia ser por um atalho tecnológico. Daí as consequências inevitáveis do aquecimento global, a escassez das reservas de combustíveis fósseis, a especulação dos países produtores de petróleo e o alargamento das desigualdades sociais.

Que modelo de desenvolvimento poderia ser sustentável, ecológico e ao mesmo tempo incluyente? Seria muita pretensão tentar responder uma questão tão simples e ao mesmo tempo complexa. Pois na contemporaneidade é justamente as respostas para questões como esta que geram uma enorme quantidade de artigos, pesquisas e trabalhos acadêmicos. Muitos caminhos são apontados, mas ainda assim grandes são as interrogações. Ainda assim, porque não há total empenho por parte dos governantes dos países desenvolvidos, e à medida que o crescimento econômico os impulsiona, cresce também as pressões duma economia globalizada. O mercado consumidor, o emprego formal, os avanços tecnológicos, a necessidade cada vez maior de energia e as pressões externas, tornam-se tão complexo que a educação tal como é concebida, não garante uma reflexão que se possa lidar com essa complexidade.

O real sempre foi complexo; as estruturas dissipativas sempre existiram e são mais reais que os processos reversíveis e em equilíbrio. Mas a ciência simplificadora, ao desconhecer a complexidade do real, construiu uma economia mecanicista e uma racionalidade tecnológica que negaram os potenciais da natureza; as aplicações do conhecimento fracionado do

pensamento unidimensional, da tecnologia produtivista, aceleraram a degradação entrópica do planeta pelo efeito de suas sinergias negativas (LEFF, 2003, p.39).

Uma proposta de desenvolvimento local sustentável torna-se viável e indispensável, diante de uma crise do emprego formal e as necessidades cada vez mais de buscar a inclusão do local no global. A Agenda 21⁵ por exemplo, é um programa de ação em escala global, e ao mesmo tempo local, que envolve a defesa da diversidade cultural e ambiental, como também busca promover uma equidade perante a justiça. No tocante à realidade local, existe a urgência de programas e projetos emergenciais, visto que na periferia de metrópoles latino-americanas como Salvador, essas questões são recorrentes, pois bairros periféricos com uma população numerosa tende a sofrer mais as consequências da crise mundial. Os níveis de desigualdade são tão recorrentes que já se cria uma naturalização do problema. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos.

Segundo Clóvis Cavalcanti, existe uma distinção entre desenvolvimento e crescimento, no entanto existe uma tendência, quando falamos sobre progresso, a igualar crescimento e desenvolvimento. O desenvolvimento pode levar a objetivos como melhor qualidade de vida, alcançar a plena realização de si próprio. Todavia, não é necessário se aumentar a posse de bens para que uma pessoa se sinta mais feliz. Sem dúvida, a possibilidade de se ter mais e mais de cada coisa converteu-se no fim supremo do progresso (CAVALCANTI, 2001, p.163).

Evidente que pobreza não é sinônimo de felicidade, nem tampouco riqueza trás todos os benefícios de uma vida saudável e, sobretudo feliz. Naturalmente, é preciso definir a idéia de riqueza que cada um tem na cabeça. Nenhum organismo vivo aspira ao desenvolvimento. Contudo, todo ele produz degradação entrópica. Se o desenvolvimento - no sentido de tornar as pessoas mais ricas – fosse uma coisa natural, não seria necessário empreender tantos esforços, lutar tão denodadamente para conquistá-lo. Não seria tão penoso divisar a estratégia apropriada para se lograr aquilo que se costumava chamar nos anos 60 de crescimento auto-

⁵ AGENDA 21 - Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1992 - Rio de Janeiro. Brasília: Senado Federal, 1996. 585p.

sustentado. Os acontecimentos que marcam o início do século XXI apontam para uma ruptura com os modelos de desenvolvimento experimentados anteriormente e, sobretudo no final do século XX, segundo Cavalcanti (2001, p. 164):

No momento atual todos os países do Primeiro Mundo estão enfrentando problemas graves de déficits fiscais, desemprego, há um fosso enorme entre ricos e pobres, altas taxas de juros e incerteza crescente com relação à sustentabilidade do processo econômico.

Para sustentar-se no dado nível ou ritmo de desenvolvimento econômico, enormes esforços são sempre requeridos. Os motores do crescimento não funcionam por si mesmos, de maneira automática. Pois a sustentabilidade significa a possibilidade de se obter continuamente condições iguais ou superiores de vida para um grupo de pessoas e seus sucessores em um dado ecossistema. Para ser alcançado Leff (2003, p.37), sinaliza que:

A transcendência para um futuro sustentável não aparece como a retotalização do mundo em uma consciência emergente, como finalidade das pessoas, mas como fecundidade do mundo desde a disjunção do ser e o encontro com o outro. Dialética sem síntese hegeliana do uno desdobrando-se em seu contrário e reencontrando-se no próprio uno da unidade e da idéia absoluta. A transcendência do saber ambiental é a fecundidade do Outro, como produtividade da complexidade, antagonismo de interesses e resignificação do mundo diante dos retos da sustentabilidade, da equidade e da democracia.

Quando se diz futuro, pode parecer referencia a um tempo distante, mas este futuro a que se refere é o agora, o tempo presente. Ainda que o objetivo principal seja preservar o meio ambiente, para que as gerações futuras possam desfrutar das riquezas produzidas sem uma perda da autenticidade e degradação ambiental. Pois numa situação sustentável, o meio ambiente é menos perceptivelmente degradado, embora, o processo entrópico nunca cesse, procedendo invisível e irrevogavelmente e levando ao declínio inflexível do estoque de energia disponível na terra, “esta é essencialmente a natureza do problema ecológico” (CAVALCANTI, 2001, p.164). Por isso, é muito difícil imaginar como a queima de combustíveis fósseis pode ocorrer no âmbito de um contexto sustentável. O conceito de sustentabilidade equivale à idéia de manutenção de nosso sistema de suporte da vida. Ele significa comportamento que procura obedecer às leis da

natureza. Basicamente, trata-se do reconhecimento do que é biofisicamente possível em uma perspectiva de longo prazo.

Para avançar numa proposta de desenvolvimento local sustentável, se faz necessário criar estratégias de desenvolvimento local a partir da escola. Visto que a construção de sociedades sustentáveis tem como pressuposto o alcance de metas também previstas para o desenvolvimento local sustentável. Segundo Avelar Mutim (2007, p. 115), essas metas são: a) satisfação das necessidades básicas da população; b) solidariedade para com as gerações futuras; c) participação da população envolvida; d) preservação dos recursos naturais; e) elaboração de um sistema social que garanta emprego, segurança social e respeito a outras culturas; e f) efetivação dos programas educativos e culturais que apóiem a sociedade a buscar soluções para os conflitos socioambientais vivenciados no processo de desenvolvimento local territorial.

Todo esse processo dependerá de uma proposta de educação pautada na cidadania democrática e voltada para o desenvolvimento local sustentável, assim será necessário equipar a escola com todos os recursos possíveis, e analisar em seus projetos político-pedagógicos quais seus limites e possibilidades. Doravante não se trata de buscar nas escolas repostas, e sim, criar as condições propícias a uma educação renovada e integrada com as questões da atualidade. Para isso busca-se promover a participação direta e mais efetiva da comunidade nas questões inerentes a escola. Sendo que os conselhos e a comunidades devam ter participação direta, nas ações e tomadas de decisões concernentes a escola. Nesta perspectiva de educação para a sustentabilidade, propõe-se uma ruptura com modelo divisão social do trabalho, visto que esta é uma das formas de ampliar as desigualdades entre as pessoas. Nesta perspectiva, Torres (2001, p. 49) propõe uma reflexão a respeito da ampliação dos direitos:

A expansão escolar tem sido associada à ampliação dos direitos de cidadania e das políticas de bem-estar à maioria dos cidadãos. As preocupações centrais para os planejadores liberais e social-democratas têm sido como analisar as mudanças sociais e econômicas, como definir a relação funcional entre as escolas e a sociedade, e, quando as sociedades se tornam mais especializadas e diversificadas, quais as implicações que daí podem resultar para as transformações na escolaridade que acompanharam as mudanças na divisão do trabalho.

Este modelo de educação, sem dúvida, necessitaria de uma escola que fosse concebida na perspectiva de uma participação plena da comunidade. Nesta direção, tem sido apontada a experiência das escolas democráticas. Segundo Paulo Freire (1981), “o ensino deve conceber o sujeito como construtor de sua história e que participa da história da sociedade...” Um sujeito capaz de aprender pensando, formulando hipóteses e atuando, em fim, o sujeito do conhecimento (FREIRE, 1981, p. 34).

Em seu livro “Extensão ou Comunicação? (1971),” Paulo Freire sinaliza que o currículo, enquanto instrumento da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando integração de homens e mulheres no tríptico das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva.

Para Gadotti (2007), a educação, tal qual foi se desenvolvendo, é mais parte de problema do desenvolvimento sustentável do que parte da solução. Isto porque ela reproduz os princípios da economia insustentável. O modelo dominante de desenvolvimento é regido por uma racionalidade instrumental que foi copiada pelo sistema educativo. Não basta introduzir nesses sistemas o tema da sustentabilidade sem refundar as disciplinas, sob outra racionalidade comunicativa e emancipadora, e sem mudar as práticas vividas nesses espaços. Para que os sistemas educativos possam incorporar em seus processos pedagógicos a educação para o desenvolvimento sustentável, precisam, antes de qualquer coisa, educar os sistemas para a sustentabilidade (GADOTTI, 2007, p. 79).

Observemos a situação descrita por Torres (2001), em que segundo o modelo de desenvolvimento vigente pretende-se educar as pessoas com habilidades cognitivas universais é considerado como essencial, enquanto as funções de socialização econômica e política são decisivas para a prosperidade dos indivíduos, das comunidades e da sociedade global. Os sistemas educacionais realizam uma função alocativa, preparando os indivíduos para seus papéis na divisão do trabalho, desta maneira facilitando uma eficiente distribuição do talento através da competição seletiva. A função econômica, concebida primeiramente como produtora de capital humano, liga a educação a níveis mais elevados de produtividade dos indivíduos na força de trabalho. Por último, o papel da escolarização na socialização política é reconhecido como indispensável

para a integração social e para o controle social. Com a idéia da diferenciação social, os estatutos atribuídos são legitimados através das realizações acadêmicas, que os convertem em estatutos adquiridos (TORRES, 2001, p. 50-51).

Seria o que Adorno chama de educação contra a barbárie. Segundo ele, o problema é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Sendo entendido como barbárie, algo como o modelo de desenvolvimento tecnológico. As pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui pra aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha explodir (ADORNO, 1995, p. 155).

Aqui se pode ver outro conceito de barbárie, visto que as práticas educativas acontecem atualmente em um contexto de desrespeitos e violência. O autor explica que a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão a violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista, portanto a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para a geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser considerada barbárie (ADORNO, 1995, p. 160).

Em princípio, quando se observa as escolas públicas nas periferias das cidades brasileiras tem-se a impressão de uma naturalização da violência e da barbárie. Talvez pelo fato dessas comunidades viverem em zonas, consideradas de risco dentro do território urbano, ou mesmo pelo fato dessas situações serem tão frequentes aos seus moradores. Daí a importância da escola como articulador da participação popular nas tomadas de decisões. Sendo esta tarefa tão dificultada pelo processo de hierarquização que a escola apresenta. Onde se vê a escola, muitas vezes como uma entidade isolada e dissociada da função a qual se destina.

A violência se manifesta dentro e fora dos muros da escola, embora na maioria das vezes ela funcione como uma espécie de refúgio, um espaço de proteção. Todos aqueles que buscam fugir das situações de risco e violência, apontam como principal caminho a educação. Sendo assim caberá aos que fazem

da escola um lugar de refúgio, trabalharemos para ampliar ainda mais as chances de escolhas desses jovens, que buscam na escola um caminho para fugir daquilo que os aterroriza.

Se a escola funciona como refúgio, uma espécie de “ilha”, para os jovens da periferia. Não devem ser tolerados tipos de discriminações praticadas por professores e outros agentes envolvidos no processo educacional, fato que ocorre em muitas escolas na periferia, pois o processo de exclusão no ambiente educacional vai muito além da exclusão de tais jovens, tidos como violentos, do contexto educacional. Como também falta de compreensão com a falta de sujeição às regras e normas da instituição. Daí a necessidade da participação de todos na tomada de decisões, já que se teria a impressão de que, não se violaria uma norma a qual se ajudou a criar.

Condutas desrespeitosas por parte dos professores, também são muito comuns em escolas de bairros periféricos, onde mesmo tendo uma compensação para trabalhar, na maioria das vezes são as escolas com o maior número de ausência de professores nas aulas e em disciplinas consideradas fundamentais. Os alunos sofrem com a falta de professores, visto que as escolas dos bairros centrais têm um atrativo maior, pois a quantidade de recursos e equipamentos nestas escolas é bastante atrativa, além das condições de trabalho para os professores ser, em muitos casos, menos desgastante.

Segundo Gilmar Rocha, alguma dessas razões explicam o fracasso de algumas escolas, particularmente, estas escolas da periferia. No entanto, vale destacar, recorrentemente, professores e alunos tem enfatizado a discrepância entre o conteúdo do que é ensinado e a realidade social. Muito embora inúmeros professores digam desenvolver todo um trabalho que visa levar os alunos “à reflexão”, com espírito de construir futuros cidadãos conscientes e críticos da realidade social, parece mesmo haver um cisma entre os mundos da escola e o dos estudantes (ROCHA, 2006, p. 131).

Mundos diferentes com valores e aspirações diferentes, com linguagens diferentes, dificultando a comunicação e compreensão do que está sendo dito entre professores e alunos. Do ponto de vista político, o que parece sustentar e, ao mesmo tempo explicar todas as discrepâncias, descompassos e conflitos dramatizados na educação contemporânea da sociedade brasileira, reside no conflito de modelos pedagógicos, cada qual à sua maneira excludente, da escola

modernista e elitista em oposição à proposta desconstrucionista da escola popular (ROCHA, 2006, p. 132).

Ainda que se refira à educação como libertária, democrática, popular ou cidadã. Nota-se que o objetivo é descolar a escola do modelo hegemônico, que foi adotado no Brasil, sobretudo, no regime ditatorial. Como outras propostas de educação que foram experimentadas nos Estados Unidos e na Europa, com resultados positivos e, por isso argumenta-se a favor da ruptura com o modelo ainda remanescente de educação que se pratica em nossas escolas. A educação que se propõe é evidenciada na proposta de Paulo Freire (1991), quando defende uma proposta de escola democrática. Ademais, ele argumenta a escola tem um compromisso de questionar e ensinar a pensar a realidade, rompendo com o autoritarismo pedagógico praticado em muitas escolas públicas conhecidas.

Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo (FREIRE, 1991, p.24).

Para que a escola tenha essa característica, se faz necessário mudar o projeto político-pedagógico, para que atenda exatamente as necessidades das suas localidades. Pois uma escola que se localiza no bairro de Mata Escura na periferia de Salvador, certamente terá características e necessidades diferentes das de outra escola localizada na periferia de outra cidade brasileira, mas isto não significa que a universalização da aprendizagem seja prejudicada. A proposta de educação para o desenvolvimento sustentável, certamente precisa estar conectado com a realidade local, por isso é que se defende um desenvolvimento local sustentável. E a escola, sendo utilizada como uma instituição democrática, precisa em seu projeto político-pedagógico colocar esses princípios. É claro que nada disso se faz da noite para o dia, sem luta. Tudo isso demanda um grande esforço, competência, condições materiais e uma impaciente paciência.

Deste modo, assinala Paulo Freire que devemos considerar que a democracia envolve o consentimento consciente das pessoas, um currículo democrático enfatiza o acesso a um amplo leque de informações e o direito dos que têm opiniões diferentes se fazerem ouvir. Os educadores de uma sociedade democrática têm a obrigação de ajudar os jovens a procurar ampliar seu leque de

idéias e a expressar as que já tiverem. Infelizmente, muitas escolas evitam persistentemente essa obrigação, de várias maneiras (FREIRE, 1991, p.26).

De certo modo, as escolas públicas localizadas nas periferias das cidades nordestinas, têm mais semelhanças que diferenças. Algumas destas semelhanças são também grandes problemas enfrentados por elas. Por isso, nos seus projetos político-pedagógicos e os momentos de reformulação curricular, precisam ser discutidos pelos gestores e com professoras, supervisoras, merendeiras, mães e pais; com lideranças populares, com as crianças, os jovens e os adultos que estudam e fazem parte da comunidade. As assembleias ou plenárias pedagógicas terão uma importância fundamental, para através delas é possível que se dê em nível profundo uma real participação da comunidade de pais e de representantes de movimentos populares na vida inteira das escolas.

Um projeto político-pedagógico que se constrói com a participação de todos, pode aglutinar várias propostas e aperfeiçoá-las para garantir o respeito mútuo e a construção da cidadania democrática. Nesse contexto podem-se questionar os problemas da representação política, e das responsabilidades de cada um nas ações e repercussão de seus resultados. Essas ações vêm sendo experimentadas em algumas escolas. Especificamente no Brasil, quando Paulo Freire dirigiu a Secretaria de Educação do município de São Paulo (1989-1991), ele mencionou o tipo de escola que queria a população.

Queremos uma escola pública popular, mas não populista e que, rejeitando o elitismo, não tenha raiva das crianças que comem e que vestem bem. Uma escola pública realmente competente, que respeite a forma de estar sendo de seus alunos e alunas, seus padrões culturais de classe, seus valores, sua sabedoria, sua linguagem. Uma escola que não avalie as possibilidades intelectuais das crianças populares com instrumentos de aferição aplicados às crianças cujos condicionamentos de classe lhes dão indiscutível vantagem sobre aquelas (FREIRE, 1991, p.42)

O Projeto pedagógico é um planejamento de trabalho participativo, nesta perspectiva, ele deve atender as necessidades de aprendizagens, estimulando a criticidade e a criatividade. É um marco referencial de etapas a serem percorridas e tem como objeto, um estudo que estimule conhecimentos e atitudes a partir da solução de problemas. A sua finalidade pode ser resumida em quatro etapas: a) conhecer a realidade do grupo educacional; b) fazer um diagnóstico dessa realidade; c) conhecer o histórico de conhecimentos já existentes no grupo; e d)

propor temas de trabalho que ampliem os estudos, não isoladamente, mas num contexto social. No entanto devemos observar os desvios de seu caráter funcional. No ambiente educacional. A escola como instituição está sujeita as normas, regras e estatutos, assim como qualquer outra organização.

O projeto político-pedagógico consiste em ações procedimentos para tomada de decisões a respeito de objetivos e de atividades a ser realizadas em razão desses objetivos. É um processo de conhecimento e de análise da realidade um processo de conhecimento e de análise da realidade escolar em suas condições concretas, tendo em vista a elaboração de um plano ou projeto para a instituição. O planejamento do trabalho possibilita uma previsão de tudo que se fará com relação aos vários aspectos da organização escolar e prioriza as atividades que necessitam de maior atenção no ano a que ele se refere. Deste modo, podem ser distribuídas as responsabilidades a cada setor da escola e aos membros a equipe.

Assim, o projeto político-pedagógico na instituição educacional cumpre a função de estatuto da organização, o que orienta os objetivos, as ações e a proposta de educação que será trabalhada na comunidade. Não significa que seja o plano diretor da escola, mas um marco referencial ao qual a escola se embasa para as ações políticas e pedagógicas. Há também quem defina o projeto político-pedagógico, como instrumento de controle, que está voltado para a burocratização da instituição educativa, transformando-a em mera cumpridora de normas técnicas e de mecanismos de regulação convergentes e dominadores.

(LIBÂNEO, 2006, p. 176) salienta que a principal característica da escola pública é seu caráter democrático. Como direito de todos e dever do Estado, no ensino fundamental, ela possibilita a amplas camadas da sociedade o acesso aos bens culturais acumulados ao longo da historia, socializando a cultura e democratizando a sociedade. O conhecimento produzido pela humanidade, ao passar pela transposição didática, transforma-se na cultura escolar que compõe o currículo.

Nossa concepção de projeto político-pedagógico está totalmente desconectada com esta visão, mesmo porque as escolas que pesquisamos apresentaram o documento ainda em fase de elaboração e as discussões sobre como elaborá-lo ainda estavam acontecendo de forma incipiente. O que contradiz com a prática, visto que a escola desenvolve projetos interdisciplinares e extra-

escolares sem que esses projetos estejam no seu documento referencial. Neste caso, temos uma inversão na ordem dos acontecimentos.

E isto precisamente porque a prática educativa é naturalmente gnosiológica e não é possível conhecer nada, a não ser que nada se substantive e vire objeto a ser conhecido, portanto, vire conteúdo. A questão fundamental é política. Tem que ver com: que conteúdos ensinar, a quem, a favor de quê, de quem, contra quê, contra quem, como ensinar. Tem que ver com quem decide sobre que conteúdos ensinar, que participação têm os estudantes, os pais, os professores, os movimentos populares na discussão em torno da organização dos conteúdos programáticos (FREIRE, 1991, p.45).

O que nos parece injusto e antidemocrático é que a escola, fundamentando-se no chamado "padrão culto" da língua portuguesa, continue, de um lado, a estigmatizar a linguagem da criança popular, de outro, ao fazê-lo, a introjetar na criança um sentimento de incapacidade de que dificilmente se liberta. Segundo Paulo Freire, nunca ele disse ou escreveu que as crianças populares não deveriam aprender o "padrão culto". Para isso, contudo, é preciso que se sintam respeitadas na sua identidade, que não se sintam inferiorizadas porque "falam diferentemente". É preciso, finalmente, que, ao aprender, por direito seu, o padrão culto, percebam que devem fazê-lo não porque sua linguagem é feia e inferior, mas porque, dominando o chamado padrão culto, se instrumentam para a sua luta pela necessária reinvenção do mundo (FREIRE, 1991, p.45).

Os argumentos por um modelo de educação que possa refletir e questionar a realidade, são incontáveis e diferentes em pontos de partida, mas com objetivos comuns. O que pode haver, no entanto, é uma desarticulação entre as principais correntes ou tendências, mas quando se propõe romper com o modelo hegemônico atual, há uma sutil afinidade entre as propostas. Deste modo, quando ao longo do trabalho se aponta para uma proposta de educação democrática, uma pedagogia libertária, uma educação libertadora ou uma escola cidadã; tem-se a intenção de fazer uma reflexão, com os discursos que embasem uma prática pedagógica que seja pautada na participação de todos os envolvidos no processo. Além disso, como diz Peter McLaren:

[...] a pedagogia crítica é mais do que a dessacralização das grandes narrativas da modernidade, ela busca estabelecer novas fronteiras morais e políticas de luta emancipativa e coletiva, onde tanto as narrativas

subjugadas como as novas narrativas possam ser lidas e discutidas na arena democrática (MCLAREN, 1991, p. 172).

No Brasil, o discurso em favor da educação popular é antigo: precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa do ensino. Desde então, e até hoje, diagnósticos, denúncias e propostas de educação popular têm estado sempre presentes no discurso político sobre a educação, no Brasil. E também desde então, e até hoje, esse discurso vem sempre inspirado nos ideais democrático-liberais: o objetivo é a igualdade social, e a democratização do ensino é vista como instrumento essencial para a conquista desse objeto.

Na verdade, o discurso oficial pela democratização da escola, seja na direção quantitativa, seja na direção qualitativa, procura responder à demanda popular por educação, por acesso à instrução e ao saber. A escola pública não é, como erroneamente se pretende que seja uma doação do Estado ao povo; ao contrário, ela é uma progressiva e lenta conquista das camadas populares, em sua luta pela democratização do saber, através da democratização da escola.

As relações do Estado com a educação no Brasil são por vezes obscuras e frequentemente ambíguas. Sem dúvida, a principal questão que perpassa essas relações é a da publicização ou privatização do ensino, que hoje encontra eco nas propostas que se auto-intitulam "neoliberais" e advogam a desestatização das escolas, abrindo-as plenamente à iniciativa privada (GALLO, 2005, p.03).

No meio dos ataques gerais à educação, temos de manter viva a longa tradição da reforma educacional democrática que desempenhou o papel importantíssimo de fazer de muitas escolas lugares cheios de vitalidade e força para aqueles que as frequentam. Em vez de renunciar à idéia das escolas "públicas" e descer a estrada que leva à privatização, precisamos nos concentrar nas escolas que dão certo (APPLE, 1997, p.11).

Pode-se entender, por exemplo, que as alegações de democracia sejam usadas para embasar movimentos por direitos civis, por maiores privilégios eleitorais e proteção ao direito de livre expressão. Mas a democracia também é usada para favorecer as causas das economias de livre mercado e dos fiadores para opções escolares, e para defender o predomínio dos dois maiores partidos políticos (APPLE, 1997, p.15).

Por outro lado, não é raro ouvirmos algumas pessoas dizerem que a democracia se tornou simplesmente irrelevante, que é ineficiente ou perigosa demais num mundo cada vez mais complexo. Segundo Apple (1997) os cidadãos podem participar direta e plenamente de eventos como as eleições, ao mesmo tempo em que são representados em outras questões por aqueles que elegemos para cargos federais e estaduais, assim como para conselhos e comitês que determinam a política educacional local. E nas escolas estão estas condições das quais a democracia depende, dos fundamentos do "modo de vida democrático" (BEANE, 1990). Entre essas condições estão às seguintes:

1. O livre fluxo das idéias, independentemente de sua popularidade, que permite às pessoas estarem tão bem informadas quanto possível.
2. Fé na capacidade individual e coletiva de as pessoas criarem condições de resolver problemas.
3. O uso da reflexão e da análise crítica para avaliar idéias, problemas e políticas.
4. Preocupação com o bem-estar dos outros e com "o bem comum".
5. Preocupação com a dignidade e os direitos dos indivíduos e das minorias.
6. A compreensão de que a democracia não é tanto um "ideal" a ser buscado, como um conjunto de valores "idealizados" que devemos viver e que devem regular nossa vida enquanto povo.
7. A organização de instituições sociais para promover e ampliar o modo de vida democrático.

Os proponentes das escolas democráticas também percebem, às vezes penosamente, que exercer a democracia envolve tensões e contradições. A participação democrática na tomada de decisões, por exemplo, abre possibilidades para idéias antidemocráticas, como as exigências constantes de censura de materiais, uso dos impostos públicos para pagamento do ensino privado e manutenção das desigualdades históricas na vida escolar (APPLE, 1997, p. 18-19)

As escolas democráticas pretendem ser espaços democráticos, de modo que a idéia de democracia também se estenda aos muitos papéis que os adultos desempenham nas escolas. Isso significa que os educadores profissionais, assim como os pais, os ativistas comunitários e outros cidadãos têm o direito de estar bem informados e de ter uma participação crítica na criação das políticas e programas escolares para si e para os jovens (APPLE, 1997, p. 18).

Pela sua própria natureza, as comunidades envolvidas com escolas democráticas são diversificadas, e essa diversidade é valorizada, não considerada um problema. Essas comunidades incluem pessoas que refletem diferenças de

idade, cultura, etnia, sexo, classe socioeconômica, aspirações e capacidades. Essas diferenças enriquecem a comunidade e o leque de opiniões que deve considerar. Separar pessoas de qualquer idade com base nessas diferenças ou usar rótulos para estereotipá-las são procedimentos que só criam divisões e sistemas de *status* que diminuem a natureza democrática da comunidade e a dignidade dos indivíduos contra quem essas práticas são dirigidas com tanto rigor.

Como a democracia envolve o consentimento consciente das pessoas, um currículo democrático enfatiza o acesso a um amplo leque de informações, o direito dos que têm opiniões diferentes se fazerem ouvir. Os educadores de uma sociedade democrática têm a obrigação de ajudar os jovens a procurar ampliar seu leque de idéias e a expressar as que já tiverem. Infelizmente, muitas escolas evitam persistentemente essa obrigação, de várias maneiras. (APPLE, 1993, p.26).

Numa sociedade democrática, nenhum indivíduo ou grupo de interesse pode reivindicar a propriedade exclusiva do saber e dos significados possíveis. Da mesma forma, um currículo democrático inclui não apenas o que os adultos julgam importante, mas também as questões e interesses dos jovens em relação a si mesmos e o seu mundo.

Pode-se observar que as escolas democráticas se distinguem em parte dos outros tipos de escolas progressistas pelo fato de procurarem de forma veemente transformar as condições antidemocráticas na escola e na sociedade. Pois os educadores que trabalham em escolas democráticas têm a consciência de que essas condições, assim como os obstáculos a um acesso mais amplo, precisam ser enfrentados até serem transformados. Por esse motivo, um currículo democrático procura ajudar os alunos a se tornarem instruídos e capazes de muitas formas diferentes, inclusive aquelas requeridas pelos guardiões do acesso socioeconômico.

Na visão de Paulo Freire (2000), educar exige a compreensão da possibilidade da mudança. Ele defende a proposta de uma educação transformadora que dê ao educando as condições de se posicionar em seu meio de forma crítica sendo capaz de agir para a mudança. Por isso Paulo Freire sustenta que a “leitura do mundo” precede a “leitura da palavra” e, conseqüentemente, à valorização da realidade do educando. É cada vez maior a convicção de que está na educação a estratégia mais efetiva de enfrentarmos a modernidade, sobretudo no sentido de uma cidadania pautada na competência

humana de manejar bem o conhecimento. Educação essa determinada por compromisso com a aprendizagem, que privilegia o esforço construtivo do aluno com o apoio competente do professor e do sistema escolar.

Para além da visão da escola democrática, a educação popular consubstanciada de ideias de uma sociedade solidária e autogestionária, pressupõe um projeto político-pedagógico diferenciado do modelo tradicional existente nas escolas democráticas e nas totalitárias.

O modelo baseado na ideia de prêmios e castigos estimula a competição, o individualismo e a desigualdade. O novo modelo de escola solidária, popular e autogestionária devem estimular o cooperativismo e o apoio mútuo, a participação dela na vida social da comunidade a qual ela esteja inserida, assim como, as organizações locais devem interagir com as escolas. A relação professor/aluno deve se pautar numa relação contra-autoritária, tornando-se o professor um orientador, estimulando as diferentes habilidades dos estudantes sem os prêmios e os castigos. A escola deve provocar a mudança na sociedade, com base em princípios de solidariedade, apoio e respeito mútuo.

3 PROCESSO DE URBANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL NO BAIRRO DE MATA ESCURA

O processo de urbanização do bairro de Mata Escura, assim como na cidade de Salvador, tem sido a proliferação de processos informais de desenvolvimento urbano, ocupações desorganizadas, a falta de infraestrutura e saneamento básico. Visto que muitas famílias só têm acesso ao solo urbano e a moradia através da ação direta com base na ocupação de terrenos e autoconstrução. As consequências socioeconômicas desse fenômeno são bastante negativas, pois além de afetar diretamente os moradores, produz um grande impacto negativo sobre a cidade e sobre a população urbana como um todo. Isto acontece em consequência da falta de segurança da posse, vulnerabilidade política e baixa qualidade de vida para os ocupantes, resultando em um padrão excludente de desenvolvimento. Para Castells (1983), a urbanização na América Latina acontece em disparidade com a industrialização, acontecendo por um lado um nível de vida extremamente baixo da massa de migrantes dado a não-integração nas atividades produtivas e por outro, ausência de uma cobertura social das necessidades individuais e carências de equipamentos num processo de reforço da segregação ecológica das classes sociais (CASTELLS, 1983, p.98 e 99).

Os assentamentos irregulares, com todos os problemas que os caracterizam, constituem um desafio para a maioria das cidades latino-americanas, especialmente as grandes regiões metropolitanas. A irregularidade gera mercados de solos que não respondem aos padrões de mercado formais; seu funcionamento obedece a outras regras e requerem políticas e gestões diferentes. Outra consequência da falta de alternativa habitacional para os mais pobres, particularmente nas duas últimas décadas do século XX, é a ocupação irregular do meio ambiente. Na atualidade, dentre os principais problemas enfrentados pela população das grandes metrópoles mundiais, brasileiras e na cidade do Salvador, em particular, destacam-se: a pobreza, a violência, a delinquência juvenil, o tráfico de drogas, a prostituição infantil, o desemprego, os baixos salários, o analfabetismo, a degradação ambiental e, principalmente, a falta de Espaços de Sociabilidade. Tudo isso gera conflitos de interesses que desencadeiam em situações de riscos constantes para a população local e, principalmente os jovens em idade escolar.

O bairro de Mata Escura, está localizado no “miolo”⁶ de Salvador, formando um grande aglomerado residencial de baixa renda e carente de infra-estrutura que ocupa as meias encostas das diversas localidades do bairro. O acesso pode ser feito pela BR-324 que passa no seu limite oeste, pelo bairro da Sussuarana, através da Avenida Paralela e pelo bairro do Cabula, através da Avenida Silveira Martins. No bairro existem algumas pedreiras em desuso, áreas alagadiças e massas vegetais no entorno das antigas represas, da Mata Escura e do Prata. O bairro é constituído por moradores em sua maioria afrodescendentes e com situação econômica bastante precária, além do mais, convive com o estigma de ser um bairro onde impera a violência, refletindo sobre o comportamento dos alunos das escolas públicas. Podemos constatar que a desigualdade sócio-espacial do bairro é resultado da falta de políticas públicas, principalmente, na área da educação.

Inicialmente a Mata Atlântica de tão densa fazia das noites da antiga fazenda e dos terreiros oriundos de quilombos uma escuridão no meio do verde. Em 1870, Flaviano Manoel Muniz⁷ e Maximiniano José da Encarnação⁸ arrendaram, de Dona Feliciano, 36 tarefas de terra, as quais foram repartidas e loteadas para novamente serem arrendadas por diversas famílias, compreendendo a área atual da Mata Escura. No começo de 1900 foi iniciado um terreiro de candomblé pelo Sr. Bernardino Manoel da Paixão, o Inzo Manzo Bandukenké, cantado por Margareth Menezes na canção Toté de Maingá, sendo tombado posteriormente pelo IPHAN: o Terreiro Bate Folha. Importante centro da cultura Congo/Angola, fundado por Tata Manoel Bernardino da Paixão, sob a liderança de Tateto Eduarlindo e Mãe Guanguacessy.

Documentos revelam que somente em 1930 foi averiguado pelo governo que casebres haviam sido levantados na área, constatando-se que o bairro de Mata Escura é uma das primeiras áreas de expansão da capital. Nesse mesmo período começaram a ser construídas as Represas do Prata e da Mata Escura, sub-bacias do Rio Camurujipe, voltada para abastecimento de água para a cidade, sendo

⁶ De acordo com PDDU Salvador 2004, o termo “miolo” significa parte do território municipal situada entre os dois principais eixos viários de articulação urbano-regional – a BR-324 e a Avenida Luiz Viana Filho (Avenida Paralela) – e as divisas de Salvador com os Municípios de Lauro de Freitas e Simões Filho.

⁷ Antigo morador do bairro.

⁸ Morador que deu nome a uma escola municipal do bairro.

projetadas pelo Engenheiro Teodoro Sampaio⁹, na fase em que a industrialização baiana vivia sua fase inicial. Em seguida vieram as estradas e por volta de 1950 foi construído o primeiro prédio do bairro: o da Penitenciária Lemos Brito.

No início o transporte para o local dava-se por meio de Marinetes, que atualmente compõe o acervo do Museu da Penitenciária. Aos poucos pessoas vindas do interior do estado, que não dispunham de muitos recursos começaram a ocupar a Mata Escura. Por falta de saneamento básico os moradores recorriam às fontes d'água e rios que cortavam toda região. Logo deixou de ser preciso usar lampiões para iluminação, havia chegado ao bairro energia elétrica. Apesar de não haver confirmação, alguns moradores antigos afirmam que o nome Mata Escura estaria ligado à floresta e à falta de luz, já que as pessoas viviam embrenhadas na mata. O crescimento desordenado agigantou o bairro sem que nenhuma estrutura fosse criada para acompanhá-lo, estimativa feita pela prefeitura municipal em 1981 já apontavam 14.603 habitantes, com renda média de 2,2 salários mínimos e 2.720 domicílios. Algumas indústrias foram construídas empregando a mão-de-obra local, era desde siderúrgicas às fábricas de brinquedos, formando as Granjas Rurais Presidente Vargas, área estritamente industrial. As obras de urbanização mais importantes do bairro foram inauguradas em 1981, compreendendo pavimentação asfáltica, sistema de drenagem e rede de esgotos, além de passeios, meios-fios, iluminação, arborização e construção de um terminal de ônibus, este também servia inicialmente aos bairros de Castelo Branco e Pau da Lima.

O inchaço do bairro tornou-se evidente com a formação de inúmeras invasões à frente da Penitenciária, na região sul que abriga a floresta remanescente de Mata Atlântica e nos demais limites da Mata Escura, assim, agravou-se a falta de infra-estrutura. A construção dos Conjuntos Habitacionais Populares Dom Avelar Brandão Vilela, Jardim Santo Inácio, Jardim Pampulha, Santa Edwiges, Moradas do Sol, Recanto Verde, Metrô I, Metrô II, Águas Belas, Loteamento Imbassaí no entorno da área verde nos últimos 30 anos foi, pouco a pouco, devastando a reserva de mata atlântica e contaminando os mananciais hídricos.

⁹ Theodoro Fernandes Sampaio, descendente de africanos, filho de uma escrava, nasceu em 07/01/1855 no Engenho Canabrava, numa senzala, no município de Santo Amaro, na Bahia. Aos nove anos (1864) foi enviado ao Rio de Janeiro, sendo matriculado no Colégio São Salvador. Em 1871 ingressou na Escola Politécnica do Rio de Janeiro, onde se graduaria em Engenharia Civil em 1876, na primeira turma que lá se formou. Depois de 18 anos em São Paulo, regressou à Bahia em 1904 para executar as obras de restauração nos sistemas de água e esgoto de Salvador.

Atualmente, a Mata Escura pode ser considerada uma pequena cidade dentro de Salvador com 46.132 pessoas que o habitam, segundo o Censo 2000 do IBGE. Estão sendo executadas inúmeras obras de ampliação e revitalização do bairro, a comunidade tem se organizado formando parcerias com escolas, organizações governamentais, não governamentais, universidades e entidades privadas, para melhorar sua qualidade de vida, preservar sua história e desenvolver uma recuperação sócio-ambiental, da Mata Escura.

A população do bairro enfrenta diversas modalidades de violência, sendo que a discriminação que sofrem por morarem na periferia a que lhes causam maiores constrangimentos. Daí, as outras formas de violência se manifestam por consequência do abandono que o Estado lhes atribui. Alguns serviços básicos no bairro são conseguidos em parceria com a iniciativa das associações dos moradores, (que são muitas) ou por conta de muita luta. Esta situação distancia-se muito do que foi idealizado pela Agenda Habitat para Municípios¹⁰, em seu capítulo II consta que o poder municipal deve zelar pela qualidade de vida de toda população.

A qualidade de vida de todos os povos depende de fatores econômicos, sociais, ambientais e culturais. A disposição e a estética das cidades, padrões de ocupação do solo, densidade populacional e de construções, transporte e facilidade de acesso de todos os produtos, serviços e amenidades públicas básicos têm um peso crucial nas boas condições de vida. Isso torna ainda mais importante para as pessoas vulneráveis e desfavorecidas, muitas das quais enfrentam barreiras no acesso a moradias e na participação na elaboração de seus assentamentos. A necessidade das pessoas e suas aspirações por bairros com melhores condições devem guiar o processo de projeto, gestão e manutenção de assentamentos humanos. Os objetivos desse esforço incluem proteção à saúde pública, garantia de segurança, educação e integração social, incentivo à igualdade e ao respeito pela diversidade e identidade cultural, maior acessibilidade para pessoas portadoras de deficiências e preservação de prédios e áreas de valor histórico, espiritual, religioso e cultural, respeito às paisagens locais, e cuidado com o meio ambiente local. A preservação de patrimônios naturais e dos assentamentos humanos históricos, incluindo sítios, monumentos e construções, sobretudo aqueles sob a proteção da

¹⁰ Agenda Habitat para Municípios: Instituto Brasileiro de Administração Municipal/Caixa Econômica Federal. Rio de Janeiro, 2003.

Convenção da UNESCO sobre Patrimônios históricos Mundiais (como é o caso do terreiro Bate-folha), deve ser assistida, inclusive através da cooperação internacional. É também crucial que a diversificação espacial e a utilização mista de moradias e serviços sejam promovidas em nível local, de forma a atender à diversidade de necessidades e expectativas. (FERNANDES, 2003. p. 27-28)

Em geral a população do bairro enfrenta muitas dificuldades, contudo, persistem em sobreviver dignamente, pois mesmo com tanta dificuldade, mantêm a esperança de conquistar melhores condições de vida. A violência urbana e o tráfico de drogas, que é uma realidade nas periferias. Causa muito temor no bairro, não raro encontrar mães que tiveram muitos de seus filhos assassinados por traficantes ou pela polícia, às vezes em confronto direto, outras simplesmente por estarem na rua em horários tidos como perigosos. Consequentemente, a discriminação social que os moradores enfrentam em seus locais de trabalho e muitas vezes na escola, pois um dos motivos de falta constante de professores, segundo as secretarias Estadual e Municipal de Educação, se dá por conta dos professores se recusarem a trabalhar em bairros periféricos (mesmo ganhando uma gratificação) para isto. Outro motivo de discriminação é o estigma de morar na periferia, que é associada com miséria, violência e criminalidade. Assim, o local de moradia, por si só, é um fator de exclusão no trabalho e na escola, combinando com uma *maneira de vestir que é peculiar* não somente a esses jovens.

3.1 Rede Social¹¹

Apesar dos problemas que enfrenta, o bairro abriga Hortos Florestais, Represas, Rádio Comunitária, Centro Comunitário de Capacitação e outras instituições que ajudam na melhoria da qualidade de vida do morador.

O Centro de Reabilitação de Animais Silvestres – IBAMA - (na Estrada das Barreiras), com seus sete hectares de extensão o centro abriga mais de uma centena de animais de 25 espécies, entre raposas, macacos-pregos, araras e uma suçuarana em trabalho de recuperação e readaptação ao meio selvagem.

¹¹ Disponível em: <<http://www.ltecs.unifacs.br/parcerias/EEMM.htm/>>. Acesso em: 22 jun. 2007.

O Horto do Ministério da Agricultura – (no conjunto ACM I) é uma das últimas reservas naturais da Cidade do Salvador, concentrando a maior densidade de vegetação nativa remanescente de Mata Atlântica da região.

O Terreiro Bate Folha - oriundo de quilombo foi fundado por volta de 1900. A área, tombada pelo IPHAN é responsável pelo fornecimento de grande parte das folhas e raízes usadas hoje pelos cultos afros em Salvador.

As Represas do Rio Prata e da Mata Escura - Construídas no início do século XX, foram projetadas pelo Engenheiro Teodoro Sampaio, abastecendo a região por muito tempo. Por conta dos esgotos urbanos as represas têm sido assoreadas e poluídas. Tendo por mananciais hídricos as sub-bacias do Rio Camurujipe as represas foram das primeiras a fornecer água potável à cidade. As represas atualmente estão desativadas por causa da poluição e degradação da área.

AS ASSOCIAÇÕES DO BAIRRO

As associações comunitárias no bairro de Mata Escura têm o papel de atuarem onde o poder público não se compromete. Desta forma todas exercem um papel importante na construção da cidadania e mesmo necessitam de apoio da comunidade para se manterem autônomas e independentes. É sabido que algumas associações de moradores, principalmente na periferia são mantidas por políticos cujos interesses eleitoreiros são comuns, entretanto para se manterem funcionando estas associações precisam do apoio da população para que assim tenham mais autonomia e possam reivindicar para o bairro melhorias nos serviços e na qualidade de vida da população. Assim torna-se imprescindível a revitalização destas entidades para o fortalecimento das redes sociais nas comunidades periféricas, em destaque a comunidades a qual nos referimos nesta dissertação.

No bairro de Mata Escura destacam-se algumas destas entidades, são elas:

ACOPAMEC – Associação das Comunidades Paroquianas de Mata Escura e Calabetão. Foi fundada em 29 de outubro de 1990, ano em que o Papa João Paulo II recebeu o prêmio Artesão da Paz e doou o dinheiro da premiação, uma quantia de US\$ 300 mil à associação, a fim de ajudar a comunidade. Em 1994 a ACOPAMEC fundou o Centro João Paulo II. A estrutura compreende um prédio de

seis andares, onde funciona a Escola Santa Edwirges, além de um abrigo que acolhe adolescentes de 12 aos 18 anos, três creches e duas escolas comunitárias atendendo 2,8 mil jovens. O Centro disponibiliza capacitação profissional com 12 cursos, atendendo jovens dos 15 aos 21 anos.

SRCBME - Sociedade Recreativa e Cultural do bairro de Mata Escura. Fundada em 1968 a sociedade é uma das mais antigas do bairro, atualmente tem movido à causa judicial comunitária do uso capião, que visa a garantir a posse da terra aos proprietários por meio de escrituras. Outros projetos disponibilizados pela sociedade são: Agenda 21 – Preservação Ambiental e o Grupo de Escoteiros – Força Humanista de Elite. A sede é disponibilizada sem ônus para os associados para eventos em geral.

AMME – Associação dos moradores da nova Mata Escura. Atende os moradores da Nova Mata Escura, Bate-Folha e adjacências.

ABCRCME – Associação Beneficente Cultural Social e Recreativa da Comunidade da Mata Escura. Tem ótima atuação no bairro, além de viabilizar cursos e parcerias para a comunidade é a entidade mantenedora da Radio Baiana da Mata Escura.

COMME – Conselho de Moradores da Mata Escura. O conselho viabiliza a participação de segmentos da comunidade na formulação de Políticas sociais.

AS ESCOLAS NO BAIRRO DE MATA ESCURA

Se entendermos que a educação é um processo de construção coletiva, contínua e permanente de formação do indivíduo, que se dá na relação entre os indivíduos e entre estes e a natureza. A escola é, portanto, o local privilegiado dessa formação, porque trabalha com o conhecimento, com valores, atitudes e a formação de hábitos. Dependendo da concepção e da direção que a escola venha assumir esta poderá ser local de violação de direitos ou de respeito e de busca pela materialização dos direitos de todos os cidadãos, ou seja, de construção da cidadania.

Piletti (1993) diz que nenhuma escola se localiza fora da Comunidade, fora de um país. Refletir e pensar sobre as condições dessa Comunidade e desse País é uma das responsabilidades da escola. Só assim ela estará preparando os alunos para conhecerem a realidade em que vivem e participarem ativamente em sua transformação. A escola deve ser vista como um local que, além da missão de

ensinar, de formar e informar o cidadão, ela deve construir uma sociedade mais solidária, justa, humana e, sobretudo, comprometida com o bem estar do cidadão e com o desenvolvimento do estado, a esperança e a certeza de dias melhores. Dependendo da concepção e da direção que a escola venha assumir esta poderá ser local de violação de direitos ou de respeito e de busca pela materialização dos direitos de todos os cidadãos, ou seja, de construção da cidadania.

O bairro de Mata Escura conta com um número insuficiente de escolas públicas e comunitárias, que vão desde creches a colégios de ensino médio. Essas escolas sofrem com a falta de investimentos e de projetos políticos pedagógicos que estejam relacionados com a realidade local, também faz com que prolifere a grande quantidade de escolas particulares para suprir a demanda de alunos no bairro.

O Colégio Estadual Márcia Meccia¹² atende 1074 alunos do 5º ano do ensino fundamental ao 3º do ensino médio, localiza-se à Rua Paulo Hélio de Carvalho, S/N, no final de linha do bairro de Mata Escura, convivendo na mesma quadra com outras duas instituições: a Escola Municipal Maria Constança e o Centro de Referência e Assistência Social - CRAS, antigo Núcleo de Apoio à Família, da Secretaria de Desenvolvimento Social do Município de Salvador. O colégio conta com dois portões de acesso, sendo um voltado para o final de linha e o outro para o Loteamento Jardim Pampulha, nas ruas Paulo Hélio de Carvalho e São Marcelo respectivamente. Apesar de este último ser o portão principal, o portão voltado para o final de linha ainda é utilizado pelos alunos. O final de linha do bairro de Mata Escura, como qualquer outro final de linha da periferia da cidade de Salvador, é constituído por uma pequena praça contornada por uma estreita via, onde passam os ônibus. Nesta praça estão um módulo policial, 6 barracas um templo religioso protestante (Igreja Universal) e um posto de saúde.

A Escola Estadual Santa Edwirges atende 856 alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, está situa da na Rua São Matheus, uma transversal da Rua Direta da Mata Escura. Esta rua está asfaltada e encontra-se em bom estado de conservação, de acesso local, é predominantemente residencial. Nela estão localizadas outras duas escolas de cunho particular, a Sonho de Adriano e a Creche Escola Criança Inocente. Embora estadual, a Escola Santa Edwirges, recebe apoio institucional da Associação das Comunidades Paroquiais de Mata Escura e

¹² Colégio que serve como objeto de estudo desta dissertação.

Calabetão (ACOPAMEC), associação comunitária católica, vem atuando no bairro desde 1990.

O Colégio Estadual Dorival Passos localiza-se na Avenida Cardeal D. Avelar Brandão Vilela. É uma avenida movimentada que faz a ligação entre a Estrada das Barreiras à estação de transbordo denominada (Estação Pirajá). O colégio é reconhecido como, a área externa da Penitenciária Lemos de Brito. Esta denominação estigmatiza os alunos da escola ao serem identificados como anexo da referida penitenciária. O colégio atua no ensino fundamental do 6º ao 9º ano, no ensino médio e na educação de jovens e adultos, atuando nos três turnos. Em frente ao colégio está uma área residencial de autoconstrução constituída de pequenas ruas, becos e vielas, chamada de “Inferninho” por conta de suas histórias de violência.

A Escola Municipal Maria Constança¹³, já referida anteriormente por estar localizada próximo ao Colégio Estadual Márcia Meccia, situa-se à Rua Benjamin Abdon, atende 953¹⁴ alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Ao lado da escola está o Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) que acompanha 130 famílias carentes do bairro. A rua que está localizada a escola é larga, de trânsito tranquilo, bem conservado e de uso residencial.

A Escola Municipal São Miguel situa-se na Praça Irmã Dulce, ao final da Rua Direta do Campo, na chamada Nova Mata Escura. Atende 403 alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. A nova Mata Escura é assim chamada por ser uma área de ocupação recente predominantemente de autoconstrução, casas sem reboco e à medida que vão descendo o vale às ruas vão se estreitando e tornando mais difícil o acesso da população. Ao lado da escola existe uma Igreja Católica, em frente pequenas casas comerciais constituídas de bares e armazéns. Esta área não está incluída no itinerário dos ônibus sendo isso alvo de reivindicação dos moradores. A escola desenvolve projetos para a recuperação da praça com a finalidade de dotá-la de espaços de lazer e construção de canteiros para plantio de plantas medicinais.

¹³ Escola que servirá de objeto de estudo desta dissertação.

¹⁴ Dados obtidos na secretaria da escola no dia 02/12/2008, durante a entrevista com a vice-diretora do turno matutino.

A Escola Municipal Maximiniano da Encarnação atende 537 alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Situa-se à Rua Direta de Mata Escura, de mão dupla e trânsito intenso. Nesta rua passam os ônibus que disputam o espaço com os pedestres por serem os passeios muito estreitos. O acesso dos alunos à escola é perigoso por falta de uma melhor infra-estrutura viária. Em frente encontram-se bares e estabelecimentos comerciais. Aos lados pequenas ruelas de acesso local com casas populares que dão acesso íngreme para pedestres ao Loteamento Jardim Pampulha.

As condições por que passam as escolas no bairro de Mata Escura, apresentam uma série de problemas que vão desde a falta de espaço físico para um desenvolvimento saudável das atividades educacionais até a inserção da violência na escola decorrente de problemáticas socioeconômicas comumente encontradas em comunidades de baixa renda. No decorrer da pesquisa foram encontrados profissionais dedicados, com idéias inovadoras sendo praticadas apesar da falta de incentivos a essas idéias por parte tanto do Estado como da comunidade. Algumas potencialidades educacionais relacionadas à questão ambiental, à inclusão digital e o desenvolvimento local revelaram que os projetos dessas escolas merecem o devido estudo aprofundado.

As escolas particulares (16) acabam por suprir a falta do Estado atendendo 665 crianças para Educação Infantil. Outra escola (o Educandário 3º Milênio) oferece desde a educação infantil ao ensino médio. Além de Educação Infantil as escolas particulares complementam a ação do Estado oferecendo ensino de o 1º ao 5º ano (581 alunos), do 6º ao 9º ano (916 alunos) e o Ensino Médio (56 alunos). Em geral as iniciativas particulares surgem como uma alternativa de emprego para alguns moradores do bairro, algumas destas escolas funcionam em locais mal estruturados, sem o espaço adequado para as crianças, ainda assim, para estas escolas a inadimplência é apontada como um dos principais problemas.

Uma análise mais aprofundada sobre a situação educacional no bairro de Mata Escura pode ser vista no projeto Educação e Território: Estratégias de desenvolvimento local a partir da escola, este projeto ao qual faz parte uma rede de pesquisadores da UNEB e teve seu desdobramento em várias ações dentro e fora da Universidade. No tocante ao nosso papel na equipe tivemos a incumbência de identificar, referenciar e analisar as escolas de modo geral no bairro.

Este processo de urbanização e desenvolvimento local do bairro de Mata Escura caracteriza-se por ser uma resistência da população local às inobservâncias do poder público na formação de espaços urbanos, as redes de proteção ao cidadão e as condições de moradia digna. No entanto, e apesar disso, persistem contradições e tensões fundamentais no sistema dominante, que se vão acumulando e adquirindo uma visibilidade até hoje nunca vista. A miséria absoluta da maioria da população mundial, o desenvolvimento da tendência de crescimento dos empregos informais e precários; a desqualificação profissional, o aviltamento do trabalho e o desemprego estrutural, resultante da introdução da automação e das novas tecnologias e, por fim, a violência e a criminalidade presentes em todas as grandes cidades, demonstram a impossibilidade de soluções no quadro do sistema capitalista.

Precisamos de um projeto de cidade para pensar Salvador a partir do século XXI, visto que desde que se fundou esta cidade os excluídos são sempre colocados como problema social e não como parte integrante de uma cidade para todos. Onde se pensou uma cidade para os ricos e os trabalhadores foram deixados de fora.

Vivemos uma época de profundas mudanças, da tecnologia às relações sociais, da economia à política. Transformações que não têm, no entanto, qualquer sentido de superação do Sistema de suas injustiças e irracionalidades antes pelo contrário, são condicionadas pelos seus interesses estratégicos de preservar a Ordem Reinante.

Observando as principais etapas de evolução do bairro de Mata Escura, sua estrutura organizativa e associativa, problemas, carências, avanços e pontos positivos da comunidade local, podemos perceber que às vezes valorizamos as histórias que lemos nos livros e esquecemos a história de vida que não foram registradas em nenhum papel, porém está viva na memória das pessoas que conhecem bem a comunidade em que vivem.

4 OS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL E A FORMAÇÃO CIDADÃ

A análise dos projetos educacionais pode revelar ações isoladas que tratam a questão educacional de forma responsável e digna, entretanto urge que estas ações sejam aproximadas para garantirem a sua eficácia e seus resultados sejam de fato positivos e constantes. Aproximar estas ações pode ser uma saída positiva e eficaz às escolas em questão, justamente pelo fato de atenderem a mesma população e atuarem numa comunidade que busca na escola uma saída digna, ou mesmo a melhor oportunidade de superar as dificuldades causadas pelo abandono em que se encontram pela ausência do poder público.

Esses projetos educacionais funcionam, mas tem uma duração curta mesmo quando os resultados são positivos. Se fossem transformados em políticas públicas para a educação, de certo modo poderiam alcançar um maior contingente e atuarem de forma mais abrangente. A duração média dos projetos em geral é apenas 24 meses ou associados a um ou dois anos letivos. Deste modo o tempo gasto para planejamento, execução, avaliação e publicação dos resultados não corresponde ao necessário para a implementação e disseminação da idéia.

Se fossem políticas públicas, teriam a duração de quatro anos ou até uma década e deste modo poder-se-ia avaliar os resultados de toda uma geração de estudantes do ensino fundamental ou dos segmentos mais adiantados e do ensino médio. Deste modo a avaliação seria mais efetiva, pois a descontinuidade e desarticulação dos projetos influenciam nos resultados. Se cada projeto fosse aplicado na comunidade por todas as escolas no mesmo ano, e abrangesse a todos os segmentos possivelmente os resultados positivamente teriam maiores impactos no desenvolvimento local.

De certo modo se faz necessária a participação da comunidade na elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas públicas no bairro. Nota-se que os projetos são elaborados pelos diretores às vezes sem a participação do colegiado e mesmo outros segmentos da comunidade escolar. Deste modo a comunidade não se sente participante na implementação, o corpo docente não se sente responsável e os alunos não se sentem prestigiados. Os projetos ficam sempre num caminho sem começo nem fim. Quando se pergunta se a escola tem projeto político-pedagógico, as respostas são muito parecidas, ou está em fase de

elaboração, ou foi elaborado pelo diretor. De acordo com Libâneo, “o projeto político-pedagógico pode significar que uma forma de toda a equipe escolar tornar-se co-responsável pelo sucesso do aluno por sua inserção na cidadania crítica”. (LIBÂNEO, 2006, p. 178)

Uma escola sem planejamento é como uma obra da construção civil sem planta. O PPP serve para planejar o rumo que a instituição irá tomar na busca de resultados positivos, também ajuda a comunidade a identificar o perfil da instituição. Muitas escolas tidas como “modelo” no Estado da Bahia, nada mais são que instituições de ensino que se ajustam às condições mínimas de qualidade em serviço público de educação. De certo modo nestas escolas os índices de aproveitamento são notáveis, mas não significa que sejam os melhores em comparação com a média nacional.

O planejamento consiste em ações procedimentos para tomada de decisões a respeito de objetivos e de atividades a ser realizadas em razão desses objetivos. É um processo de conhecimento e de análise da realidade um processo de conhecimento e de análise da realidade escolar em suas condições concretas, tendo em vista a elaboração de um plano ou projeto para a instituição. O planejamento do trabalho possibilita uma previsão de tudo que se fará com relação aos vários aspectos da organização escolar e prioriza as atividades que necessitam de maior atenção no ano a que ele se refere. Assim, podem ser distribuídas as responsabilidades a cada setor da escola e aos membros a equipe.

Libâneo salienta que a principal característica da escola pública é seu caráter democrático. Como direito de todos e dever do Estado - no ensino fundamental - ela possibilita a amplas camadas da sociedade o acesso aos bens culturais acumulados ao longo da história, socializando a cultura e democratizando a sociedade. O conhecimento produzido pela humanidade, ao passar pela transposição didática, transforma-se na cultura escolar que compõe o currículo. (LIBÂNEO, 2006, p. 176)

O projeto político-pedagógico é proposto com o objetivo de descentralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares. (LIBÂNEO, 2006, p. 178)

Deve-se cuidar que o PPP esteja em permanente avaliação, em todas as suas etapas e durante todo o processo, a fim de garantir o caráter dinâmico da vida escolar em todas as suas dimensões. (LIBÂNEO, 2006, p. 178)

De acordo com Libâneo (2006), há diferenças evidentes entre a proposta do Plano de Desenvolvimento da Escola e a do PPP. Ocorre que o PDE pode financiar projetos elaborados pelas unidades escolares e aprovados por sua coordenação, tornando-se atraente para as de menores recursos. Não há impedimento de que os dois ocorram nas escolas, ao mesmo tempo. O risco consiste na intervenção administrativa externa, o que pode, com grandes possibilidades, impedir ou mascarar o crescimento e o amadurecimento das unidades escolares na definição coletiva de forma de organizar-se autônomo, pedagógica e administrativamente, algo propiciado pelo PPP. (LIBÂNEO, 2006, p. 179)

Nessa perspectiva, os professores aparecem como agentes inovadores nos processos pedagógicos, curriculares e organizacionais, para a transformação da escola e dos sistemas escolares. Requer-se deles que sejam mais bem preparados para lidar com novas exigências curriculares, especialmente pelo desenvolvimento de competências e habilidades profissionais em novas condições e modalidades de trabalho. O professor já não é considerado apenas como profissional que atua em uma sala de aula, mas também como membro de uma equipe docente, realizando tarefas com responsabilidade ampliada no conjunto das atividades escolares. Já não pode ser um repassador de informação, mas um investigador atento às peculiaridades dos alunos e sensíveis às situações imprevisíveis do ensino, um participante ativo, cooperativo e reflexivo na equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências e participando do projeto pedagógico da escola.

Como instituição social educativa, a escola vem sendo questionada acerca de seu papel ante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo. “Elas decorrem, sobretudo, dos avanços tecnológicos, da reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, da compreensão do papel do Estado, das modificações nele operadas e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo”. (LIBÂNEO, 2006, p. 51)

A instituição escolar, portanto, já não é considerada o único meio ou o meio mais eficiente e ágil de socialização dos conhecimentos técnico-científicos e de desenvolvimento de habilidades cognitivas de competências sociais requeridas para a vida prática. (LIBÂNEO, 2006, p. 52)

A tensão em que a escola se encontra, no entanto, não significa seu fim como instituição social educativa ou início de um processo de *desescolarização* da sociedade. Indica, antes, o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos. A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais reparados e qualificados para um novo tempo. (LIBÂNEO, 2006, p. 52-53)

4.1 A ESCOLA MUNICIPAL MARIA CONSTANÇA

A Escola Maria Constança, conhecida pela comunidade como G.I (Grupo Interescolar), situa-se no Bairro de Mata Escura no loteamento Jardim Pampulha, na zona periférica de Salvador. O seu surgimento foi devido ao crescimento populacional do bairro nos anos de 1972 e 1973, tornando-se necessária a criação de uma escola que absorvesse uma maior quantidade de alunos. Sua clientela é composta, na sua maioria, alunos de classe social baixa. Fundada em 22 de março de 1974, a escola foi inaugurada pelo prefeito Clériston Andrade com o nome D. Maria Constança Moraes de Carvalho sugerido pelo Secretário de Educação, Hélio Lima, em homenagem a uma senhora da alta sociedade, já falecida na época. Em 1994 a escola foi ampliada em virtude do aumento da demanda de novos alunos provenientes do surgimento de invasões e construções de conjuntos habitacionais em áreas circunvizinhas. A Escola foi uma das primeiras escolas municipais do Nordeste a ser contemplada com o laboratório de informática do MEC. Nesta perspectiva, a Escola vem marcando o seu caminhar na busca de atingir o seu objetivo de formar o homem-cidadão, um ser capaz de discernir o mundo presente e cooperar na melhoria de uma sociedade mais justa.

Sendo considerada como a unidade de ensino municipal de grande porte, responsável pelo ensino fundamental (do 1º ao 9º ano) com 34 classes distribuídas entre os turnos matutino, vespertino e noturno, com sala de leitura, quadra de esporte e o laboratório de tecnologias. Na ocasião a escola possuía 953 alunos, com

34 turmas, 40 professores (sendo 05 estagiários), 14 funcionários, dois vigilantes, uma diretora e duas vice-diretoras.

A Escola Municipal Maria Constança tem se destacado nos eventos educacionais de Salvador nos últimos anos. Além disso, o compromisso da direção, funcionários, professores com a escola e em parceria com a comunidade do bairro de Mata Escura fizeram da escola uma instituição querida e respeitável no bairro. No entanto a escola parece um tanto como "esquecida" pela secretaria de educação do município (SMEC). Durante os meses de Janeiro e Fevereiro de 2007, a direção solicitou uma reforma para a escola, o que não ocorria há alguns anos. O ano letivo nas escolas começou dia 26 de Fevereiro na rede municipal. Com a situação precária da estrutura da escola só foi possível iniciar as aulas no dia 05 de Março. Segundo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), o ano letivo deve ter obrigatoriamente 200 dias. A escola fez reposição dos dias sem aulas aos sábados para cumprir a carga horária do ano de 2007.

O prefeito de Salvador, João Henrique, visitou a escola Maria Constança numa terça-feira pela manhã, (20 de março de 2007) e constatou o estado em que a escola se encontrava. Após a solenidade de reinauguração do CRAS - Mata Escura (Centro de Referência da Assistência Social), o prefeito foi convidado pelos alunos da escola para verificar, in loco, a situação estrutural da escola. E obviamente, ele observou com atenção as paredes dos corredores, infiltrações nas lajes e o forro das salas de aula e concluiu que a escola Maria Constança, fundada em 22 de março de 1974, necessitava de obras estruturais – a última reforma fora realizada em 1998, mas de forma superficial.

Na ocasião além de prometer a reforma da escola, o próprio prefeito efetuou ligações para o subsecretário de educação e na mesma tarde uma comissão visitou a escola e anunciou a tão esperada reforma. Embora com algum atraso e após diversas solicitações por parte da direção da escola, as obras foram de fato mais do que bem-vindas. Alguns dos alunos do período noturno (alguns dos alunos são pedreiros, serventes) sempre diziam que uma das lajes poderia não suportar o inverno.

4.1.1 Os projetos da escola

A escola tem como missão: fornecer serviços educacionais de qualidade, proporcionando a todos os clientes a possibilidade de serem parceiros cooperando, num ambiente de intensa transparência, criatividade, igualdade e respeito pelo próximo. Tendo como valores centrais: respeito, criatividade, parceria, transparência e a igualdade. Dentre os projetos na escola destacam-se:

Projeto Ambientalista – NATURAMI - um dos projetos que tem como função primordial a formação de cidadão. Tendo como eixo fundamental a educação que tem um papel fundamental na construção da cidadania, inserindo conteúdos como: educação ambiental e saneamento, bem como temas transversais apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, como oportunidade de sensibilizar e motivar a comunidade escolar para a prática e vivências que contribuam para uma vida melhor, mais saudável com respeito à natureza e a sociedade. Desenvolver habilidades agro-comerciais e de reciclo, visando aumentar o desempenho prático do aluno, criando hábitos saudáveis, tais como: o gosto pelo belo, pelo cultivo da terra e a proteção ambiental.

PETI – Programa de Educação e Tecnologias Inteligentes - os elementos tecnológicos existentes na escola atuam como mediadores do processo de construção do saber, articulando com a prática pedagógica e possibilitando a significação dos conceitos construídos em sala de aula, indo além da perspectiva de meras ferramentas ou instrumentos que se propõem apenas a atuar como recursos didáticos. Professores e alunos utilizam este espaço do Laboratório de Tecnologias de maneira prazerosa e eficiente.

PIE - Projeto Internet na Escola - em 1995 o PIE (Projeto internet na Escola) iniciou com 20 alunos, cuja experiência foi riquíssima, interagindo com a Internet: utilizando o Correio Eletrônico, o Netscape, participando de projetos virtuais, lista de discussão (Listseme/Redeseme). Com a chegada dos computadores na escola em 1998, foi criado o Laboratório de tecnologia onde se fez necessário elaborar um projeto, para que todos interagissem com as novas formas de pensar, e de aprender de forma interdisciplinar.

PROGREDH (Programa de Educação e Direitos Humanos do Ministério Público) tem como objetivo explicar para aos alunos o que são os direitos humanos, esclarecendo dúvidas e esclarecendo o que são esses direitos e como os alunos

podem exercê-los. Este foi um dos projetos ao qual acompanhamos nos encontros com o grupo de alunos. As reuniões aconteciam semanalmente as terças-feiras no horário das 14:00 às 16:00. Nesses encontros discutia-se a questão da cidadania e também o desenvolvimento local sustentável, visto que utilizávamos este momento para participação de todos, acolhendo e discutindo cada opinião sem hierarquia de idade.

Pé no Brasil - Pé na África, que aborda questões étnicas e valorização da cultura africana, este projeto tem grande repercussão na comunidade.

Além destes projetos que se destacam a escola conta ainda com os seguintes projetos: Projeto da sala de leitura; Projeto reforço port./mat.; Projeto de teatro; Projeto de educação Física; Projeto de educação Artística; Projeto feira do conhecimento; Projeto conhecer Salvador; Projeto boletim informativo; Projeto horta escolar; Projeto desfile cívico; Projeto escola interativa em parceria com a ONG (CIPÓ); Projeto bem-me-quer em parceria com a (OAF); Projeto A Tarde na escola em parceria com (A TARDE/SMEC). Todos os projetos funcionam com o apoio do corpo docente e funcionários.

A escola ainda conta com uma Banda de Fanfarra que foi formada no ano de 2003, graças ao incentivo do prof. Jorge Amaro, de Artes/Música e da então diretora Eli Muti, que buscaram meios junto à prefeitura para que os instrumentos e uniformes fossem disponibilizados à escola. A fanfarra é formada por alunos e ex-alunos da escola e conta também com alguns voluntários para os ensaios das coreografias. Ao longo destes poucos anos de existência marcante na escola, a banda teve colaboradores importantes como o professor Nilton que muito ajudou no começo do projeto. Atualmente a fanfarra continua sob a direção musical do professor Jorge e conta com o apoio da direção da escola, mas os instrumentos musicais precisam de reparos ou mesmo trocados por novos.

4.1.2 A gestão da escola

A Gestão Democrática é formada por alguns componentes básicos: Constituição do Conselho escolar; definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar; divulgação e transparência na prestação de contas; avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; eleição direta para diretor.

[...] busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. [...] o projeto político – pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva. (VEIGA, 1996, p. 23)

Na Gestão Democrática o dirigente da escola só pode ser escolhido depois da elaboração de seu Projeto Político-Pedagógico. A comunidade que o eleger votará naquele que, na sua avaliação, melhor pode contribuir para implementação do PPP. Porém, existem outras formas de escolha de diretor, que são a realidade da maioria das escolas públicas do Brasil. Para entender melhor o que significa eleições diretas para a direção da escola, é importante conhecer essas outras formas de escolhas, que são: nomeação, concurso, carreira, eleição e esquema misto. (SEED, 1998 p. 69)

Como instrumento democrático e ferramenta da gestão a escola deve pensar na construção do Projeto político-pedagógico. Para tanto espera-se de toda comunidade escolar a participação; segundo LIBÂNEO (2001), a participação é fundamental por garantir a gestão democrática da escola, pois é assim que todos os envolvidos no processo educacional da instituição estarão presentes, tanto nas decisões e construções de propostas (planos, programas, projetos, ações, eventos) como no processo de implementação, acompanhamento e avaliação.

A preocupação com a melhoria da qualidade da Educação levantou a necessidade de descentralização e democratização da gestão escolar e, conseqüentemente, participação tornou-se um conceito nuclear. A participação tem como característica fundamental a força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social (de um grupo, de uma equipe) reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica, da cultura da unidade social, a partir da competência e vontade de compreender, decidir e agir em conjunto.

Como eixo articulador da escola, o projeto político-pedagógico, se materializa num produto, que é um texto. Contudo, não deixa de se constituir como um processo que orientará todas as ações internas e externas da escola. Este produto permite dar publicidade à identidade assumida pela escola. Além disso, cumpre mais que uma finalidade burocrática, ao ser um documento que se constitui na processualidade das práticas, indicando direções e indicadores para averiguar o resultado das ações desenvolvidas pela escola. É, portanto um documento que

facilita e organiza as atividades, sendo mediador entre as decisões, a condução das ações e a análise dos seus resultados e impactos. E ainda, se constitui num retrato da memória histórica construída, num registro que permite a escola rever a sua intencionalidade e sua história.

O projeto político-pedagógico precisa se encontrar nestes aspectos, e neste território de construção, sua essência encontra-se presente neste campo de interação e coletividade, sua presença precisa ser constante e significativa para a escola, permitindo sua democratização e sua autonomia.

No caso da Escola Maria Constança, percebe-se que existem avanços em relação à gestão dos processos. A organização em torno dos projetos interescolares contribui para o rendimento dos alunos. A direção da escola atualmente com outra professora que demonstra através de suas ações uma postura democrática. O modelo de gestão compartilhada com a comunidade escolar e a participação de todos os membros do colegiado. Entendemos que para pensar a educação no terceiro milênio é uma tarefa de compromisso por aqueles que se dizem educadores. Assumir comportamentos revolucionários no sentido de trabalhar a pluralidade cultural no mundo contemporâneo, não é tarefa só de professores, mas também de todos os membros do colegiado. Para isso deve-se organizar a escola não somente como um estabelecimento de regras e limites, oportunizando a convivência com respeito, num espaço onde as pessoas tenham prazer em estar e em aprender, onde todos possam aprender juntos. Uma educação integral e integrada.

4.1.3 Análise das entrevistas

A escola Municipal Maria Constança foi visitada no dia 19 de março de 2007 para a apresentação do projeto de pesquisa a o diretor. Na ocasião a escola estava iniciando o ano letivo, entretanto alguns professores ainda não haviam iniciado as atividades. A vice-diretora do turno vespertino administrava as atividades e organizava os alunos para evitar o tumulto nos corredores, também coordenava alguns projetos fora do ambiente escolar que contavam com a participação de alunos da escola, como a Agenda 21 municipal que era desenvolvido pela Prefeitura Municipal de Salvador. No qual a escola enviou um aluno do 8º ano, turma B e o

professor de ciências. Este trabalho foi desenvolvido pelo Coletivo Jovem¹⁵, que atua com monitores, com uma pesquisa sobre o processo de implantação da Agenda 21 junto a estudantes do 1º e 2º grau de todas as escolas públicas do município de Salvador.

Passados estes momentos iniciais, optamos por formar o grupo de alunos para as reuniões e outro grupo com professores. Esses grupos foram formados de acordo com a disponibilidade dos participantes, por diversas ocasiões teve interrupções no trabalho. Nosso trabalho foi gradativamente avançando até criar-se um círculo de confiança para que a pesquisa acontecesse paralelamente às ações que eram executadas nos encontros, foram elas: oficinas de informática, agenda 21, oficinas de educomunicação, encontro de jovens, feira das ciências, ciclo de debates e palestras diversas. Deste modo ao mesmo tempo em que se mantinha o grupo de discussão, também se desenvolvia atividades pedagógicas para a motivação do grupo e manutenção dos projetos.

No dia 02/12/2008, foi entrevistada a Diretora que substitui o agora aposentado ex-diretor. A mesma estava na função fazia apenas dois meses, pois o ex-diretor tinha conseguido a aposentadoria nas duas instâncias (estadual e municipal), então a convidou para exercer o cargo até as novas eleições para gestor. A diretora vem atuando há 04 anos com a disciplina matemática na escola, no magistério está há 08 anos.

A entrevista foi estruturada a partir de um questionário que foi elaborado para investigar algumas questões do cotidiano das escolas, não foi possível gravar as respostas, porque a diretora estava mostrando alguns espaços durante a entrevista, já que outra pessoa não tinha acesso a todas as chaves da escola. Pode-se observar nas respostas da diretora algumas situações únicas da realidade escolar.

[...] as reuniões do colegiado acontecem semestralmente, porque a comunidade está sempre participando do cotidiano. Aproveitamos a reunião

¹⁵ O Coletivo adota metodologia nacional do Ministério do Meio Ambiente/MMA, com base no princípio de que “Jovem educa jovem e uma geração aprende com a outra”, desenvolvida em três fases: a) construção da árvore dos sonhos (idealização sobre a escola e a vida; b) identificação das pedras (empecilhos) no caminho; e c) definição de alternativas com construção de Plano de Ação que supere as pedras e realize os sonhos. O primeiro passo é a formação da COM-VIDA (Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida) com professores e estudantes. O segundo, a formação de grupos de 30 alunos. Em seguida desenvolveram-se as três fases da metodologia de construção da AG 21.

para discutir questões administrativas. [...] Temos uma boa relação com a comunidade, pois eles começam a ter a visão que a escola participa da vida do educando. (Entrevista com a diretora da escola Maria Constança)

A relação da escola com a comunidade é por vezes conturbada, no entanto, algumas iniciativas têm contribuído para que essa relação deixe de ser amistosa para ser mais efetiva. Segundo Piletti (1986), o fato de as atividades de ensino e aprendizagem, nas diversas disciplinas, constituírem a função específica da escola, não implica que a comunidade deva estar ausente delas. Pelo contrário: quanto maior a presença da comunidade, tanto maior tenderá a ser a eficácia dessas atividades.

De modo especial nas comunidades pobres, que constituem a grande maioria no Brasil, não há locais apropriados para o desenvolvimento de atividades culturais e de lazer. A escola, principalmente nos finais de semana, quando abre as suas portas para promoções artísticas - teatro, música, dança, artesanato, etc. - e de lazer - campeonatos esportivos, jogos comunitários, brincadeiras infantis, etc. As vantagens dessa conduta da escola, de abrir suas portas à comunidade, são múltiplas: beneficiam tanto a escola como o desenvolvimento da comunidade. (PILETTI, 1986, p. 188)

Foi possível observar que na escola existem projetos que repercutem na comunidade, alguns deles tem justamente esta finalidade. A escola atua com vários projetos durante o ano e, se pode destacar dentre eles: Pé no Brasil - Pé na África, abordando as questões étnicas e valorização da cultura africana.

Para conduzir nossa pesquisa dividimos os participantes em dois grupos para as entrevistas com questionários e realizamos encontros semanais com os grupos. Assim foi possível entrevistar os dois grupos em momentos distintos para obter os dados necessários. Os nomes dos entrevistados nos grupos focais não aparecem no trabalho, desta maneira protege-se o anonimato e a vida privada dos depoentes. Os nomes das instituições foram, porém, conservados.

No primeiro grupo estavam os professores, a diretora e vice-diretoras que foram ouvidos entre os dias 21/10/2008 ao dia 05/12/2008, perfazendo um total de oito visitas alternadas para entrevistá-los. No segundo grupo estavam os alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental, que participavam das atividades de educomunicação e dos demais projetos educacionais na escola. Estes formaram o grupo de trabalho o qual desenvolvemos atividades durante o ano letivo de 2008 e alguns encontros aos sábados. As entrevistas com questionários para professores e alunos aconteceram em horários de intervalo ou no final da aula, com uma duração

média de 20 minutos, utilizou-se o questionário aberto onde se pediu ao professor que respondesse algumas questões a respeito da sua prática, da relação com a comunidade, a relação com os alunos e com a direção. Além disso, procurou-se identificar qual a participação desses professores nos projetos existentes na escola e qual a avaliação que eles faziam destes projetos no desenvolvimento local.

Buscou-se aqui identificar na comunidade escolar o impacto dos projetos de dentro para fora, ou seja, da escola para a comunidade. Assim, poder-se-ia analisar qual a avaliação que os professores faziam do trabalho desenvolvido por eles, e qual a impressão que eles tinham da comunidade.

No primeiro encontro apresentamos um programa de discussões sobre a escola, os projetos de desenvolvimento local no bairro, a violência, a indisciplina na sala de aula e as questões mais discutidas pela comunidade escolar. A partir deste encontro começamos a fazer anotações dos depoimentos dos participantes. Algumas questões que surgiam durante os encontros foram discutidas posteriormente com os professores para se obter a opinião deles sobre o assunto, ou foram elaboradas em forma de questões abertas no questionário para a entrevista.

Num questionamento que fizemos a respeito das maiores dificuldades enfrentadas na escola, a resposta de uma professora aponta a violência social como o maior problema.

[...] nosso maior problema não é a indisciplina dos alunos, é a violência que enfrentamos fora das escolas, também o desrespeito e desprestígio social que a nossa classe se encontra... Nós temos que aprender a ser gestores do processo... A sala de aula não é o único e talvez nem seja o melhor espaço para o aprendizado [...] (Grupo de discussão com professores da Escola Maria Constança)

A tensão em que a escola se encontra, no entanto, não significa seu fim como instituição social educativa ou início de um processo de *desescolarização* da sociedade. Indica, antes, o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos. A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais reparados e qualificados para um novo tempo. (LIBÂNEO, 2006, p 52-53)

A função primordial da escola seria, para grande parte dos educadores, propiciarem aos alunos caminhos para que eles aprendam, de forma consciente e consistente, os mecanismos de apropriação de conhecimentos. Assim como a de possibilitar que os alunos atuem, criticamente em seu espaço social. Essa também é a nossa perspectiva de trabalho, pois, uma escola transformadora é a que está consciente de seu papel político na luta contras as desigualdades sociais e que assume a responsabilidade de um ensino eficiente para capacitar seus alunos na conquista da participação cultural e na reivindicação social.

O mundo de qualificação técnico-científica, para os campos específicos de atuação, se torna mais exigente a cada dia. A educação, na qualidade de fenômeno complexo, vivo, histórico e conjuntural, exige uma racionalidade de dimensões plenas isto, é, na dimensão cognitivo-instrumental, na dimensão prática, ética e subjetiva da vida cultural. A identidade da profissão de educador implica na formação deste. Compete-lhe entender qual a especificidade de sua proposta política, de inserção ativa no todo das relações sociais e das relações específicas dos saberes, a partir de que e com que ele trabalha. Alguns alunos observam no trabalho dos professores determinados comportamentos não aceitáveis, por vezes até discriminações sociais com a comunidade e com a escola pública.

[...] existe uma contradição muito grande no trabalho de muitos professores, eles ganham para dar aulas prá os pobres e parece que não gostam da gente... Também os filhos deles não estudam na mesma escola, será que ele acredita que a escola não presta? Eu penso que ele não gosta da escola e só vem aqui prá ganhar dinheiro [...] (Grupo de discussão com alunos do 8º ano da Escola Maria Constança)

Na reunião seguinte do grupo de professores, apresentamos o questionamento aos professores, embora muitos alegassem que os filhos estudavam em escolas públicas, houve uma professora que afirmou que o filho estudava em escola particular porque desacreditava no ambiente da escola pública.

[...] eu até colocaria meu filho para estudar na escola que trabalho, mas o ambiente é tão perigoso que eu temo pelo rendimento dele, não pago escola porque gosto, mas as condições de trabalho me fazem crer que num ambiente desses seria ruim para meu filho aprender. Queria poder fazer o mesmo pelos meus alunos, mas o que posso lhes dar de melhor é um trabalho de qualidade [...] (Grupo de discussão com professores da escola Maria Constança)

Este depoimento reflete o descrédito dos professores no sistema educacional público, algumas iniciativas isoladas tentam minimizar as deficiências, mas no geral existe muita desconfiança na eficácia do sistema. Entretanto alguns colegas admitem que não só o ambiente influencia no rendimento, mas também a postura do professor.

[...] a qualidade da educação está diretamente ligada ao rendimento dos alunos, seja na sua vida profissional ou na progressão nos estudos. Claro que o ambiente também influencia, mas educação não é só equipamento. A escola pode até ter equipamentos, mas é preciso saber usá-los, que adianta ter computadores, TV, DVD e data show se o professor não muda sua prática? É mais uma questão de metodologia que tecnologia [...] (Grupo de discussão com professores da escola Maria Constança)

Segundo Dowbor (2006), um dos paradoxos que enfrentamos é o contraste entre a profundidade das mudanças das tecnologias do conhecimento, e o pouco que mudaram os procedimentos pedagógicos. A maleabilidade dos conhecimentos foi e está sendo profundamente revolucionada. Pondo de lado os diversos tipos de exageros sobre a "inteligência artificial", ou as desconfianças naturais dos desinformados, a realidade é que a informática, associada às telecomunicações. (DOWBOR, 2006, p. 06)

[...] não existe mais aquela coisa de que professor bom é aquele que reprova, os tempos são outros... Existem novas formas de aprendizagem, e consequentemente de ensino. O professor deve buscar se aproximar mais da linguagem dos alunos precisa saber o que lhes interessa. Educação é um processo dialógico, não pode haver ensino sem que haja aprendizagem, mas o contrario é possível... A internet está aí para mostrar, essa geração dos bytes, bits, mega, giga e tal, têm grande potencial. Eu diria que os professores deveriam aprender mais com seus alunos [...] (Grupo de discussão com professores da escola Maria Constança)

Nessa perspectiva, os professores aparecem como agentes inovadores nos processos pedagógicos, curriculares e organizacionais, para a transformação da escola e dos sistemas escolares. Requer-se deles que sejam mais bem preparados para lidar com novas exigências curriculares, especialmente pelo desenvolvimento de competências e habilidades profissionais em novas condições e modalidades trabalho. O professor já não é considerado apenas como profissional que atua em uma sala de aula, mas também como membro de uma equipe docente, realizando tarefas com responsabilidade ampliada no conjunto das atividades escolares. Já não pode ser um repassador de informação, mas um investigador atento às

peculiaridades dos alunos e sensíveis às situações imprevisíveis do ensino, um participante ativo, cooperativo e reflexivo na equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências e participando do projeto pedagógico da escola. Recursos e materiais pedagógicos devem ser valorizados pela instituição, onde servem como instrumentos para propor diferentes aprendizagens, mas a postura do professor é fator decisivo na condução do processo e na transformação do aluno em protagonista na sua aprendizagem.

[...] temos muita dificuldade em trabalhar com ciências humanas, os alunos não compreendem, têm dificuldades conceituais, por vezes não sabem nem interpretar o enunciado da questão [...] (Grupo de discussão com professores da escola Maria Constança)

De certo modo a educação concorre com outros fatores sociais que afastam ou até mesmo excluem os alunos de seu alcance, como relata um aluno em depoimento no grupo de discussão.

Quando a gente chega em casa tem que tomar conta dos irmãos menores, nossa mãe trabalha muito, eu e meus dois irmãos trabalhamos na feira dia de sábado, meu pai foi embora quando meu irmão menor nasceu, a gente nem sabe onde ele tá... Ele era bom, mas quando bebia batia na gente as vezes até xingava minha mãe, eu não quero ser igual a ele... Quero estudar prá ter um bom emprego, eu não vou beber (T.B.S.S 14 anos, aluno da Escola Maria Constança)

O trabalho precoce e o empobrecimento da população, aliados às condições precárias de oferecimento do ensino, levaram à baixa qualidade do processo, com altos índices de reprovação. (LIBÂNEO, 2006, p. 144)

A gestão participativa vem enfrentando profundas mudanças, com o aumento das dificuldades cotidianas que provêm tanto dos problemas de gestão e das suas próprias tensões internas quanto da efetiva desorganização da ordem social, que se expressa mediante fenômenos exteriores à escola, com a exclusão social e institucional, a crise e o conflito de valores e o desemprego.

Escola não é apenas um prédio dividido em salas, bibliotecas, diretoria, secretaria e áreas de lazer. A escola é um organismo vivo e, portanto dinâmico. Percebe-se o significado disso nos finais de semana, quando a escola se fecha para a comunidade (Grupo de discussão com professores da escola Maria Constança)

Segundo Piletti (1986), a falta de recursos materiais e didáticos é mais constante na maioria de nossas escolas; outro problema que mostra que a escola não está adequada aos alunos de hoje é o fato de muitos desistirem de estudar porque a família não tem como custear os estudos, mesmo na rede pública, onde supostamente o ensino é gratuito, a família tem que arcar com os custos de transporte, uniforme, material escolar etc. (PILETTI, 1986, p.179)

Além de enfrentar tal realidade as escolas na periferia são obrigadas a conviver com a falta de equipamentos e recursos humanos e financeiros, de modo que os alunos destas escolas quase sempre apresentam altos índices de reprovação e evasão, além da qualidade do ensino comprometer o rendimento e o progresso nos estudos posteriores. Entretanto não só as dificuldades fazem parte do cotidiano escolar na periferia, ela também representa para a grande maioria dos alunos entrevistados uma oportunidade de superação das dificuldades.

A escola prá nós é um lugar seguro, porque aqui fora tem muita violência, tem bandido, traficante e tudo. Nós temos que estudar para ter um emprego, para ter um futuro... Se não estuda não arranja emprego bom, aí quando agente precisa comprar as coisas fica passando necessidade, isso não é bom... Emprego bom precisa ter estudo e as empresas não querem pessoas que não sabem escrever, não sabem fazer conta (C.F.S. S 13 anos, aluno do 7º ano Escola Maria Constança)

Assim, além de enfrentar problemas internos de gestão e precariedades de múltiplas ordens que afetam o fazer pedagógico, a escola passa por um período no qual a ideologia que a sustentou durante muitos anos é contestada; os discursos altissonantes sobre princípios e valor da educação já não encontram ressonância na sociedade. A escola é questionada por não preparar para o mercado de trabalho; por perda de qualidade e centralidade enquanto fonte de conhecimento sobre a humanidade e transmissora do acervo cultural civilizatório; e por não corresponder à expectativa de abrir possibilidades para um futuro seguro para jovens. (ABRAMOVAY, 2002, p. 93)

Se existe violência na sala de aula? Claro que sim, muitos ficam colocando panos quentes, mas no fundo são cúmplices ou pelo menos coniventes. O aluno não respeita ninguém, não têm limites, pensam que a escola é o quintal de casa, falam palavras de baixo calão, gritam com professores e com eles mesmos (Grupo de discussão com professores da Escola Maria Constança)

A quebra das regras na comunidade escolar, embora visto como delinquência ou incivilidade, na verdade são apenas quebras do pacto social de relações humanas e de regras da boa convivência. (DEBARBIEUX apud ABRAMOVAY, 2002, p. 68)

Por conseguinte, a escola deve ser um significativo espaço de formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel enquanto sujeitos de direitos, bem como afirmadores de seu compromisso com agentes de transformação social. Também despertar no jovem o interesse na participação na vida política e as atitudes cidadãs. Nesse sentido a escola parece se apresentar como um espaço privilegiado para a discussão democrática e afirmação de valores éticos e a formação da cidadania individual e coletiva. Como afirmava Paulo Freire (1981), o currículo, enquanto instrumento da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração das pessoas nas relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva.

A educação nesse sentido deve visar à expansão plena da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, bem como o desenvolvimento da cidadania na busca de alternativas em meio à crise de desregulação social que se apresenta na atual conjuntura da humanidade.

4.2 O COLÉGIO ESTADUAL MÁRCIA MECCIA

O Colégio Estadual Márcia Meccia foi criado em 1994¹⁶, sendo oferecido basicamente o ensino fundamental, só a partir de 2006¹⁷ começou a ser incorporado o oferecimento de ensino médio, o qual se reproduz em diversas situações: aceleração de aprendizagem, regularização de fluxo escolar e educação de jovens e adultos (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007 p.65). O Colégio Estadual Márcia Meccia tem 49 professores, distribuídos nos três turnos de funcionamento, atendendo a 1.300 alunos, que frequentam regularmente as suas 13 salas de aulas. A escola tem sala de leitura, quadra de esportes, sala com recursos para os alunos portadores de

¹⁶ D.O.E de 16/01/1994.

¹⁷ Portaria 14370, de 29/10/2006, D.O.E. (informação obtida em entrevista com a atual secretária do colégio, Sr^a. Ana Claudia Dos Santos Ribeiro, em 27/11/2008).

necessidades especiais, e computadores para o atendimento às necessidades dos alunos.

Em março de 1999, o Colégio realizou um grande encontro que envolveu diversos segmentos organizados da sociedade civil para discutir e elaborar um *Projeto Especial de Redução da Violência* para o bairro de Mata Escura e da Comunidade Escolar esperando melhorar os resultados para garantir que as atividades pedagógicas se desenvolvessem com mais segurança, contribuindo, assim, para a excelência da educação. (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007, p. 63)

Participaram desses encontros representantes da Igreja Batista Novo Sinai, o Presidente da Associação Beneficente da Mata Escura, o Presidente da Associação da Nova Mata Escura, a Diretora do Centro Educacional Senhora de Paula, a Diretora Social da Associação Feminina da Mata Escura, empresários, coordenadores do CEDECA (Centro de Defesa da Criança e do Adolescente), além de contar com a participação de diversos professores, estagiários, funcionários, etc. A meta estabelecida nesse encontro foi uma única: “reduzir o alto índice de violência do nosso alunado em 80% no prazo de 10 meses”. Para atingir a referida meta foram definidas as seguintes ações:

1. Sensibilizar coordenadores, professores e funcionários;
2. Integrar a escola à comunidade;
3. Realizar encontro com professores de todos os turnos;
4. Enfatizar as comemorações cívicas sociais, que permitem a presença dos responsáveis a fim de resgatar a família;
5. Promover atividades pedagógicas com a participação efetiva do alunado;
6. Divulgar e premiar os trabalhos dos alunos;
7. Obter apoio significativo dos pais e/ou responsáveis;
8. Recuperar o espaço de lazer e arte existente na escola objetivando e oferecer ao alunado atividades extras de acordo com os seus interesses; e
9. Promover festas cívicas, apresentações teatrais, festivais, campeonatos, gincanas e outras ocupando a mente e corpo evitando a ociosidade.

Nesse encontro também foi definido o Dia “D” Contra a Violência, sendo estabelecido o dia 02/06, no qual foi realizada a “Caminhada da Paz” e muitas atividades culturais (musicais, poesias, jogral, hap, teatro, exposição de trabalhos e

premiação dos melhores trabalhos) foram apresentadas nos três turnos de funcionamento da escola. (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007, p. 64-65)

O papel da escola, como local de formação e preparação para o enfrentamento do cotidiano e para a superação das dificuldades inerentes, se faz necessário que as Escolas abrindo suas portas aos fins de semana procuram democratizar o saber, e permitir o uso dos equipamentos (computadores, máquinas fotográficas, TV, Vídeos, DVD, Retro Projetor, Rádio Micro System, Bolas), para que os alunos possam trabalhar suas potencialidades.

4.2.1 Gestão do colégio

Segundo Libâneo (2006), as escolas são organizações nas quais sobressai a interação entre as pessoas, para a promoção da formação humana. De fato, a instituição escolar caracteriza-se por ser um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas, que a diferencia das empresas convencionais. Assim, a organização escolar define-se como unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, operando por meios de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais. (LIBÂNEO, 2006, p. 316-317)

O Colégio Estadual Márcia Meccia é dirigido de forma democrática, onde se encontra em funcionamento o Colegiado Escolar, a Caixa Escolar composta pela direção da escola e representantes dos diversos segmentos da comunidade: dos pais de alunos, dos funcionários, dos professores e representantes dos alunos. É acionado sempre, quando necessário na busca de soluções conjuntas para os problemas surgidos na escola, tais como qualidade do ensino, violência na sala de aula e análise e aprovação de prestações de contas e mobilização da comunidade. Os principais parceiros do colégio no desenvolvimento de suas atividades são: o Centro de Saúde da Mata Escura, Centro de Defesa da Criança e do Adolescente - CEDECA, Igreja Batista Sinai, Associação da Nova Mata Escura, Associação Beneficente da Mata Escura, Escola Dorival Passos, Associação Feminina da Mata Escura, Educandário Senhora de Paula, Igreja Adventista, o Laboratório de Desenvolvimento de Tecnologias Sociais - LTECS, Unifacs, UNEB e Petrobrás. Com os quais a direção do colégio mantém uma relação de cordialidade, parceria e trabalho conjunto de combate à violência, na escola, na família e no

bairro. Os voluntários também estão presentes no colégio, dentre os quais se encontram pais e mães de alunos, ex-alunos, ex-professores, empresários locais, e a comunidade em geral que se dedicam a serviços de limpeza e manutenção da unidade escolar como também aposentados, ministrando cursos de formação profissional.

Segundo o estabelecido no Plano de Desenvolvimento da Escola (2001) a missão “é educar para o sucesso de gerações futuras assegurando a igualdade de direitos e respeito à dignidade humana” baseada nos seguintes valores:

- Respeito - respeitamos a dignidade e os direitos de cada pessoa dentro da escola;
- Inovação - a equipe escolar busca constantemente novos conhecimentos;
- Senso de justiça - valoriza-se e assegura-se a igualdade de direitos para todos.

Até o final do ano letivo de 2008, a direção desenvolveu as ações para o respeito à diversidade cultural e à individualidade do homem respeitando seus direitos conforme a constituição, os direitos humanos, o Estatuto do Menor e do Adolescente e a LDB. O Diretor do Colégio Estadual Márcia Meccia, tem formação em Educação Artística, com especialização em Artes Cênicas pela Universidade Católica do Salvador 1984, Pós-graduação em Crítica de Arte pela Universidade Federal da Bahia em 1988. Tem Certificação Ocupacional – Dirigente Escolar. Foi empossado Diretor em 11/11/ 2004, após o falecimento da ex-diretora. Possuía experiência desenvolvida na Comunidade do Ilé asé Opô Afonjá (1988 a 1998). Na ocasião, dirigia a Escola Estadual Eugênia Anna dos Santos, no período de 1992 até 1998, época em que coordenava o Projeto 100 Anos de Siré, (experiência pedagógica pluricultural) na Sociedade Cruz Santa do Ilé Asé de Opô Afonjá, (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007 p.68).

4.2.2 Projetos em andamento

A realidade atual do Colégio Estadual Márcia Meccia se caracteriza pelo sucesso da redução do alto índice de violência e a consolidação de sua parceria com a comunidade. Essa é a sua marca principal, tendo-se como prioridade em todos os aspectos o foco nos alunos, baseados na missão de educar para o sucesso

de gerações futuras, assegurando igualdade de direitos e respeito à dignidade humana. Entre as perspectivas presentes e futuras, a ampliação do trabalho desenvolvido com o envolvimento de parceiros e voluntários é uma prioridade da atual diretoria. (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007, p.70).

Uma das mais importantes parcerias recentemente estabelecidas pelo Colégio Estadual Márcia Meccia foi a implantação do Programa Abrindo Espaços - UNESCO/SEC, o qual vem estabelecendo efetivamente as ações de caráter integrativo, escola/comunidade, definidas no Encontro do Projeto de Redução da Violência (1999). O Programa é exitoso, no qual participam aproximadamente 400 pessoas, em sua grande maioria pessoas da comunidade, pais de alunos e alunos e atualmente vem desenvolvendo diversas oficinas, tais como: Capoeira, Dança afro, Teatro, Violão, Canto/coral. Além dessas oficinas, foram criados os espaços de Leitura e de Vídeo. Dentre os principais projetos do colégio a implantação de oficinas profissionalizantes, de informática, serigrafia, corte e costura, teatro, música, capoeira, violão e percussão. Todas com o intuito de capacitar a comunidade escolar e, conseqüentemente, do bairro de Mata Escura com conhecimentos tecnológicos e instrumentos capazes de gerar emprego e renda, aumentando dessa forma a qualidade de vida, o que representa para muitos a única oportunidade de alcançar sua projeção e inclusão social. (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007, p.70-71).

O Programa Escola Aberta¹⁸ pretende contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a promoção da cultura da paz, mediante a oferta de atividades culturais, iniciação ao trabalho, esporte e lazer para os alunos e a comunidade nos finais de semana.

Essa iniciativa do Ministério da Educação (MEC) se estabelece em parceria com as Secretarias de Educação (SEC) e a UNESCO, tendo como parâmetro estudos realizados que comprovam um elevado índice de violência entre jovens de 13 a 27 anos de idade, nos finais de semana. Desta forma, unindo esforços (MEC, UNESCO e SEC) procuram interferir nas comunidades urbanas em situação de risco e vulnerabilidade, apostando na integração entre Escola e Comunidade.

Atualmente, estão em funcionamento escolas abertas em 22 estados, nas regiões metropolitanas de Belo Horizonte, Porto Alegre Recife, Rio de Janeiro,

¹⁸ Disponível em: <<http://www.sec.ba.gov.br>>. Acesso em: 16 mar. 2009.

Vitória e do Distrito Federal. Também nas capitais de Alagoas (Maceió), Amazonas (Manaus), Ceará (Fortaleza, além do município de Maracanaú), Goiás (Goiânia), Maranhão (São Luís), Mato Grosso do Sul (Campo Grande), Pará (Belém), Paraíba (João Pessoa), Piauí (Teresina), Rio Grande do Norte (Natal), Rondônia (Porto Velho), Roraima (Boa Vista), Santa Catarina (Florianópolis), Sergipe (Aracaju) e Tocantins (Palmas). Na Bahia, há 40 escolas da Rede Estadual, 47 da Rede Municipal (Salvador) e, em Lauro de Freitas, há 20 da Rede municipal.

Iniciado em 2004, o Escola Aberta tem um orçamento de R\$60 milhões, em recursos da União, a serem investidos em 40 meses. Na Bahia, o programa teve início em Setembro de 2005.

Educação, Cidadania e Inclusão Social. Estes são os eixos estruturantes do “Programa Escola Abertos”. Educação como um direito de todos, somente se constitui quando proporciona a produção do conhecimento e a emancipação humana. Para isso, a proposta de Inclusão e de Cidadania se fundamenta na possibilidade de ascensão democrática e diversificada aos bens culturais, tão necessários à construção do imaginário de um povo e ao questionamento e desconstrução dos mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos, conscientizando-os ao direito à vida digna e de qualidade.

Dentre os projetos desenvolvidos pelo colégio os dois em especial ocupam destaque nesta pesquisa, tanto o projeto Escola Aberta quanto o projeto AMATAQUEDÁ, além de se mesclarem na maioria dos momentos em que aconteceram, deram a impressão de que os limites físicos nunca existiram ou até mesmo os de natureza administrativa eram virtuais. Os primeiros momentos em que os projetos se mesclavam fora nas oficinas pedagógicas, visto que ambos aconteciam durante os finais de semana. Contudo o projeto AMATAQUEDÁ, durante o período em que obteve recursos financeiros da Petrobras, obteve grande repercussão e êxito.

O Projeto AMATAQUEDÁ, nasceu com o objetivo de integrar e ampliar as iniciativas pontuais que vinham sendo implementadas pelo Colégio. Pois o mesmo trabalha com 21 oficinas de preparação para o emprego e geração de renda, preparação para dinamização cultural e responsabilidade social em todos os seguimentos, formando núcleos de cooperativados visando à implementação de cooperativas, e agrupar pessoas com capacidade de crescimento econômico, além de trazer melhorias à comunidade. No esforço de encontrar caminhos que ajudem o

crescimento da comunidade e resulte na socialização dos integrantes deste trabalho, o Colégio resgata seu papel de oportunizar ao participante novas possibilidades de avanço na nossa sociedade (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007, p.71).

O projeto AMATAQUEDÁ contribuiu para a formação profissional de inúmeros jovens, para o resgate da auto-estima e do sentimento de “pertencimento” a uma sociedade. Em verdade, estão sendo criadas oportunidades para que a população jovem do bairro de Mata Escura se capacite para se inserir no processo produtivo, que será revertido em renda própria. (CALDAS; NUNES; SANTOS, 2007 p.71-72).

Um dos principais objetivos do projeto AMATAQUEDÁ foi preparar e desenvolver profissionais para atuar em diversas áreas de gestão, coordenação, criação e desenvolvimento de produtos, em toda cadeia de negócios que integram o setor de moda. É objetivo, também, disponibilizar o espaço cultural, quadra poliesportiva, e as oficinas de corte e costura, bordado, pintura em tela, informática, bijuterias, cosméticos, teatro, dança, violão, desenho mecânico, estamparia, origami, para preparar melhor a comunidade, acredita-se na potencialidade das pessoas envolvidas que transformando suas vidas para melhor, trarão estas melhorias para a comunidade em geral.

Como contrapartida, a Petrobras exigiu da escola o compromisso de:

- ✓ Inserção da logomarca Petrobras nos uniformes, cartazes, faixas e nos documentos aplicados no projeto;
- ✓ Afixar placa alusiva ao patrocinador no local de realização do projeto;
- ✓ Citação do nome do patrocinador em toda e qualquer entrevista;
- ✓ Resgatar 450 jovens que se encontravam em situação de risco social;
- ✓ Capacitar jovens e representantes comunitários proporcionando geração de renda;
- ✓ Resgatar a cidadania e elevar a auto-estima dos jovens e de representantes da comunidade.

No dia 10/12/2003, o projeto iniciou financiado pela Petrobras, com valor inicial de R\$182.000,00, sendo renovado por duas vezes consecutivas em R\$150.000,00 (2004-2005), e R\$150.000,00 (2005-2006). A partir daí, o financiamento foi suspenso. O corte das verbas do projeto pela Petrobras foi um dos fatores geradores de desarticulação das oficinas e paralisação de algumas delas, além de diminuir sensivelmente o número de participantes, tanto de alunos quanto

deicineiros. Não que as pessoas estejam participando do projeto apenas por interesse econômico, no entanto diante das condições em que vivem o fator econômico conta muito, inclusive no momento em que os icineiros se vêm diante do dilema em defender o sustento ou ministrar os cursos. As oficinas tinham como objetivos principais:

- ✓ Qualificação de jovens e adultos em conteúdos relacionados a atividades de geração de renda;
- ✓ Criação de grupos de produção, comercialização e distribuição em função das atividades de capacitação;
- ✓ Desenvolver atividades de grupo e intercâmbio com a comunidade e escola.

Durante os três anos em que o projeto obteve financiamento, pode-se observar a assistência de 1.029 famílias atendidas durante as oficinas. Marca esta alcançada no final do período de 2006-2007. Foram atendidos 2.834 alunos com idades entre oito e 68 anos. Cada oficina contemplava em geral duas turmas com 25 jovens cada, na faixa de 15 aos 24 anos (este era o objetivo principal), entretanto para contemplar as famílias nas oficinas de corte e costura, informática, capoeira, estamparia, bordado, pintura em tela e pintura em tecido. Estas últimas tinham o foco nas donas de casa, as senhoras que em geral constituíam a maior parte dos beneficiários do projeto.

Houve a necessidade de aceitar pessoas das mais diversas faixas etárias, daí a diversidade de pessoas atendidas. No início, as oficinas aconteciam com um planejamento mensal das aulas e um cronograma fixo. Após algum tempo houve a substituição de alguns monitores das oficinas e pode-se perceber a mudança da metodologia adotada. O caso mais relevante são as oficinas de informática, nota-se pelos relatórios de aulas que o planejamento das atividades foi sendo modificado e a rotatividade de monitores.

Dentre as vagas ofertadas algumas oficinas as preenche com alunos da escola, no caso específico da oficina de informática 60% das vagas ficam para os alunos da escola, entretanto isto não é regra. Existem oficinas, como a de origami, pintura em tela, desenho técnico corte e costura e violão, em que as vagas são quase que exclusivamente preenchidas por pessoas da comunidade, não matriculados na unidade escolar.

A distribuição por faixa etária dos alunos das oficinas varia dos 08 aos 70 anos, a faixa dos 15 aos 24 anos é a que mais frequenta as oficinas de informática. Para atender às necessidades da população, a direção do colégio não faz restrição de idade. Entretanto nas turmas existe certo desconforto, visto que não existe uma seleção prévia dos matriculados, daí a formação de turmas heterogêneas. Do ponto de vista pedagógico isto causa um desconforto maior para ambas as partes, tanto para o jovem, quanto para o idoso que têm expectativas e rendimentos diferenciados.

A criação da COOAME (Cooperativa de Artesanato da Mata Escura) foi considerada como um dos mais expressivos resultados do projeto; seu desdobramento é caracterizado como um ganho significativo, visto que uma das finalidades do projeto é a geração de renda. A cooperativa surgiu no ambiente escolar e ao longo deste período tem se revelado como uma das alternativas de geração de renda para alguns dosicineiros, tendo participado em diversas ocasiões de feiras e mostras culturais. Esta cooperativa vem se destacando como um dos empreendimentos da economia solidária, mantendo unida uma equipe de oficineiros que continua trabalhando em prol da comunidade e realizando assim um trabalho efetivo com resultados concretos. No ultimo dia 15 de março deste ano, a COOAME realizou no bairro uma exposição dos trabalhos na comunidade juntamente com uma confraternização em homenagem às mulheres do bairro, este evento contou com a presença de professores e alunos da UNEB, que realizaram palestras sobre DST, Meio Ambiente e Economia solidária.

Atualmente, o projeto AMATAQUEDA funciona em outro local e conta com parcerias do Banco do Brasil, Colégio Estadual Márcia Meccia e LTECS. Tem como seu maior resultado a Cooperativa de Confecções, Estamparia e Acessórios Flor da Mata – Composta por 20 mulheres oriundas do projeto e tem como objetivos:

- Desenvolver atividades de afirmação da mulher, buscando ações que visem à sua autonomia, liberdade, geração de emprego e renda, a formação profissional e a sua independência, seja emocional ou econômica;
- Gerar 60 empregos diretos, beneficiando aproximadamente 300 pessoas;
- Criar externalidades que contribuam para a melhoria da arquitetura dos empreendimentos localizados na Rua Direta da Mata Escura;

- Atender uma média de 2000 mulheres/mês em atividades, tais como, cursos, seminários, palestras, etc.

O Projeto ESPAÇO AMATAQUEDA consiste em sustentar micro empreendimentos – tais como: a Cooperativa Flora da Mata, Salão de Beleza; Boutique AMATAQUEDA, Lanchonete e Sala de Informática, os quais funcionarão num imóvel de aproximadamente 300m², localizado na Rua Direta, n°. 35-B, bairro de Mata Escura, Salvador-Bahia.

Como contribuição nossa ao colégio destacamos a implantação de três cursos de artesanato financiados pelo Centro de Formação Artesanal - SESC¹⁹. O projeto de valorização social, na escola os cursos implantados foram: culinária, arte em jornal e embalagens. Os cursos serão oferecidos para alunos e pessoas da comunidade, sendo os professores remunerados pelo SESC e a escola apenas cederá o espaço para os cursos que terão duração de quatro meses.

4.2.3 Análises das entrevistas

As entrevistas no Colégio Márcia Meccia foram realizadas num período mais demorado que na Escola Maria Constança, visto que no colégio existia uma maior quantidade de oficinas pedagógicas. Numa dessas oficinas desenvolvemos um trabalho de inclusão digital para as cooperadas da COOAME - Cooperativa de Artesanato da Mata Escura, também realizamos aulas de informática para jovens e adultos durante o ano de 2007.

O colégio tem se destacando pela quantidade de projetos desenvolvidos nos finais de semana e, mesmo durante a semana apresenta uma enorme quantidade de oficinas que contribuem significativamente para o desenvolvimento local e a redução da violência no colégio e na comunidade. De acordo com Marlene Fernandes (2003), para evitar, reduzir e eliminar a violência e o crime, os governos, nos níveis apropriados e incluindo as autoridades locais, em parceria com todas as partes interessadas, devem:

Projetar, criar, manter habitáveis e incentivar o uso de espaços públicos comunitários, para que não se transformem em locais propícios à atividade

¹⁹ Empresa em que trabalho com supervisão pedagógica dos professores de artesanato, culinária, artes, trabalhos manuais, apresentação pessoal e reciclagem. Todos lotados no Centro de Formação Artesanal.

criminal. Bem como, promover a conscientização e proporcionar educação como esforço para reduzir o crime e a violência, fortalecendo desse modo a sociedade. (FERNANDES, 2003, p. 112-113)

O início da pesquisa ocorreu no primeiro semestre de 2007 no acompanhamento das discussões pedagógicas para o início do ano letivo, precisamente no mês de fevereiro no período de 10 a 14, sendo interrompida por conta da greve de professores que durou quase 50 dias. Visto que o semestre letivo no Mestrado em Educação e Contemporaneidade exigia maior atenção, as visitas ficaram reduzidas a alguns finais de semana apenas para manter o contato. Entretanto o embasamento teórico ganhou um destaque espacial para que se pudesse realizar uma pesquisa mais alinhada com o perfil da escola. Justamente neste período foi lançado o lançamento do livro “Odu, Egbé Dudu: Caminhos da Mata Escura”; dos autores Alcides dos Santos Caldas (coordenador de LTECS), Eduardo José Fernandes Nunes (orientador da pesquisa) e Walfran Santos (Diretor do colégio).

A partir do primeiro semestre do ano de 2008 a pesquisa de campo foi mais intensa, pois avançamos nas discussões e iniciamos os trabalhos nos grupos focais. Também neste período, ministramos oficinas de informática para as cooperadas da COOAME e alunos do colégio, durante os sábados, no período de fevereiro a dezembro de 2008, com aulas semanais com duração de duas horas. Foi um período bastante produtivo onde as discussões foram mais abrangentes, discutindo os temas recorrentes da comunidade e as questões de geração de renda e desenvolvimento local, bem como o cotidiano escolar.

Sobre a violência na escola alguns alunos declararam que existe dentro e fora do ambiente escolar, entretanto afirmam que as suas condutas não são violentas diante do que vivenciam na comunidade.

Eles dizem que somos violentos, mas eu queria ver eles acordarem no meio da madrugada com a policia chutando a porta... Não é porque somos pobres que somos violentos, somos violentos porque essa é a nossa forma de gritar. Você acha que eles se importam conosco? Cada um vive no seu mundinho fazendo de conta que está ensinando e os bem comportados fingindo que aprendem (grupo de discussão com alunos do colégio Márcia Meccia)

As questões de violência nas comunidades periféricas são tão banalizadas que há uma naturalização desses comportamentos na escola. Como diz Dalmo de Abreu Dallari:

Não existe respeito à pessoa humana e ao direito de ser pessoa se não for respeitada, em todos os momentos, em todos os lugares e em todas as situações a integridade física, psíquica e moral da pessoa. E não há qualquer justificativa para que umas pessoas sejam mais respeitadas do que as outras. (1995, p.13)

O papel da escola e dos educadores é essencial e ao mesmo tempo desafiante, ainda que não se tenha uma real dimensão da importância na vida dos jovens. Abramovay e Fefermann (2007) afirmam que nos grandes aglomerados urbanos e na sua periferia, o desemprego, a pulverização social, entre outros, são fatores que concorrem simultaneamente para a dissolução de laços comunitários e para o desenvolvimento de outros processos, como a delinquência e a violência. (ABRAMOVAY; FEFERMANN, 2007, p.46).

Se eles quisessem diminuir a violência, começariam lá em Brasília onde tem muito bacana engravatado dando uma de bonzinho... Agora chegar aqui na Mata Escura e meter a porrada em todo mundo é fácil, depois nós é que somos violentos (grupo de discussão com alunos do colégio Márcia Meccia)

A sociedade tende a generalizar e julgar qualquer jovem pobre da periferia, mesmo sabendo que nem todo jovem pobre que mora na periferia esteja envolvido com o tráfico de drogas ou outras formas de crime. Eles passam a atores e vítimas da violência, e muitas vezes o tráfico de drogas lhes dá um lugar de destaque. Reproduzem na cultura do tráfico de drogas a relação de dominação a que são submetidos na sociedade.

Se um dia eu pudesse mudar de bairro eu queria, mas não é porque não gosto daqui, é por causa da violência. Queria estudar numa escola que os professores não faltassem, dessem aulas de verdade... Aula prá mim é a turma toda aprendendo de um jeito bem interessante (grupo de discussão com alunos do colégio Márcia Meccia)

Depoimentos como este refletem a situação de abandono que os alunos são submetidos por parte de alguns professores, por diversas ocasiões presenciamos as turmas sem aula por ausência de professor. A secretaria de educação até colabora com a escola em colocar professores contratados no formato REDA. Entretanto, são

os professores efetivos e, sobretudo, os com carga horária de 40 horas que mais faltam ao trabalho.

Tem muito professor que trata a gente como se a culpa por ele ganhar mal fosse nossa, eles não podem ir ao teatro ou ao cinema, mas a gente às vezes nem temos o que comer, e ainda dizem que somos violentos... Violento é o sistema, que não dá oportunidade prá ninguém (P. A. J 14 anos, aluno do 7º ano colégio Márcia Meccia)

Notadamente o papel dos educadores é essencial no processo de formação destes jovens, ao mesmo tempo em que se ensina também se aprende com eles. A chave para acessar o universo cultural deles perpassa por incorporar valores, atitudes, identidades e expectativas que são cultuados por eles.

Numa reunião do grupo de discussão as discussões foram a respeito do comportamento dos professores, visto que muitos alunos reclamavam da postura de alguns professores. Neste encontro alguns alunos sinalizaram comportamentos de professores que não correspondiam ao perfil necessário para educadores que desenvolvem atividades com pessoas em formação.

Eu sei que não é fácil dar aulas em três ou quatro escolas, mas logo no primeiro horário o professor já tá estressado... A gente não sabe muita coisa, mas ele tem que ter paciência, somos capazes de aprender da mesma forma que os outros, mas em nossa escola falta muita coisa e o que falta mais é professor (grupo de discussão com alunos do colégio Márcia Meccia)

Como relata o ex-diretor Walfran Santos, o maior problema que a escola enfrentava era o descaso de alguns professores em relação às atividades educacionais. Comportamentos e atitudes preconceituosos, também ausências constantes sem justificativas ou desinteresse pelos projetos desenvolvidos no colégio.

O professor, muitas vezes não está preparado para trabalhar com aluno de baixa renda, pessoas especiais, há um despreparo para o público, também a falta de conhecimento sobre o aluno que tem dificuldades. Falta de preparo nas universidades, dificuldade na aprendizagem e cheio de preconceitos religiosos culturais etc... Vem desde o conceitual, existe um preconceito teológico sem teologia, tem muita deficiência de formação. (entrevista com o diretor do colégio Márcia Meccia)

São perceptíveis as dificuldades da escola e dos professores em lidar com os jovens, os comportamentos e atitudes, assim como as insatisfações dos jovens em relação ao que é oferecido pela escola. É fundamental que a educação escolar seja um dos principais alicerces na construção de uma sociedade cada vez mais justa, na qual os direitos individuais e coletivos sejam respeitados e ampliados de forma significativa, formando homens e mulheres de forma plena.

Assim, faz-se necessário Identificar iniciativas de escolas inovadoras, nos bairros periféricos, que atuam como instrumento de desenvolvimento social, mobilizando a comunidade, fomentando as associações comunitárias, promovendo ações de inclusão social e solidariedade, contribuindo para a redução do alto índice de violência urbana, através da análise sócio-espacial do bairro de Mata Escura.

A vivência em sociedades complexas exige dos seus membros reflexão que permita posicionar-se de forma sistemática e contextualizada sobre a realidade. Isto significa dizer que os problemas sociais não podem ser vistos apenas na aparência, como ocorrem em nível do senso-comum, e sim, numa abordagem crítica sistemática, que são os aspectos que constituem hoje, o problema das Ciências Sociais.

Escolhemos a pesquisa participante por estar baseada numa metodologia que busca compreender os fatos através da ação dos sujeitos envolvidos, não levando em consideração apenas os dados quantitativos, pois nesse tipo de pesquisa a preocupação não é apenas com os números, mas em compreender com profundidade no grupo social e na Instituição em que os sujeitos estão inseridos, os aspectos que dificultam o desenvolvimento local.

FICHA CATALOGRÁFICA – Biblioteca Central da UNEB
Bibliotecária : Jacira Almeida Mendes – CRB : 5/592

Souza, Dionalle Monteiro de

Agenda 21 Local : educação e participação em Mata Escura e Estrada das Barreira, Salvador, Bahia / Dionalle Monteiro de Souza . – Salvador, 2007.
180f.

Orientador : Eduardo José Fernandes Nunes.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação Campus I. 2007.

Contém referências e anexos.

1. Educação – Brasil. 2. Participação política. 3..Desenvolvimento sustentável. 4. Participação social. I. Nunes, Eduardo José Fernandes. II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação.

CDD : 370.981



FIGURA 1



FIGURA 2



FIGURA 3



FIGURA 4

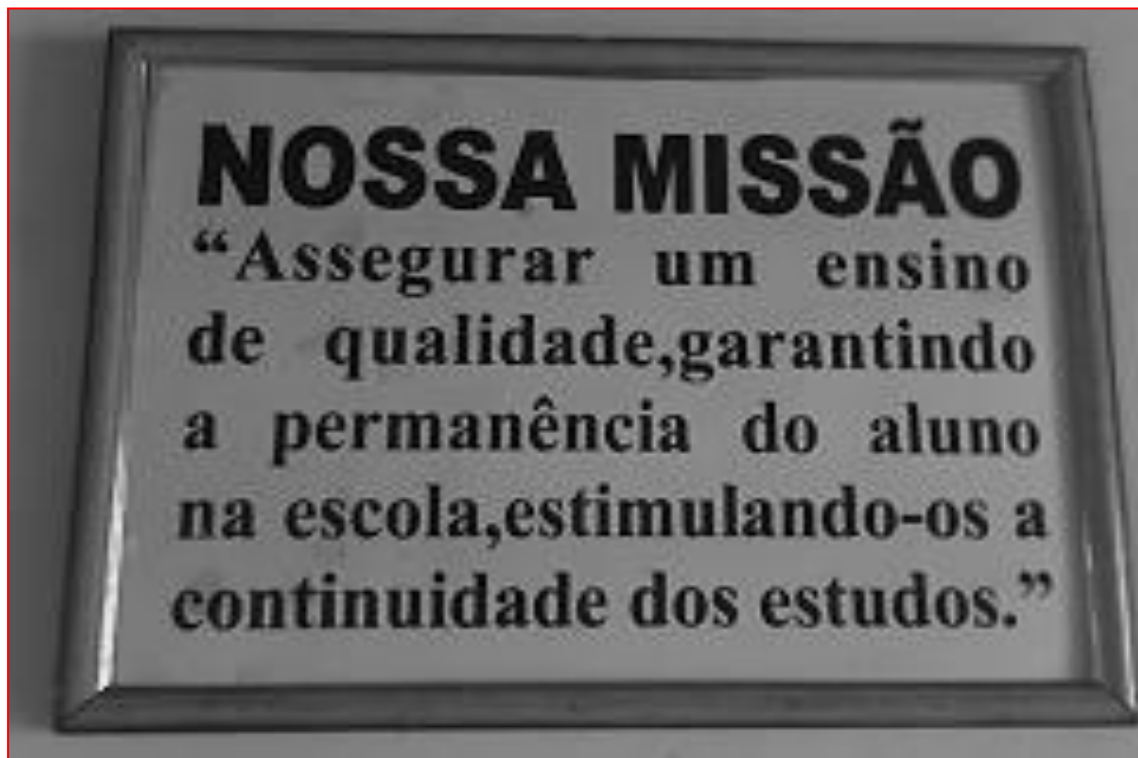


FIGURA 5

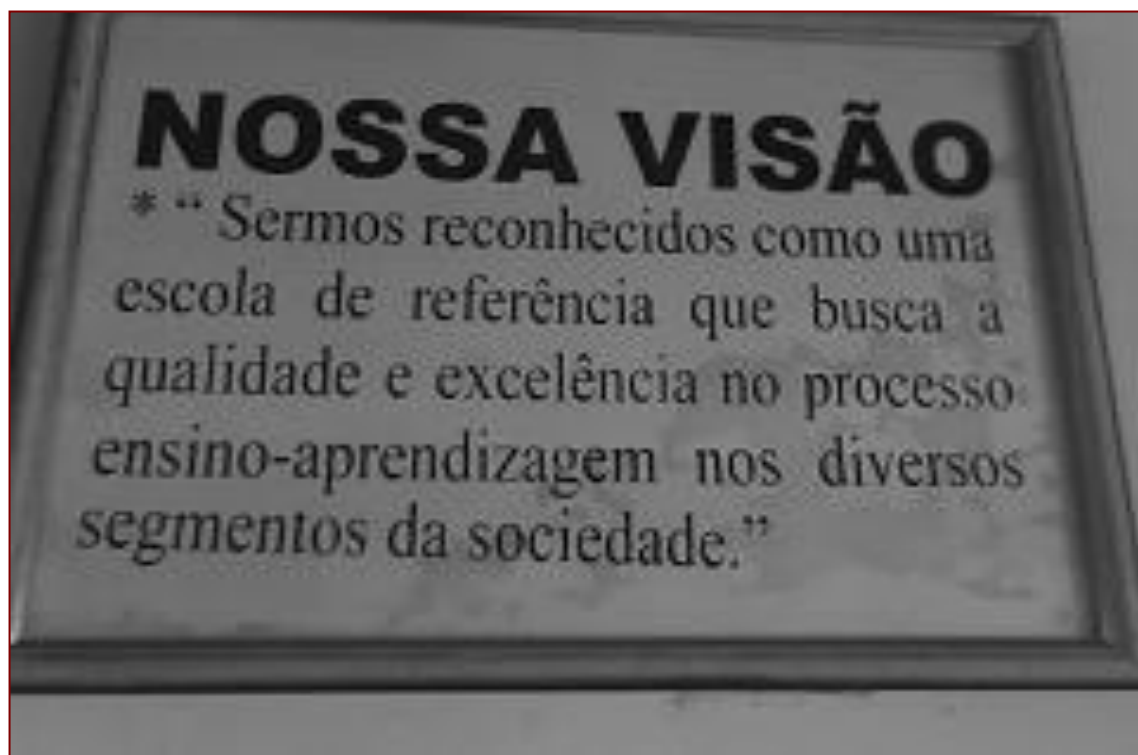


FIGURA 6

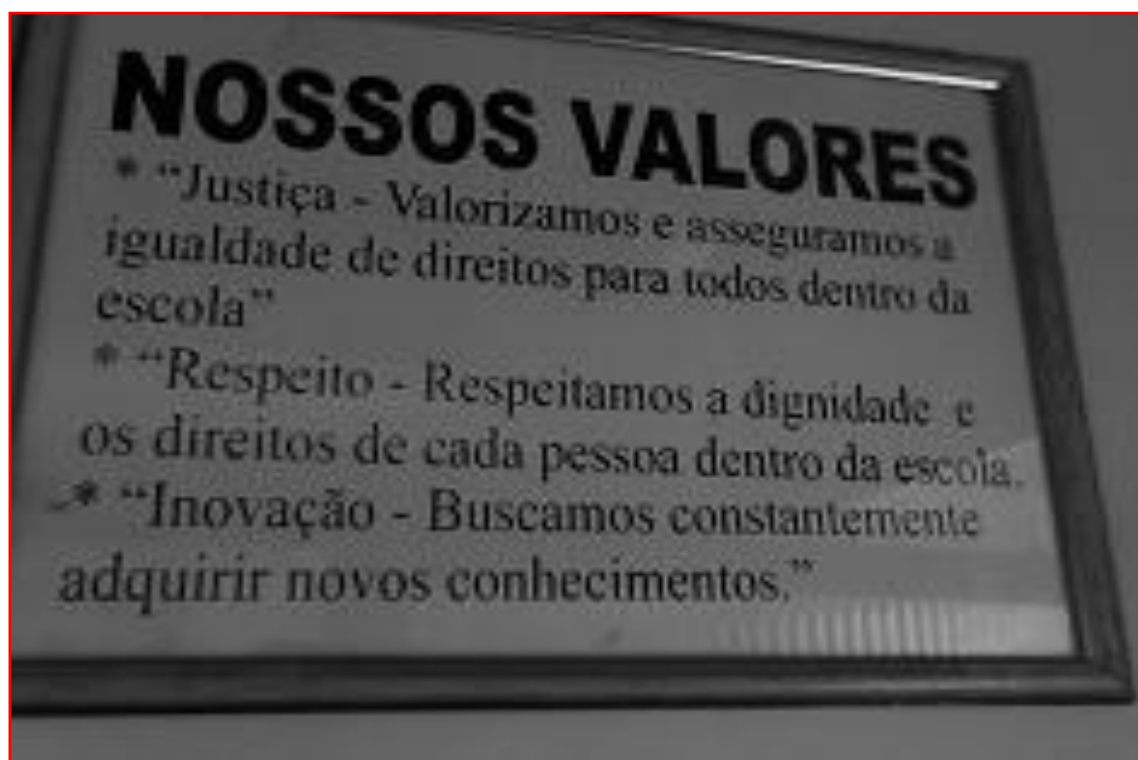


FIGURA 7

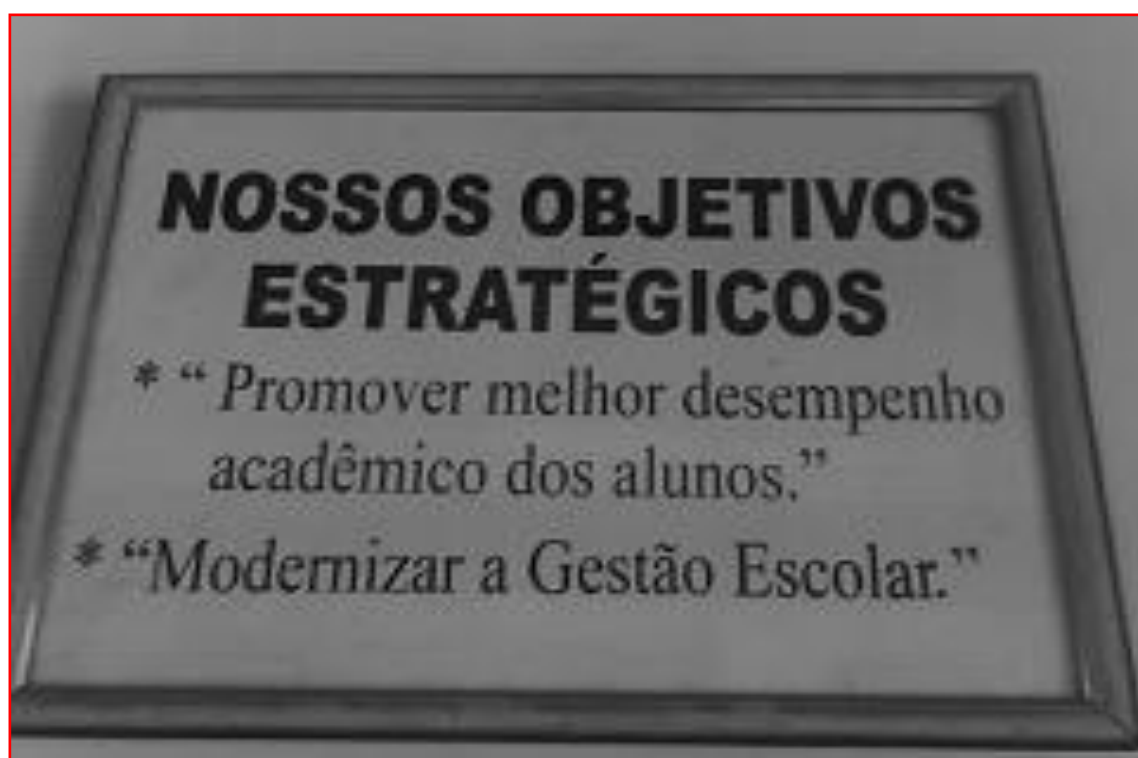


FIGURA 8



FIGURA 9



FIGURA 10



FIGURA 11



FIGURA 12



FIGURA 13



FIGURA 14

FIGURA 14



FIGURA 15





FIGURA 16



FIGURA 17



FIGURA 18



FIGURA 19



FIGURA 20



FIGURA 21



FIGURA 22



FIGURA 23

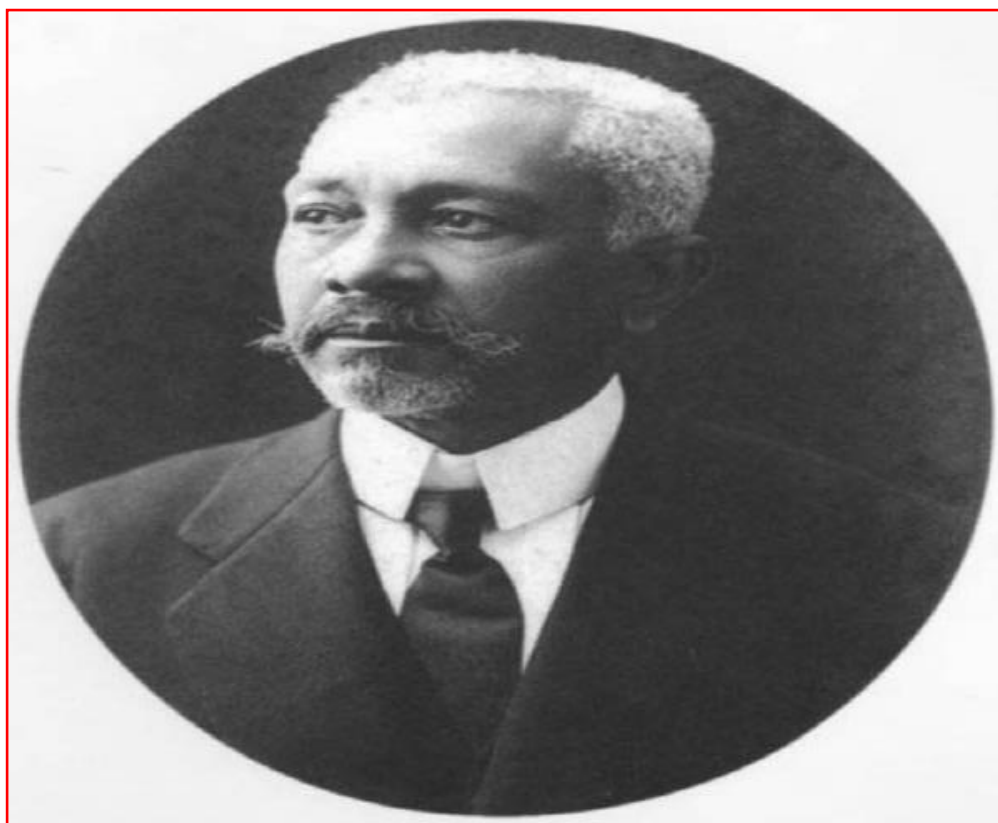


FIGURA 24



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o transcorrer desse trabalho, buscamos evidenciar que as novas práticas educativas servem de parâmetros para a relação entre desenvolvimento local e formação profissional; nada mais são do que uma nova roupagem de velhas práticas adotadas desde a ressignificação da função de educar e das estratégias de sustentabilidade das famílias através das iniciativas a partir da escola. Contudo, a questão da violência na escola nos serviu como aporte principal para desenvolver uma metodologia participativa envolvendo os sujeitos e atores do processo.

Atualmente, vemos notícias em diversos jornais que falam da violência dentro das escolas, tendo chegado ao ponto de o que antes nos surpreendia, hoje parece um dado a mais, uma anedota a mais dentro das aulas. Para compreender estas situações de violência devemos fazer sobre elas uma reflexão, tendo em conta o contexto social, é dizer, o marco ao qual se desenvolve a vida da instituição escolar e as relações internas que existem.

Analizamos no primeiro momento a estrutura interna, as relações internas que se dão na instituição escolar. Se considerarmos que o aluno pode estar oprimido dentro do sistema educativo, primeiro devemos compreender esta estrutura de opressão, que não somente oprime o aluno, senão também o docente; é dizer, tomar uma abordagem global na qual não há vítimas nem vitimados, não é o docente um opressor e nem o aluno a vítima. A primeira vista nos poderia sinalizar que é o docente quem detém o poder e então seria este o opressor, no entanto isto não se confirma porque o docente é tão vítima do sistema educativo quanto o aluno. O docente está socializado em uma sacralização, em uma idealização do método educativo, e está excluído na elaboração dos planos, dos projetos e políticas para a educação. Por isso, ao falar da opressão do sistema educativo não devemos deixar de lado o docente e tomar unicamente o aluno.

A experiência cotidiana nos mostra que nas escolas existem relações de poder, que há um desempenho de autoridade dos diretores e dos docentes, que em muitos casos segue privilegiando o modelo pedagógico tradicional, e que são elementos que têm relação com a dinâmica institucional as quais podem incidir para a potencialização da violência ou para se produzir coisas que abram espaço para ela. As relações existentes dentro da instituição serão as que favoreçam ou desarticule a existência de violência no cotidiano escolar.

Podemos constatar que nestas escolas os alunos estão entusiasmados em diversos projetos, onde são protagonistas e participantes, também podem canalizar suas energias; nestas escolas mesmo com as situações de desrespeito, consideramos difícil que reproduzam casos de violência, pois em outras instituições educativas existem sistemas internos altamente autoritários, onde poderia se pensar que a violência não deveria existir, pois se entende que onde exista a figura que representa a autoridade não se produzem as situações de indisciplina e violência.

Constatamos que na prática a dinâmica social é justamente o oposto, a escola é uma construção social específica, em cada uma delas se desenvolvem práticas particulares, que criam seu modelo disciplinar ou um modelo pedagógico que comporte essa comunidade educativa. Algumas escolas tomando por base o contexto em que estão imersas geram práticas onde o aluno pode encontrar seu próprio espaço para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isto permite que o aluno adquira diferentes níveis de responsabilidade, tendo em conta suas possibilidades reais e potencializando o seu desenvolvimento da autogestão. Este modelo permite que o aluno aprenda a utilizar sua liberdade com responsabilidade e respeitando os seus semelhantes, sem perder a instituição escolar sua função normativa. Não se trata de gerar um sistema permissivo, se busca o desenvolvimento da responsabilidade.

O importante é não descontextualizar o aluno, sabemos que este traz aprendizagens e conhecimentos prévios adquiridos no processo de socialização primária em sua família, existem situações na comunidade que nos escapam à observação. Conhecendo tudo podemos buscar o modo de evitar que aluno entre em conflito ao apresentar-se as normativas diametralmente opostas; o conhecer nos permitirá modificar pouco a pouco a situação e permitir que ocorram novas aprendizagens paulatinamente.

Se submetermos o aluno a uma normativa totalmente diferente, então o mesmo entrará em conflito e é assim que muitas vezes ocorre o fracasso escolar; a escola não é capaz de conter em seu espaço os educandos, isso tem a ver com a descontextualização.

Se analisarmos o fenômeno da violência na escola primária, buscando relação com distintas variáveis, podemos encontrar a partir da comparação entre muitos casos que tenham um ponto fundamental que os une: a violência está estritamente ligada com a crise socioeconômica.

As famílias que não dispõem de meios econômicos devem buscar estratégias de geração de renda para sobreviver; entendendo por estas as distintas alternativas que o engenho popular desenvolve, para dar resposta a suas necessidades básicas. Por exemplo, existem famílias que passam muitas necessidades, desmembrando-se; os filhos vão trabalhar com pouca idade expondo-se a diferentes riscos. Crianças que alternam o mundo do trabalho com o universo escolar, com pautas totalmente opostas, em sua luta de subsistência aprendem por força condutas violentas que logo repetem na escola. Os comportamentos esperados deles em sua família são os esperados na escola. É assim que entram em conflito.

No mundo do trabalho, em geral desenvolvido na via pública, vão aprendendo a adotar um modelo de relação distinto, é o modelo do “mais forte²⁰”, do “salve-se quem puder²¹”, do “que pega primeiro, pega duas vezes²²”; na escola o modelo é o oposto: “deves ser bom²³”, “comportar-se bem²⁴”, obedecer aos mais velhos. Outra diferença está dada pela recompensa que obtêm num e noutro âmbito; fora da escola sua recompensa é material, mesmo que não seja moral, abstrata. É este outro ponto de conflito, o aluno está acostumado a ter sua recompensa perante as condutas.

Em síntese, o aluno que participa de estratégias de sobrevivência familiares, faz isto à maior parte do dia; o resto do tempo concorre com a escola, nem sempre com regularidade. Evolutivamente é diferente dos outros alunos, sua realidade o tem amadurecido mais cedo, suas preocupações e sua história são distintas.

A escola sanciona ao aluno que não atua de acordo ao que a instituição espera dele. Nosso desafio é buscar o caminho para que o aluno permaneça no sistema educativo, mostrando-lhe alternativas de relações diferentes da violência.

Devemos repensar uma resposta pedagógica, na qual sem perder o normativo se articule as necessidades dos alunos. Por exemplo, para vincular-me com ele, não vou aceitar sua necessidade de agredir a outro, vou estabelecer como norma que isso está errado, porque vou ajudar a encontrar uma forma de expressar

²⁰ Expressão popular para justificar o uso da violência para coagir e obter vantagem.

²¹ Expressão que exemplifica a violência urbana.

²² Utilização da esperteza para obter vantagem sobre os outros.

²³ Expressão que retrata a obediência e comportamento passivo.

²⁴ Retrata o não questionar as regras.

sua indignação, diferente da agressão, por exemplo, aprender um ofício ou um esporte.

O modelo de instituição que se apresenta, às vezes, não tem nada que ver com o que eles necessitam; o adolescente é “transgressor”²⁵, então há que se permitir que façam coisas, dar-lhes seus próprios espaços. Necessita construir um espaço com pertinência, com produção, com respeito frente ao que existe, com modelos aos quais possa identificar-se, que lhe permitam sentir-se seguro e também que lhe possa por um limite, porque ele necessita. Assim veremos que as situações de violência seriam menores.

Sem dúvida, nem todas as escolas são iguais, pode haver escolas nas quais isto seja factível. Não é fácil pensar numa proposta de reformulação do disciplinário na escola.

Desde nosso lugar de observadores, podemos acompanhar as escolas na busca de soluções, podemos orientá-las. O êxito da intervenção requer uma ação coordenada de todos os envolvidos no problema. O trabalho em equipe é imprescindível. A nosso alcance está a tarefa de prevenção da violência. Prevenção primária que significa promover ações dentro da comunidade onde se tome consciência da magnitude do problema; informar a comunidade dos riscos e buscar especialistas que façam palestras sobre a temática.

No que se refere à violência escolar também podemos levar a cabo ações que nos possibilitem prevenir o surgimento da mesma na instituição. A prevenção não é outra coisa senão a utilização das medidas apropriadas para impedir a aparição de interações violentas nos indivíduos e na comunidade em geral. A autêntica educação tem como fim o desenvolvimento integral da pessoa; por isso deve proporcionar uma gama de conhecimentos, valores, crenças e atitudes frente a distintas situações. Se desejarmos encarar esta tarefa, devemos estimular a comunicação e erradicar todos aqueles aspectos que não a tornam possível em todas as suas formas. A comunicação é prevenção porque nos possibilita encontrar um espaço, sermos protagonistas, aprender a respeitar o outro, ajuda a formar o espírito crítico; possibilita a capacidade de aceitar o erro como incentivo para a busca de alternativas válidas e ajuda a superar as dificuldades porque a carga se reparte.

²⁵ Transgressor no sentido de rebeldia e não aceitação da ordem imposta.

A primeira tarefa será efetuar um diagnóstico da situação que permita avaliar as necessidades sentidas e os recursos existentes na comunidade. A partir daí, se colocará em marcha a estratégia de ação adequada; não existe uma receita única, cada comunidade recorrerá à sua metodologia para encontrar uma solução.

Ações e intervenções que podemos realizar a partir da escola:

- Proporcionar modelos alternativos de funcionamento educacionais mais democráticos e menos autoritários;
- Propor modificações nos conteúdos do sistema de Educação Formal;
- Desenvolver programas de prevenção dirigidos a alunos de distintas idades, com o objetivo de reconhecer as distintas formas de abusos e que se conectem com modelos alternativos de resolução de conflitos;
- Ter em conta as necessidades e recursos reais com que se conta; e
- Descentralizar as responsabilidades para que seja real o protagonismo dos envolvidos na tarefa.

As questões que foram propostas nesta pesquisa tiveram algumas respostas diferentes do que se imaginava quando se iniciou o trabalho, pois havia a impressão de que o determinante nas relações professor/aluno, escola/comunidade e cidadania/desenvolvimento, seria a educação pautada nos direitos humanos. Hoje sabemos que os currículos não contemplam o tema e eles são tratados de forma incipiente, no entanto descobrimos que algumas estratégias inovadoras empreendidas algumas escolas (inclusive as duas aqui pesquisadas), têm contribuído significativamente para o desenvolvimento local, para a prevenção da violência, a melhoria da relação escola/comunidade e a criação de mecanismos de transferências de resultados positivos.

O limite da escola pública na construção da cidadania democrática e dos direitos humanos pode ser percebido na forma de condução dos processos, na maneira de administrar a escola e nas relações cotidianas entre: escola, comunidade, associações, universidades e poder público. A condução dos processos pode e deve ser pensada num modelo de escola democrática e libertadora, não só nas ações, mas na implantação de políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento local sustentável, a cidadania e os direitos humanos.

Os projetos político-pedagógicos são instrumentos coletivos que devem ser discutidos e pensados por todos os interessados no ambiente escolar e a comunidade em geral. Dessa forma, as escolas que assim procedem já têm grande aceitação e alcançam resultados expressivos na redução dos riscos de violência e a participação da comunidade no seu cotidiano.

Para pensar uma educação libertadora no sentido amplo, requer-se da escola e do profissional que nela atua, seja ele gestor, faxineiro, merendeira, porteiro, professor, secretária, ou voluntário; uma total dedicação aos processos e ações da escola na comunidade. Deste modo, pode-se pensar em estratégias de desenvolvimento local a partir da escola e de uma construção da cidadania democrática pautada nos direitos humanos. Tendo como base uma educação problematizadora, contextualizada, dialógica, transformadora e que conduza a participação coletiva para uma tomada de decisão consciente.

A importância de se incentivar a autonomia do pensamento através da pesquisa nas escolas, necessidade de apoiar a comunidade em suas ações diversas, pode e deve transformar as escolas em verdadeiros centros comunitários onde se pratica não só a educação formal, como também as atividades de lazer, cultura, entretenimento e de desenvolvimento profissional.

A gestão democrática nas escolas públicas é condição indispensável para uma construção coletiva de qualidade da educação. O que implica na cultura de um novo modelo de organização aprendente, que une a teoria e prática na busca de melhorias para a escola e a comunidade como um todo.

O esforço de todos os envolvidos neste processo de construção coletiva de um modelo de educação, se destaca como uma metodologia de fundamental importância na implantação de um ambiente de aprendizagem democrático e participativo, além de interessante e produtivo.

Deste modo, a escola deve servir como exemplo de ambiente democrático, que assegura a participação de todos os envolvidos e interessados nas tomadas de decisões que necessárias para a emancipação da comunidade.

A escola democrática e transformadora privilegia as atitudes de autonomia dos sujeitos e agentes do processo de tomada de decisões e fomenta o agir reflexivo, ou seja, ações pensadas com ênfase na repercussão dos resultados e conscientes de suas consequências. Visto que nas comunidades que experimentam

este tipo de escola, os seus resultados são logo vistos e outros grupos ampliam estas ações.

No Brasil temos experimentado diversos modelos pedagógicos e políticas educacionais, mas urge que estes modelos sejam pensados a partir de seus principais interessados; a escola deve se adequar à comunidade que está inserida e não a comunidade se adequar à escola. Cabe a ela se antecipar as mudanças da sociedade para elevar o nível de conhecimento da população, promover a emancipação dos cidadãos transformando-os em agentes de mudança e desenvolvimento social e local sustentável.

Neste contexto, pode se observar que a escola não tem pensado a sociedade, mais do que nunca ela sempre está a serviço de uma sociedade que a faz de sua “máquina de reprodução”, onde os indivíduos perdem suas individualidades na tentativa de no coletivo serem inseridos no todo.

Por fim, a relevância deste trabalho trás contribuições para pensar a educação na contemporaneidade, antecipando as demandas da escola e planejando junto à comunidade as ações e projetos que serão desenvolvidos a partir da escola, além disso, pode apontar caminhos que já foram percorridos por educadores inovadores que através de suas ações promoveram mudanças significativas nas comunidades em que atuaram.

Paralelamente a isto, destacamos as contribuições de outros profissionais que se dedicam ao “novo fazer pedagógico” e a uma educação libertária e libertadora, sabendo que existem vários caminhos para implementação de políticas educacionais, inclusive que a educação democrática é um destes caminhos. Porém se quisermos construir um país com cidadãos éticos devemos ter como compromisso, o envolvimento com as questões políticas, sociais, educacionais e de economia solidária. Precisamos conhecê-las e para isso nossas escolas devem repensar o modelo hegemônico vigente, para promover as condições ideais para um novo projeto de sociedade baseada na cidadania, nos direitos humanos, no desenvolvimento local sustentável e na autonomia das comunidades.

Saliento que os projetos do Colégio Estadual Márcia Meccia e da Escola Municipal Maria Constança têm objetivos de promoção destas ações e também estão em consonância com a realidade da comunidade inserida. Por esta razão, devem ser analisados por aqueles que desejam e procuram aplicar um novo modelo de educação.

Assim a escola deixará de ser apenas mais um aparelho ideológico do estado para promover a cultura das relações humanas, tendo como princípios a participação, a diversidade, à tomada de decisão, a consciência crítica em detrimento à consciência ingênua.

O PPP compreende o marco inicial de uma escola no espaço em que ela está inserida, de modo que favorece a participação dos sujeitos fazendo-os tomar parte nas decisões coletivas e escolha de caminhos pautada numa visão crítica.

A qualidade do ensino de uma escola não é garantida pela adoção de uma determinada teoria pedagógica, ou de projetos educativos, mas devem começar pelos acontecimentos em que a comunidade está envolvida (suas "crenças" prévias) e cujo significado procuram construir.

É preciso refletir sobre as novas possibilidades em que a interação mestre-aluno pode ocorrer e como essas novas opções de espaço-tempo podem trazer. No que se refere à educação essa interação potencializa novas oportunidades para aprender e construir uma nova maneira de pensar a sociedade a partir de relações construídas no espaço escolar.

Querer pensar o PPP de uma escola sem levar em conta as particularidades da comunidade e sem promover a participação nas tomadas de decisões, é cometer os mesmos erros em espaços diferentes. Desta forma a educação continuará reproduzindo os velhos modelos comportamentais e sociais que só aumentam as desigualdades e as injustiças que são produtos deste modelo de sociedade capitalista e consumista.

Para pensar educação contemporânea temos que pensá-la na perspectiva da emancipação humana. A Educação Libertária comprometida com as minorias e com as comunidades circundantes à escola.

6 REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Escolas Inovadoras**: experiências bem-sucedidas em Escolas Públicas. Brasília: UNESCO, 2003.

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, 2002;

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 2. ed. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

AGENDA 21. Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1992, Rio de Janeiro. Brasília: Senado Federal, 1996. 585p.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação a Distância. Salto para o Futuro: Construindo uma escola cidadã, projeto político-pedagógico. Brasília: SEED, 1998.

CALDAS, Alcides S.; SPINOLA, Tatiana. Relatório da Pesquisa Escolas Inovadoras - Bahia. [s.l.]: UNESCO/UNIRIO, 2002. (mimeo).

CALDAS, Alcides; NUNES, Eduardo. Laboratório de Geografia Social e Intervenção Urbana: a criação de espaços de sociabilidades em Bairros periféricos de Salvador. **Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, Unifacs, ano IV, n. 7, dez. 2002.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**: ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

_____. **O ponto de mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1982.

CASTRO, Mary. **Cultivando vida, desarmando violências**: experiências em educação, cultura lazer, esporte e cidadania com jovens em situações de pobreza. Brasília: UNESCO, 2001.

CAVALCANTI, Clóvis. (Org.) **Desenvolvimento e natureza**: estudos para uma sociedade sustentável. 3. ed. São Paulo: Cortez; Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2001.

CLASTRES, Pierre. **A Sociedade Contra o Estado**: pesquisas de antropologia política. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

COMISSÃO DOS DIREITOS DO CIDADÃO. Câmara Municipal de Salvador. Salvador: cidade repartida. [s.d.].

DALLARI, Dalmo Abreu. **O que são direitos da pessoa**. São Paulo: Abril, 1996.

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação um tesouro a descobrir**. UNESCO, MEC. São Paulo: Cortez, 1999. p. 89-102. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI).

DOWBOR, Ladislau. Educação e desenvolvimento local. 03 abr. 2006. Disponível em: <<http://www.dowbor.org>>.

FARIA, José Eduardo (Org.) **Direito e Globalização Econômica**: implicações e perspectivas. São Paulo: Malheiros, 1996.

FERRARI, Célson. **Curso de planejamento municipal integrado**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1982.

FREIRE, Paulo. **A educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MAZZUOLI, Valerio de Oliveira. Direitos humanos, cidadania e educação. Uma nova concepção introduzida pela Constituição Federal de 1988. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 5, n. 51, out. 2001. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=2074>>. Acesso em: 21 jan. 2009.

MCLAREN, Peter. **A Vida nas Escolas**: uma Introdução à Pedagogia Crítica nos Fundamentos da Educação. [s.l.]: Artes Médicas, 1997.

_____. Schooling the Postmodern Body: Critical Pedagogy and the Politics of Enfleshment. In: GIROUX, H. A. (Ed.). **Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics**: Redrawing Educational Boundaries. Albany: State University of New York Press, [s.a.]. p. 144-173.

MEDEIROS, Regina (Org.). **A escola no singular e no plural**: um estudo sobre violência e drogas nas escolas. Belo Horizonte: Autêntica; Terceira Margem, 2006.

NUNES, Eduardo J. F. Ciência, tecnologia, sociedade e desenvolvimento sustentável: velhos e novos encontros teóricos. In: NASCIMENTO, A.D.; FIALHO, N.H.; HETKOWSKI, T. (org.). *Desenvolvimento sustentável e tecnologias da informação e comunicação*. Salvador: EDUFBA, 2007

PILETTI, Nelson. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Ática, 1993.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. The legacy of authoritarianism in new democracies. In: SEMINAR ON HUMAN RIGHTS VIOLATIONS AS A LEGACY: ESTABÍISHING A CIVIL, 1992.

PUTNAM, Robert. **Comunidade e Democracia**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento includente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SILVA, Humberto Pereira da. **Educação em direitos humanos**: conceitos, valores e hábitos. 1995. Dissertação (Mestrado) – São Paulo.

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, educação e multiculturalismo**: dilemas da cidadania em um mundo globalizado. Tradução: Carlos Ameida Pereira. Petrópolis: Vozes, 2001.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva In: _____. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1996.

WARAT, Luis Alberto. **O Direito e sua Linguagem**. 2. ed. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1995.

DOCUMENTOS:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília: Ministério da Educação, 1989.

IBGE – Censo Demográfico de 2000. Rio de Janeiro, 2000.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS: CESE- Coordenadoria Ecumênica de Serviço, 6ª edição, 2003.

Diário Oficial do Estado - 16/01/1994.

Portaria 14370, de 29/10/2006, D.O.E.

Jornal A Tarde, 19/03/2006, Salvador – BA.

Jornal SAJU, julho/97 - UFRGS
Jornal da UnB, julho/98, pag. 6/7

Lei nº 6.586/2004, Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano de Salvador – PDDU

Manual de Instrução Modular – Módulo VII – Direitos Humanos. Pág. 205 a 223. 5ª edição. 1999.

UNESCO. “**Escolas Inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**” Brasília-DF, 2003.

SITES:

www.marciameccia.com.br /acessado em 22/06/2007

<http://www.agecom.ba.gov.br/> acessado em 22/06/2007

<http://www.ltecs.unifacs.br/parcerias/EEMM.htm/> acessado em 22/06/2007

RATTNER, Henrique. (2002), **Prioridade: construir o capital social**.
Texto disponível em www.abdl.org.br/rattner

MÍDIAS DIGITAIS:

Almanaque Abril CD-ROM, 2004.

DHNET CD-ROM 2004.