

FORTUNATO LOPES BENNETT

**ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DO
COLÉGIO DOM BOSCO E MENTALIDADE DE
DESENVOLVIMENTO LOCAL
- ESTUDO DE CASO -**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL
- MESTRADO ACADÊMICO -
CAMPO GRANDE - MS
2004**

FORTUNATO LOPES BENNETT

**ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DO
COLÉGIO DOM BOSCO E MENTALIDADE DE
DESENVOLVIMENTO LOCAL
- ESTUDO DE CASO -**

Dissertação apresentada Como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Desenvolvimento Local - *Mestrado Acadêmico à Banca Examinadora*, sob orientação do Prof. Dr. Vicente Fideles de Ávila.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL
- MESTRADO ACADÊMICO –
CAMPO GRANDE - MS
2004**

BANCA EXAMINADORA

Orientador – Prof. Dr. Vicente Fideles de Ávila
UCDB

Prof. Dr. Afonso de Castro
MSMT

Prof. Dr. Cláudio Freire de Souza
UEMS - Dourados

DEDICATÓRIA

A Falu ou Fernanda (meu filho ou filha no quinto mês de gestação).

Aos meus alunos das segunda e terceira séries do Ensino Médio e Cursinho do Colégio Dom Bosco que contribuíram para a realização deste trabalho e que são a razão da minha entrada nesse Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Eles merecem toda minha gratidão:

Ao Prof. Dr. Vicente Fideles de Ávila porque teve paciência, bondade e competência na orientação deste trabalho e no meu despertar para o DL.

Ao Padre e professor Dr. Afonso de Castro porque repetidas vezes acompanhou e marcou minha história acadêmica e espiritual, assim como ao professor Dr. Cláudio Freire pela importante contribuição ao presente trabalho.

À Fabíola, minha esposa e Francine, minha filha, porque souberam compreender minhas ausências e incentivar-me nas horas certas.

A Deus, com o qual e sem o qual nada disso teria sentido.

RESUMO

Pela investigação documentada nesta dissertação, verificou-se em 2004, se o fato de o Ensino Médio do Colégio Dom Bosco estar inserido em contexto de ideais e princípios religiosos proporcionava ou poderia proporcionar influências diferenciadas na formação de pessoas solidárias para a promoção do Desenvolvimento Local de natureza genuinamente endógena. Este propósito implicou as seguintes vertentes investigatórias: a primeira, de cunho teórico, foi dedicada à compreensão e explicitação dos fundamentos básicos do Desenvolvimento Local, enfocando principalmente o para quê dessa perspectiva de desenvolvimento e o como desencadeá-la; a segunda, também de cunho teórico, se refere à compreensão sobre a importância da religiosidade e como a mesma se revela em forma de identidade no âmbito do Colégio Dom Bosco; a terceira, em forma de trabalho de campo, abordou os alunos para verificação do objetivo acima; a quarta, também em forma de trabalho de campo, consistiu na avaliação e, ao mesmo tempo, na iniciativa relacionada ao Desenvolvimento Local (DL) junto a alunos do Colégio Dom Bosco(CDB); a quinta investigação assemelha-se à terceira, porém voltada exclusivamente aos alunos que fazem parte de grupos religiosos dentro do CDB. Como conclusão, foram apresentadas reflexões pessoais do pesquisador a respeito de toda a investigação levada a termo.

PALAVRAS-CHAVES: Desenvolvimento Local, Religiosidade, Colégio Dom Bosco.

ABSTRACT

It was verified through this dissertation, in 2004, if the fact that the Middle Level Education of the Dom Bosco School is inserted in the context of ideals and religious principles provided or could provide differentiated influences on the formation of solidary people for the promotion of Local Development of genuinely endogenous nature. This purpose implied in investigative discussions: the first one, of a theoretical nature, was dedicated to the understanding and explanation of the basic foundations of Local Development, focusing mainly on the purpose of this perspective of development and how to trigger it; the second, also of a theoretical nature, refers to the understanding of the importance of religiousness and how it reveals itself in the form of identity in the scope of the Dom Bosco School; the third, in form of field work, approached the students for verification of the above objective; the fourth, also in form of field work, consisted on the evaluation and, at the same time, on the initiative related to Local Development (LD) with the students of the Dom Bosco School (DBS); the fifth inquiry resembles the third one, however it is designated exclusively to the students who are part of religious groups inside the DBS. As a conclusion, personal reflections of the researcher regarding all the undergone inquiry were presented.

KEY-WORDS: Local Development, Religiousness, Dom Bosco School.

LISTA DE GRÁFICOS
COM O CORPO DISCENTE DO ENSINO MÉDIO DO CDB

Gráfico 1 - Percentual pesquisado.....	69
Gráfico 2 - Divisão por gênero.....	69
Gráfico 3 - Permanência em anos.....	70
Gráfico 4 - Opinião dos alunos a respeito da entidade.....	70
Gráfico 5 - Motivação para engajamento.....	71
Gráfico 6a - CDB X outras escolas.....	71
Gráfico 6b - Justificativa das diferenças.....	72
Gráfico 7 - Aulas: conteúdo e importância.....	73
Gráfico 8 - Mudança na qualidade.....	74
Gráfico 9 - Demonstrativo de contentamento dos professores.....	74
Gráfico 10 - Espaço para “empoderamento”.....	75
Gráfico 11 - Motivos de permanência.....	76
Gráficos 12 - Propostas em relação a:	
Gráfico 12.a - Saúde.....	77
Gráfico 12.b - Segurança.....	77
Gráfico 12.c - Educação.....	78
Gráfico 12.d - Favelas.....	78
Gráficos 13 - Avaliação da solidariedade dos alunos sobre propostas em relação a:	
Gráfico 13a - Sala de aula.....	86
Gráfico 13b - Escola.....	87
Gráfico 13c - Cidade.....	88
Gráfico 13d - Brasil.....	89
Gráfico 13e - Mundo.....	90
.	

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – (Foto 1 - Bloco A, inaugurado 1936).....	48
Foto 2 – (Foto 2 - Bloco A, 2003).....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - O CDB proporciona ambiente para formação de pessoas solidárias.....	80
Tabela 2 - Propostas por abrangências solidária.....	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Capítulo 1 - Referências conceituais e metodológicas sobre DL.....	18
1.1 - O QUE É DL? 1.1 - REFERÊNCIAS CONEITUAIS DO DL.....	19
1.1.1 - Conceito de desenvolvimento em Geral.....	19
1.1.2 - Desenvolvimento Local.....	20
1.2 - PARA QUE DL?.....	22
1.2.1 - Melhoramento da Sociedade.....	22
1.3 - COMO DESENCADEAR O DL.....	29
1.3.1 - Desenvolvimento Sustentável.....	29
1.3.2 - Participação e empoderamento.....	32
1.3.3 - Promoção social.....	34
1.3.4 - Promoção humana.....	36
Capítulo 2 - Religiosidade e CDB.....	38
2.1 - RELIGIOSIDADE.....	38
2.1.1 - Importância da religiosidade.....	39
2.1.2 - Conflito entre religiosidade e globalização.....	41
2.1.4 - Transcendentalidade.....	45
2.2 - IDENTIDADE DO CDB.....	46
2.2.1 - Histórico do CDB.....	47
2.2.2 - Ideais religiosos que contextualizam o Ensino do CDB (missão)....	48
2.2.3 - Os princípios religiosos que contextualizam o Ensino do CDB.....	48
2.2.3.1 - Crenças.....	49
2.2.3.2 - Valores	50
2.2.4 - Objetivos Institucionais.....	51
2.2.5 - Fundamentos Epistemológicos.....	56
2.2.6 - Fundamentos didático-pedagógicos.....	61

Capítulo 3 - Religiosidade e DL no Ensino Médio do CDB	66
3.1 - ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	66
3.2 - PROPÓSITOS DAS QUESTÕES.....	67
3.3 - RESULTADOS OBTIDOS.....	69
Capítulo 4 - Iniciativa Relacionada com DL junto a alunos do CDB.....	81
4.1 - ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	81
4.2 - PROPÓSITOS DA ATIVIDADE.....	85
4.3 - RESULTADOS OBTIDOS.....	85
4.4 - RELAÇÃO DA INICIATIVA COM DL.....	92
Capítulo 5 - Religiosidade e DL nas Pastorais de Ensino Médio do CDB.....	94
Capítulo 6 - Conclusão	103
6.1 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISSERTAÇÃO.....	103
6.2 - REFLEXÕES PESSOAIS.....	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	108
APÊNDICE 1.....	115

INTRODUÇÃO

Segundo Huberman (1986: 212): “Sempre houve quem passasse uma boa parte do seu tempo especulando sobre sociedades melhores do que aquelas em que viveram”. Assim, a partir dessa expectativa, aliada às experiências profissionais e religiosas¹, pretendeu-se através desta dissertação contribuir com a construção de uma sociedade melhor². Nesse intuito, nasceu a intenção de conhecer mais a fundo o tema Desenvolvimento Local (DL) e, acreditando neste como poderoso instrumento para construção de tal sociedade, avaliar a contribuição que o ambiente de religiosidade do Ensino Médio do Colégio Dom Bosco (CDB) poderia lhe conferir.

Ao iniciar os estudos sobre o DL, professa-se a profunda crise de reflexão causada pelas aulas ministradas e sugestões de leitura do programa sobre o assumir o Desenvolvimento Local como um despertar endógeno para a atuação em nosso “lugar”. Com as aulas e as leituras sobre o tema, percebeu-se a oportunidade para o estudo e aprofundamento da relação entre o DL e o Ensino Médio do CDB, além da descoberta da superficialidade que possuía não só como indivíduo, mas como cidadão participante de uma “comunidade” educativa de destaque no Ensino Médio em Campo Grande e que se pretende analisar para verificar se tem ajudado na formação promotora do “desabrochar” do desenvolvimento local.

Como origem de uma possibilidade de estudo, surgiu o problema, resumidamente enunciado no título desta dissertação - Alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco e mentalidade de Desenvolvimento Local - Estudo de caso - de analisar se existe relação entre o Ensino Médio do CDB, baseado em ideais e princípios religiosos, e os principais referenciais teóricos do DL. Nesse sentido, buscou-se verificar se tais alunos apresentam expressão local que, confrontada com a teoria do DL, comprova que estão em processo ou caminho para o DL que visa ao desenvolvimento pessoal, interpessoal e da percepção das

¹ 8 anos como seminarista, 4 anos como religioso salesiano, 8 anos como professor do CDB, 18 anos em movimentos eclesiásicos e 9 anos como auditor, consultor e contabilista junto a empresas de pequeno e Médio porte em Campo Grande.

² O que se entende, ou se pretende, por “sociedade melhor” será apresentado no Capítulo 1.

pessoas em relação a si mesmas e às teias de relacionamentos que compõem o social. Por ser uma escola que se diferencia através de uma proposta pedagógica fundada em ideais e princípios religiosos, pretende-se avaliar se, na prática, existem conscientização e animação específicas para desenvolver o sentimento de solidariedade ativa na formação de cidadãos capazes de proporcionarem o desabrochamento do DL com caráter endógeno e exógeno ao mesmo tempo.

O objetivo geral, resumidamente, foi o de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influências *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para promover o desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena.

Porém, é importante destacar que com o objetivo acima, não se pretende avaliar se o Ensino Médio do CDB está de acordo com os referenciais teóricos do DL, propostos e conhecidos até o presente trabalho, pois a proposta educativa desta escola tem suas bases lançadas em 1841³ com carisma específico, identidade e tradições que lhe são peculiares, enquanto o DL data de aproximadamente 1992⁴. O que se pretende é colocar em prática a seguinte reflexão, relacionada ao DL:

“[...] as comunidades precisam cultivar o hábito de melhor conhecerem e aproveitarem tanto as suas peculiaridades e potencialidades humanas e sociais quanto as dos seu meio de vivência. Em termos de formação de gerações, tudo pode começar pela educação escolar, da educação infantil à de nível superior, por desafiadoras experiências que conectem realidades de vivência com respectivos conteúdos e fórmulas científicas ao longo da vida-curriculum-escolar.” (ÁVILA, 2003:92).

Daí nasceu a vontade, nesta dissertação, de verificar possíveis peculiaridades e potencialidades humanas e sociais que caracterizam a comunidade do Ensino Médio do CDB em relação às inovadoras propostas do Desenvolvimento Local.

Como objetivos específicos, destaca-se analisar se a proposta institucional do CDB, bem como missão e objetivos da proposta pedagógica do Ensino Médio em evidência estão direcionados a proporcionar ambiente diferenciado para formação de agentes específicos para o DL; analisar se a programação e o exercício das atividades curriculares do Ensino

³ “Por volta de 1841, levado pelo Pe. Cafasso, D. Bosco visita os jovens encarcerados em Turim. Ele descreve: ‘ver um grande número de meninos dos 12 aos 18 anos, todos sadios, robustos, de inteligência viva, vê-los ali, sem fazer nada, roídos pelos insetos, carecendo de pão espiritual e material - foi algo que me horrorizou” (LEMOYNE. Memòrie Biografiche di Don Bosco. In: Identidade Institucional, Sistema Salesiano de Educação em Escola. 1996:8)

⁴ Conforme nota de rodapé: “O clima para proposta de desenvolvimento à maneira do desenvolvimento local veio sendo preparado desde 1992, em cujo ano se realizou, no Rio de Janeiro, a “Conferência Mundial sobre

Médio do CDB mantêm laços de ligação, explícitos ou implícitos, com referenciais teóricos básicos do DL, capazes de despertar capital humano específico; e, finalmente, analisar se as maneiras de pensar e agir de uma amostra de alunos representantes de tal comunidade se relacionam com referenciais do DL.

O tipo de pesquisa enquadra-se inicialmente como estudo de caso, visto que se trata de uma “[...] pesquisa que se faz sobre determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade com o objetivo de realizar uma indagação em profundidade, para examinar o ciclo de sua vida ou algum aspecto particular desta.” (CASTILHO, 2002:9). Ou ainda, conforme Ávila tal estudo tem como “Finalidade: Estudar intensivamente a experiência, o estado atual e as interações ambientais de uma determinada unidade social: um indivíduo, grupo, instituição ou comunidade” (2000:92). Porém, apesar de se tratar do estudo sobre as interações ambientais do Ensino Médio do CDB, apresenta-se também como abordagem descritiva, pois as características levantadas sistematicamente, serão correlacionadas ao DL. Ainda conforme ISAAC,M. apud ÁVILA (2000:91), tal pesquisa descritiva tem como “Finalidade: Descrever sistematicamente os fatos e características de uma dada população ou área de interesse, de maneira real e correta.”. Isso implicando vertentes bibliográfico-documental e de campo, bem como posturas procedimentais de análise de conteúdo e comparativas.

A pesquisa será dividida em duas dimensões, uma bibliográfica documental e outra de campo. Na primeira, pretendem-se levantar referenciais teóricos, tipo de sociedade que se pretende alcançar, dimensões sociais e humanas em relação ao DL; além de ideais religiosos e potencialidades do CDB. Na segunda dimensão, pretende-se verificar, metodologicamente através de pesquisa, os níveis de interação possível entre a realidade dos alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco e a hipótese levantada, da religiosidade, como fator de DL. Entre as características básicas do DL que se pretende verificar está a solidariedade, desabrochamento endógeno e comunitário.

O método de abordagem foi iniciado através da análise documental, pois neste trabalho fez-se necessária: “[...] uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (CHAUMIER apud BARDIN, 1996:45). O “documento” em questão, refere-se à Proposta Pedagógica do CDB que se

constituiu nas bases referenciais a que se relacionou o DL. Ainda conforme o mesmo autor:

“[...] o propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados.” (BARDIN, 1996:46).

Apesar do propósito acima, separando didaticamente primeiro o aspecto quantitativo e depois o qualitativo, é interessante destacar que desde o início da pesquisa levou-se em consideração que:

“[...] conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma quantificação dessa grandeza), e de outro ela precisa ser interpretada qualitativamente pois, sem relação a algum referencial não tem significação em si.” (GATTI, 2002:29).

Após a análise documental acima descrita, com apuração de dados e reflexões quantitativas e qualitativas, partiu-se para o levantamento de possíveis hipóteses que poderiam ser testadas na presente dissertação. Esse levantamento foi realizado pois segundo GEWANDSZNAJDER (1973:3) “[...] uma das características básicas do método científico é a tentativa de resolver problemas por meio de suposições, isto é, de hipóteses, que possam ser testadas através de observações ou experiências”. Após esta observação pretendeu-se, então, caminhar cientificamente através da abordagem hipotético-dedutivo, já que se objetivava verificar se os princípios e fundamentos religiosos do Ensino Médio do CDB estão ajudando a formar capital humano para a promoção do DL.

A partir das teorias existentes, sobre o DL e das normas e propostas do CDB, pretendeu-se deduzir se existem relações entre os dois e em que intensidade o fator religião contribui ou incidiu no DL ou no desenvolvimento dos jovens. Porém, não se excluiu a abordagem indutiva, enquanto levantamento das características de um e de outro, apenas foram valorizados em momentos diferentes, como relatado a seguir:

“A figura 1 mostra, de forma esquemática, um sumário completo do argumento indutivista da ciência. O lado esquerdo da figura refere-se à derivação de leis e teorias científicas a partir da observação [...] o lado direito [...] o caráter do raciocínio lógico e dedutivo.”

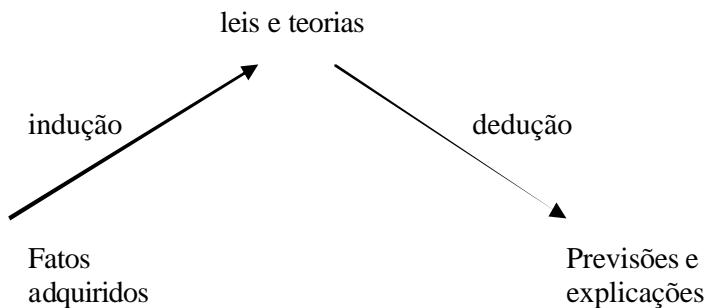


Figura 1

(CHALMERS, 1981:28).

A figura 1 acima serviu de base para metodologia operacional da presente dissertação. As generalizações elaboradas nos capítulos finais, sobre a importância da religiosidade para o DL, foram induzidas a partir de “fatos adquiridos através de observação” sobre os alunos de Ensino Médio do CDB. Portanto, deduzições e explicações iniciais de fundamentos e ideais religiosos do CDB podem ser feitas a partir da Figura 1, que dará os mesmos resultados em outras escolas, fugindo aos limites de tempo e disponibilidade impostos à presente pesquisa.

O presente estudo resultou de quatro vertentes investigatórias: a primeira, de cunho teórico, através da qual se procurou compreender e explicar os fundamentos básicos do Desenvolvimento Local; a segunda, também de cunho teórico, procurou-se compreender e explicar os fundamentos básicos que configuraram o processo educativo do CDB; a terceira, em forma de trabalho de campo, visou diretamente abordagens junto aos alunos. Esta última para verificação da existência ou não da influência do ambiente religioso do CDB na prática dos mesmos, que poderiam ser caracterizadas como promoção (agenciamento) do Desenvolvimento Local. Uma quarta vertente, se constitui da confrontação dos aspectos mais relevantes emergidos da terceira supra, com os principais quesitos dos fundamentos religiosos do CDB e do DL explicitado na primeira e segunda. Na parte final, o trabalho ainda levanta hipóteses e propõe questionamentos concernentes à situação de descompasso entre o CDB e os principais quesitos do DL, concluindo-se também por reflexão pessoal do pesquisador a respeito de toda a investigação levada a termo.

O sentido da pesquisa foi a motivação à reflexão teórica e prática sobre até que ponto o ambiente religioso da respectiva escola pode proporcionar a formação de capital humano capaz de promover Desenvolvimento Local. Através da presente dissertação não se pretende esgotar o assunto, mas dar início à reflexão sobre as possibilidades e

dificuldades que um determinado ambiente educativo de ideais e princípios religiosos poderia proporcionar dentro e fora da referida escola, que possam estar relacionados ao DL. Portanto, esta dissertação apresentou como estrutura: Capítulo 1 - referencias conceituais e metodológicas sobre DL; Capítulo 2 - Religiosidade e CDB; Capítulo 3 - Religiosidade e DL no Ensino Médio do CDB. Neste pretende-se constatar,através de questionário, se as maneiras de pensar e agir de uma amostra de alunos representantes de tal comunidade se relacionam com referenciais do DL. Capítulo 4 - Iniciativa Relacionada com DL junto a alunos do CDB; Capítulo 5 - Religiosidade e DL nos grupos de Pastorais do Ensino Médio do CDB e Capítulo 6 - Conclusões.

Capítulo 1

REFERENCIAMENTO TEÓRICO

1 - Referências conceituais e metodológicas sobre DL

O tema desta investigação tem como objetivo geral verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios religiosos proporcionam ou podem proporcionar influências diferenciadas na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena. Nesse contexto, o presente capítulo pretende apresentar os referenciais conceituais e metodológicos sobre o DL, que serão a base para se caminhar em direção ao objetivo acima proposto.

Parte da apresentação deste referenciamento teórico foi elaborado junto à disciplina Desenvolvimento Territorial: Cooperação e Gestão Local, ministrada durante o presente mestrado. Seu objetivo foi o de verificar a origem e característica das redes de cooperação como alternativas de desenvolvimento local, abordando o papel dos governos locais na parceria com as redes sociais. Conforme ementa apresentada pela professora Cleonice Le Bourlegat, os temas estudados foram: Concepção sobre capital social e capital humano. Redes de cooperação e alianças estratégicas: redes verticais/horizontais e redes de conhecimento. Arranjos e sistemas produtivos locais. Economia solidária e o microcrédito. Participação dos atores locais e do governo na gestão local. Parceria público-privado. Governança e fortalecimento do tecido interinstitucional na geração de meios inovadores.

Neste capítulo serão apresentados alguns conceitos e reflexões resultantes da disciplina acima citada, correlacionados ao desenvolvimento local, cujo entendimento será relevante para o desenvolvimento da dissertação. A divisão usada neste capítulo, em tópicos, teve a intenção de facilitar esclarecimentos durante a elaboração da dissertação, mesmo sabendo da profunda inter-relação e inter-dependência dos respectivos conteúdos.

O presente capítulo foi estruturado a fim de responder à seguinte seqüência de questionamentos sobre DL: O que é ?, Para quê? e Como? No item 1.1 pretende-se

responder “O que é” o Desenvolvimento Local, primeiro na concepção genérica de desenvolvimento e depois em relação ao DL. O item 1.2 tenta responder a pergunta do “Para quê” tal processo ou onde se pretenderia chegar, apresentando uma análise da sociedade atual, em busca de uma “sociedade melhor” e depois um rápida explanação sobre “desenvolvimento sustentável”. O item 1.3 surgiu da necessidade de refletir sobre parâmetros ou caminhos que foram estudados durante o mestrado e que deveriam ser respeitados durante tal processo.

1.1 - REFERÊNCIAS CONEITUAIS DO DL

Na busca do onde, ou a que tipo de desenvolvimento se pretende chegar com este trabalho, é interessante transcrever a seguinte preocupação de Ignacy Sachs:

“Sartre costumava dizer que o homem é um projeto. Se o homem é um projeto, como uma sociedade poderia não ser um projeto? Isso é muito importante de se ter uma visão. Aliás, quando Alice - do País das Maravilhas - caiu no buraco, perguntou ao gato: Como se sai deste buraco?, o gato respondeu: Depende para onde se quer ir!” (SACHS, 1996:9).

A citação acima reflete a preocupação sobre as diretrizes que muitas vezes permeiam nossos debates e que, pela má elaboração destas, podem prejudicar os objetivos a que nos propomos. Com o intuito de responder “O que é” o Desenvolvimento Local, o presente tópico tem a intenção de enfocar primeiro a concepção genérica de desenvolvimento e depois a definição específica de Desenvolvimento Local.

1.1.1 - Conceito de desenvolvimento em Geral

Como o tema da presente dissertação é relação entre “Alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco e mentalidade de Desenvolvimento Local - Estudo de Caso -”, faz-se necessária a conceituação do termo DL e, apesar do debate em torno do conceito de desenvolvimento, pretende-se, neste trabalho, enunciar referenciais teóricos que ajudem a direcionar a dissertação. Segue a definição, de domínio público, a respeito de desenvolvimento encontrada no dicionário Aurélio:

“[...] 1. Fazer crescer ou medrar. 2. Fazer que progrida, aumente, melhore, se adiante. 3. Fazer uso de; pôr em prática, originar gerar, produzir. 4. Expor extensamente ou com minúcia; 5. Tirar o acanhamento, a timidez. 6. Tirar do invólucro, desenrolar. 7. Tornar-se maior ou mais forte, crescer. 8. Estender-se, prolongar-se. 9. Aumentar,

progredir. 10. Progredir intelectualmente, adiantar-se, instruir-se. 11. Ter desenvolvimento.” (AURÉLIO, 1998:211).

Dos significados acima, Silva (2001:2) destaca que a melhor definição que exprime o sentido do desenvolvimento comunitário, objeto da presente dissertação, é o de “tirar do invólucro”. Reforça ainda a idéia, descrevendo desenvolvimento como a imagem de processo da lagarta saindo do casulo para transformar-se em borboleta. Essa autora sugere esta reflexão em quatro etapas: a lagarta traz em si a possibilidade de voar, só ela pode transformar-se, o processo exige tempo de amadurecimento e o resultado único deve possibilitá-la a voar com as próprias asas.

Cabe ainda lembrar Le Bourlegat, contribuindo para a definição do termo desenvolvimento voltado para a caracterização do Desenvolvimento Local, segundo a qual este “[...] emerge como um processo de aprimoramento das condições gerais do viver, proporcionando bem-estar, segundo os conteúdos de cada cultura” (LE BOURLEGAT, 2000:2).

1.1.2 - Desenvolvimento Local

Apesar da importância da teoria acima apresentada e da maneira bastante pedagógica da apresentação do que seria o Desenvolvimento, o presente trabalho exige maior especificidade em relação ao DL. Como não é intenção desta dissertação fazer uma análise das teorias que discutem o conceito do DL e sim relacioná-lo ao Ensino Médio do Colégio Dom Bosco, segue a definição apresentada por Ávila:

“[...] o ‘núcleo conceitual’ do desenvolvimento local consiste no efetivo desabrochamento - a partir do rompimento de amarras que prendam as pessoas em seus status quo de vida - das capacidades, competências e habilidades de uma ‘comunidade definida’ (portanto com interesses comuns e situada em ...) espaço territorialmente delimitado, com identidade social e histórica), no sentido de ela mesma - mediante ativa colaboração de agentes externos e internos - incrementar a cultura da solidariedade em seu meio e se tornar paulatinamente apta a agenciar (discernindo e assumindo dentre rumos alternativos de reorientação do seu presente e de sua evolução para o futuro aqueles que se lhe apresentem mais consentâneos) e gerenciar (diagnosticar, tomar decisões, agir, avaliar, controlar, etc.) o aproveitamento dos potenciais próprios - ou cabedais de potencialidades peculiares à localidade -, assim como a ‘metabolização’ comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando à processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhe dizem respeito” (ÁVILA et al., 2000:68).

O conceito acima é o ponto central deste trabalho, já que referencia toda a intenção da presente dissertação. É interessante destacar a característica de “local” em tal desenvolvimento para situar e delimitar territorialmente tal proposta. Não se trata de fórmula genérica que poderia ser aplicada indiscriminadamente, mas de um processo contínuo endógeno e exógeno de “melhoria” segundo critérios culturais territorializados.

Além do conceito acima seguem as principais característica do DL, apresentadas por Ávila (2003:27):

“Não se trata de desenvolvimento descentralizado, mas de desenvolvimento centrado na comunidade, em cada comunidade-localidade.” Aqui o autor alerta para que tal característica não exclua estratégias de desenvolvimento descentralizadas “[...] nos níveis federal, estaduais e mesmo municipais”, porém “[...] de dinamização capilarizada” a fim de respeitar “[...] as peculiaridades, potencialidades e condições” de “[...] cada comunidade-localidade”.

“É endógeno em dupla acepção”, estas acepções seriam de “[...] input ou de fora-para-dentro” e “[...] de output ou de dentro para fora”. A primeira no sentido de “metabolização’ de capacidades, competências e habilidade de se desenvolver [...] em âmbito comunitário e individual”. A segunda seria um processo exógeno de “[...] colocação das capacidades, competências, habilidades [...] ‘metabolizadas’, como equilibradores de seus relacionamentos/interação externos”.

Da característica acima mais as duas a seguir: “É ao mesmo tempo democratizante e democratizador” e “[...] é ao mesmo tempo integrante e integrador”, decorre a “[...] auto-sustentabilidade do Desenvolvimento Local [...] inerentes à própria essência do Desenvolvimento Local”. Sobre essa característica, o autor salienta que, “[...] existem nomenclaturas como as do ‘Programa DLIS/Comunidade Ativa’ brasileiro, intitulado ‘Desenvolvimento Local, Integrado e Sustentável’ que por utilizarem em separado, “[...] mesmo que para acoplá-las depois, seria extirpá-las do Desenvolvimento Local”.

Para maior esclarecimento e justificativa do exposto acima, o termo Desenvolvimento Sustentável será apresentado no item 1.2.2 a seguir.

1.2 - PARA QUE DL?

1.2.1 - Melhoramento da Sociedade

Como visto na introdução da parte 2, uma das pretensões da presente dissertação é contribuir com a construção de uma “sociedade melhor”. Porém, não é tarefa fácil dizer qual seria o melhor tipo de sociedade, isso depende do povo organizado. Dentro dos extremos, cada povo deve se organizar como quer, respeitando sempre as aspirações da maioria. Por ser um tema bastante polêmico, resolveu-se apresentar a seguir uma análise da sociedade em que vivemos baseada no livro de Guareschi, *Sociologia Crítica: alternativas de mudança*. Apesar das idéias, muitas vezes radicais, o autor apresenta comentários simples e práticos sobre o tipo de sociedade que vivemos e os problemas em se construir uma “melhor”. As teorias elaboradas a seguir referem-se a esse estudo e tentativa de contribuição, bastante limitadas, mas com a intenção de direcionar o presente estudo.

Entendendo sociedade como:

“[...] corpo orgânico estruturado em todos os níveis da vida social, com base na reunião de indivíduos que vivem sob determinado sistema econômico de produção, distribuição e consumo, sob um dado regime político, e obedientes a normas, leis e instituições necessárias à reprodução da sociedade como um todo. [...]”(AURÉLIO, 1998:211).

Apesar do uso constante do termo sociedade, durante a dissertação, seria interessante relembrar os Círculos de Cultura do método Paulo Freire. Nesse, uma das primeiras discussões que se fazia era sobre a diferença entre natureza e cultura. Quando as pessoas percebem essa diferença, então elas se dão conta de que a sociedade em que vivem é uma das formas possíveis de se viver, e que se houver outros interesses, poder-se-á mudar. Baseado nessa reflexão é fácil observar que normalmente encaramos a sociedade como sendo um “sistema” social, organizado e coerente, que nos leva à tentação de naturalizá-la, isto é, de determiná-la, pois a natureza é determinada, sempre foi assim. Se, pelo contrário, mostrarmos o caráter histórico, cultural da sociedade, temos chance de mostrar e perceber sua relatividade, isto é, sua possibilidade: a sociedade como existe é uma das formas possíveis, mas não a única. Pode mudar, dependendo dos interesses dos que dela participam. Conforme visto acima, a sociedade é um “[...] corpo orgânico estruturado em todos os níveis [...] sob [...] leis e instituições necessárias [...]”, nesse sentido geralmente empregamos o termo “sistema social”. Um exemplo muito usado na sociologia é o de comparar o “sistema social” com um “relógio” (GUARESCHI, 2000:34). Para Guareschi “[...] algumas peças são centrais e fundamentais, mas nenhuma é

indispensável”. Essa imagem é interessante, mas restringe-se à descrição perfeita dos elementos, como eles estão relacionados e interligados, para termos a compreensão perfeita do assunto. Porém, o mesmo autor alerta para o uso do termo “sistema” descrevendo a sociedade como ela é aqui e agora, no momento presente, “[...] não digo nada da maneira como ela começou e por que chegou a tal situação [...] Além disso, implicitamente eu transmitem a idéia de que essa sociedade funciona assim ‘naturalmente’, que ela é absoluta e autônoma em si mesma, que não depende de mais nada”(GUARESCHI, 2000:35).

A partir do exposto, o autor começa a analisar uma série de termos empregados no entendimento da sociedade. Essas análises, apesar de bastante teóricas, ajudam a referenciar o tipo de “sociedade melhor” a que se propõe construir.

Começando pela palavra “teoria”, como: “[...] um conjunto de leis que procuram explicar a realidade, os fatos concretos, singulares”(GUARESCHI, 2000:15). Portanto, para o autor, toda vez que alguém faz algumas generalizações, ou leis, sobre determinada realidade elabora uma teoria. Nesse intuito seria extremamente útil começar a questionar as teorias que a maioria das pessoas possuem sobre determinados assuntos, ou pessoas. O conhecimento dessas teorias pode ajudar a explicitar as “ideologias” ou mesmo estimular a elaboração de novas teorias, à medida que se pretende “melhorar” a sociedade em que vivemos. Ideologia, etimologicamente seria apenas o estudo dessas idéias, porém outros sentidos foram acrescentados como pode ser observado por Guareschi (2000:17): “[...] conjunto de idéias, valores, maneira de sentir e pensar de pessoas e grupos (sentido positivo)” ou mesmo no sentido negativo como “[...] idéias erradas, incompletas, distorcidas, falsas sobre a realidade”. O mesmo autor, ainda defende que, na maioria das vezes, só predomina o último sentido da palavra ideologia, descrito acima. Assim, em grande parte, nós ficamos condicionados à influência dos outros inclusive pelo fato de termos de aceitar a própria linguagem e as definições das coisas que os outros nos deram, pois não existe em nossas escolas um trabalho no sentido de estimular os alunos a formarem sua própria identidade. Estes, dificilmente, adquirem a capacidade de refletir para “[...] tomar consciência do processo de como a gente é o que é, e tentar mudar”(2000:18).

Segundo o autor, precisamos descobrir se “[...] atrás das explicações que as pessoas dão para as coisas, não há algum interesse em esconder algo, em acentuar alguns aspectos e diminuir outros”. Reforçando essa idéia, faz alguns questionamentos sobre “verdades” que existem em nossa atual sociedade:

- “[...] Rico é aquela pessoa que soube poupar”, segundo o autor essa explicação justifica porque existe quem tem mais e quem tem menos. Essa justificativa esconderia dois motivos: primeiro, para explicar que os pobres “[...] são pobres porque não pouparam; os outros são ricos porque pouparam”. Segundo, para que os pobres “[...] apesar do pouco que tenham, ainda façam, assim ao menos uma poupança, pois pela sua poupança muitos outros vão enriquecer, principalmente os donos dos bancos[...]” (2000:19).

- “Quem trabalha mais e melhor ganha mais”, o autor defende como “meia verdade” pois ajuda a justificar ao trabalhador pobre que “Acha que ganha pouco porque trabalha pouco ou mal”. Trazendo para a área da educação o autor usa outra afirmação “Quem estuda, triunfa”. A isso ele rebate, com dados dele, afirmando que “[...] a possibilidade de um filho de operário entrar na universidade é de apenas 5%, ao passo que a de filhos de classes mais ricas e profissionais liberais é de 80%!”

Aqui percebe-se a visão maniqueísta que o autor faz da sociedade atual, sendo o sistema capitalista o mal, porém não deixa de ser uma boa reflexão sobre os perigos que deveríamos confrontar para construção de uma “sociedade melhor”.

As idéias expostas acima são de grande importância para o Desenvolvimento Local que visa combater as consequências dessas “verdades” que permeiam nossa sociedade atual, visando a construção de uma “sociedade melhor”. Finalmente o autor conclui essa parte fazendo a seguinte reflexão:

“[...] Será que a própria escola, os Meios de Comunicação Social, e até mesmo certas religiões e certos pregadores não estão a serviço dos que têm o poder e, para eles se garantirem no poder, não estão tentando dizer para os outros que os das vilas, das periferias não prestam, são menos? Veja você como isso é importante: se você consegue convencer alguém de que ele não presta, vale menos, é ignorante etc., você pode dominar totalmente essa pessoa, pois ela já está dominada ‘na alma’, ‘na consciência’. Ela mesma já não vai querer subir, exigir mais, ter os mesmos direitos que os outros, pois ela já está convencida de que vale menos! Essa pessoa assim definida e convencida nunca mais vai dar trabalho para as outras pessoas! Ela interiorizou a imagem negativa que fazem dela os que têm poder e acabou acreditando na história de que ela, afinal, vale menos mesmo!” (2000:21).

O autor caminha para a conclusão de que “Através da linguagem e da comunicação, que também são produções históricas, são transmitidos significados, representações e valores existentes em determinados grupos: é a ideologia do grupo”(2000:21). Tal reprodução ideológica se manifestaria através de representações que a pessoa elabora sobre si mesma, sobre os homens, a sociedade, a realidade, enfim, sobre tudo aquilo a que implícita ou explicitamente são atribuídos valores: certo-errado, bom-mau, verdadeiro-

falso. A ideologia estaria presente na superestrutura, que seriam as instituições políticas, jurídicas, morais, etc. Já no plano psicológico individual, as ideologias se reproduziriam em função da história de vida e da inserção específica de cada pessoa.

Aqui o autor alerta para a visão de que tal exposição pode levar as pessoas “[...] a pensar que não há remédio, que estamos fatalmente condenados a sermos presas das ideologias”. Porém, o mesmo autor alerta para que “[...] no plano pessoal, o indivíduo pode se tornar consciente ao detectar as contradições entre as representações que existem na sociedade [...]”. No plano sociológico existe a possibilidade de ser detectada uma dominação ideológica, “[...] pela análise das relações existentes entre classes sociais”(2000:21). A partir desses dois planos, o autor conclui que o processo de conscientização se desencadeia tanto em nível de consciência pessoal como em nível de consciência de classe. A consciência de classe é um processo grupal e se manifesta quando indivíduos, conscientes de si, se percebem sujeitos das mesmas determinações históricas que os tornaram membros de um mesmo grupo, inseridos nas relações de produção que caracterizam a sociedade num dado momento. Isso pode levar a um processo de conscientização de si e conscientização social. De outro lado, o indivíduo consciente de si necessariamente tem também consciência de pertencer a uma classe. Mas enquanto indivíduo, esta consciência de pertencer processa-se, transformando tanto suas ações como a ele mesmo. Os dois níveis deverão estar interligados. Poderá existir um indivíduo consciente num grupo alienado, mas essa posição é dolorosa e não é sustentável por muito tempo. Cedo ou tarde ele precisará se decidir.

É evidente até aqui a contínua preocupação, do autor, em depreciar o capitalismo. Porém, apesar do radicalismo, percebe-se a intenção deste em gerar um sentimento de reação às contradições e problemas inerentes ao capitalismo. Este chega a ser definido pelo autor como: “[...] sistema que separa capital de trabalho e cujas relações são de dominação e exploração [...]”(2000:50). Nessa visão do autor, para que haja dominação e exploração é necessário que o trabalho e o capital estejam separados, pois no momento em que a pessoa trabalha no que é dela, não existiria capitalismo. Aí reside o grande problema do sistema capitalista que deveria ser superado, segundo o autor, “[...] a grande luta é fazer com que as pessoas ou trabalhem no que é delas (terra para quem nela trabalha), ou recebam o fruto justo de seu trabalho (não sejam exploradas)” (2000:50).

Para ajudar na compreensão dos elementos básicos de uma sociedade e incorporação de novas dimensões, a fim de superar o atual capitalismo, Guareschi propõe examinar a realidade social através de “Cosmovisões”. Isso se resumiria na visão de

mundo, composta de vários elementos, um deles é o tipo de sociedade que faz parte dessa cosmovisão e é legitimado por ela. Porém, o próprio autor reconhece que existem diversos outros elementos que deveriam ser analisados. A seguir, analisaremos apenas os principais elementos da cosmovisão, importantes para a presente dissertação, que segundo o autor poderiam ser agrupados em “[...] quatro dimensões: uma concepção de ser humano, uma filosofia (valores), uma concepção de sociedade e do melhor modo de se viver em sociedade, e comportamentos ou relações que derivam das dimensões acima”(2000:62).

Na “visão” de ser humano, o autor, destaca que toda sociedade, formação social, modo de produção, como também qualquer ação que praticamos, revela, quando analisada com cuidado e sutileza, uma concepção de ser humano. Por detrás de tudo o que fazemos esconde-se esse fato importantíssimo: “[...] quem sou eu para mim mesmo, e quem são os outros para mim”(2000:63).

A Filosofia, valores segundo o autor, é outra dimensão de uma cosmovisão, pois não existe pessoa que não possua valores. O problema, contudo, é que, em geral, não paramos para pensar e tornar conscientes para nós quais os valores que nos guiam. Nesse ponto se situaria toda a questão ética, pois toda sociedade está baseada em valores éticos, morais segundo o autor, em geral escondidos e poucas vezes trazidos à luz. A cosmovisão traz em si também uma dimensão que revela qual o tipo de sociedade que, para pessoas que possuem tais valores e tal concepção de ser humano, seria o mais aceitável e melhor.

Sobre os comportamentos e relações, o autor defende, que é a única dimensão que pode ser vista e constatada. Para ele, todos nós conseguimos ver como as pessoas se comportam e o tipo de relações que elas estabelecem com os outros. Aqui ele chama a atenção, pois é a partir daí que se pode descobrir, numa pesquisa cuidadosa, qual a concepção de ser humano que as pessoas possuem, os valores e o tipo de sociedade que defendem e acham melhor.

Os três parágrafos acima expõem, de forma resumida, o que o autor define como as principais dimensões da cosmovisão. A partir daí, o autor generaliza, a fim de facilitar a análise, as cosmovisões em três nomes: Liberalismo, Solidarismo e Totalitarismo.

No Liberalismo, segundo o autor, costuma-se dizer que o ser humano, nessa cosmovisão, é um indivíduo. Porém, nesse conceito, o ser humano significa duas coisas: “[...] primeiro, é alguém que é ‘um’, ‘uno’, singular”; segundo “[...] é alguém que é singular, mas ‘separado de todo o resto”(2000:64). Portanto, o ser humano, nessa cosmovisão, é alguém que é um, e não tem nada a ver com os outros, explica-se por si mesmo e não implica relação. A filosofia que fundamentaria essa cosmovisão seria o

liberalismo, segundo o autor, “[...] doutrina que implica um ser humano singular, e separado de todos”(2000:65). Aqui, a fim de exemplificar, o autor cita frases que poderiam expressar essa filosofia: “Quem pode mais, chora menos!”, “Cada um por si, Deus por todos!”, “Problema seu!”, etc. Segundo o autor, o capitalismo, visto anteriormente, vem fechar com essa filosofia determinando, portanto, o atual tipo de sociedade. Como consequência de tal concepção, é evidente que os comportamentos e relações se expressarão individualistas e egocêntricos. O autor chama a atenção também para “[...] uma palavrinha que, principalmente nos dias de hoje, é santa e sagrada: “competitividade”; ainda segundo ele, “[...] tudo deve ser regulado pela competitividade e que, sem ela, não haverá progresso e desenvolvimento”(2000:65).

Sobre Totalitarismo, o autor começa usando a expressão emprestada do Documento “Centesimus Annus”, uma encíclica de João Paulo II, escrita na comemoração dos 100 anos da Rerum Novarum de Leão XIII; tal expressão seria: “Peça de máquina”. Nessa cosmovisão o ser humano é parte de um conjunto, não vale por si mesmo, pois o todo é mais que ele e que é o que realmente importa. Esse “todo” poderia ser o estado, instituições, grupos, partidos, etc. Essa filosofia implicaria na importância da organização maior no cotidiano das pessoas. Nesse sentido Guareschi conclui que “Se for do interesse do estado, a pessoa pode ser eliminada”, não só uma pessoa, mas até grupos de pessoas, pois “[...] o importante é o ‘desenvolvimento do país’, não importa se com isso milhares (milhões) passam necessidades essenciais, ou mesmo morram. Que se salve a instituição”(2000:66). Historicamente, essa cosmovisão expressou-se através do Fascismo, Nazismo e Segurança Nacional. Outro exemplo usado pelo autor são os países de partido único, pois, segundo ele, “[...] partido, tem sua etimologia, já vem de ‘parte’. E no momento em que uma ‘parte’ se transforma no todo, corre-se o risco do totalitarismo”(2000:68).

Após a apresentação das duas cosmovisões acima, liberalismo e totalitarismo, o autor apresenta o Solidarismo⁵. Nessa, “[...] o ser humano seria alguém que para poder verdadeiramente ‘ser’, necessita de ‘outros’. Para alguém se definir “[...] não depende exatamente daquilo que ele diz, fala, mas de como se comporta, e das relações que ele estabelece”(2000:69). Assim, a filosofia ou valor, segundo o autor, que sustenta tal

⁵ “A filosofia que sustenta tal concepção de ser humano já se apresentou com diversos nomes, além de solidarismo, como personalismo, comunitarismo etc.” (GUARESCHI, 2000:70).

concepção seria a “Solidariedade⁶”. “Esse valor deve indicar que é na solidariedade, no diálogo e comunhão com os demais, que o ser humano se realiza”(2000:70). O tipo de sociedade onde isso ocorreria, segundo o autor, seria na “[...] comunidade: um tipo de vida em sociedade ‘onde todos são chamados pelo nome’” (2000:70).

Conclusão:

O exposto acima, baseado nas teorias de Guareschi, teve a intenção de indicar o caminho para a busca e possível desenvolvimento de uma “sociedade melhor”. O autor não definiu como seria uma sociedade ideal, mas estabeleceu parâmetros que podem ajudar a reconhecer as contradições da atual sociedade capitalista e mesmo o perigo de se cair em uma sociedade totalitária. Tal reflexão foi importante a fim de evitar o que Ávila (2002:01) descreve como “desenvolvimento no local” e “desenvolvimento para o local”. Segundo esse autor, o primeiro refere-se ao “desenvolvimento” que só se situa *no* local, sendo secundário se gera ou não benefícios à comunidade-localidade” e o segundo, incluindo o primeiro, “[...] brota das instâncias promotoras, vai aos locais-comunidades, mas volta às instâncias promotoras em termos de consecução mais de suas próprias finalidades institucionais (as das instâncias promotoras, evidentemente)[...].” Esses dois tipos de desenvolvimento não promoveriam o “[...] real, endógeno e permanente desenvolvimento das comunidades-localidades visadas[...]]” contrariando os princípios do DL.

Guareschi não chega a defender o socialismo como alternativa ao capitalismo, pois chega a observar a grande relação que existe entre os atuais, ou recentes, países socialistas e o que ele define como Totalitarismo. Porém, deixa indicado o “Solidarismo”, tal cosmovisão estabelece um novo, ou utópico, parâmetro em que a “solidariedade” seria a filosofia que fundamenta a relação do “eu” com o “outro” e juntos nos realizaríamos na construção de uma “sociedade melhor”.

⁶ “1-Qualidade de solidário. 2-Laço ou vínculo recíproco de pessoas ou coisas independentes. 3-Adesão ou apoio à causa, empresa, princípio, etc., de outrem. 4Sentido moral que vincula o indivíduo à vida, aos interesses e às responsabilidades dum grupo social, duma nação, ou da própria humanidade. 5-Relação de responsabilidade entre pessoas unidas por interesses comuns, de maneira que cada elemento do grupo se sinta na obrigação moral de apoiar o(s) outro(s). 6-Sentimento de quem é solidário. 7-Dependência recíproca. 8- Jur. Vínculo entre os credores (ou entre os devedores) duma mesma obrigação, cada um deles com direito (ou compromisso) ao total da dívida, de sorte que cada credor pode exigir (ou cada devedor é obrigado a pagar) integralmente a prestação objeto daquela obrigação.” (AURÉLIO, 1988:608).

1.3 - COMO DESENCADEAR O DL

Apesar da intenção desse item, em descrever o “como desencadear o Desenvolvimento Local”, é interessante observar desde já que não existe uma fórmula para o DL. Porém, a definição de algumas características do processo podem ser delineadas a fim de facilitar a verificação da existência de relação entre o Ensino Médio do CDB, baseado em ideais e princípios religiosos e os principais referenciais teóricos do DL.

Como início de proposta de implementação do processo do DL, seria interessante observar que Ávila alerta para que “[...] o princípio responsável pela crise não está na economia, mas na vida e na História do homem brasileiro contemporâneo; está na perplexidade hamletiana de não saber o que fazer”. O autor ainda cita a “[...] lição do poeta espanhol Antonio Machado: caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar. Kuyawski (ÁVILA, 1991:2003-4).

Porém, este aparente pessimismo não deve ser causa de desânimo, afinal existe a possibilidade da formação para tal empreendimento e o próprio autor salienta:

“[...] a formação é o processo pelo qual se pesquisa, exercita e desenvolve, metódica e permanentemente, a capacidade de o ser humano transformar os acontecimentos ordinários e extraordinários de sua existência, espontânea ou sistematicamente vivenciados, em experiências significativas para os projetos de realização pessoal e coletiva” (ÁVILA, 1991:2003-146).

1.3.1 - Desenvolvimento Sustentável

Conforme visto no item 1.1.2, o DL não pode “[...] ser concebido e implementado sem considerar o trabalho integrado e integrante assim como a busca da auto-sustentabilidade em sua própria razão essencial de ser”(ÁVILA, 2003:27). Este item não pretende fazer uma dicotomia entre DL e desenvolvimento sustentável, a separação física neste trabalho tem a intenção de adequá-lo dentro do item 1.3 que se refere ao “como desencadear DL”.

Apesar de aparentemente o DL apresentar uma forte dimensão social que poderia relegar a segundo plano a dimensão ambiental, que é um dos principais enfoques defendidos pelo Desenvolvimento Sustentável, um e outro fazem parte da proposta de construção de um ser humano ético e encarnado.

Aqui cabe lembrar uma citação de L. Boff, segundo o qual: “Ethos designa a morada humana. Ético, portanto, não é algo pronto, mas tudo aquilo que ajuda a tornar melhor o ambiente para que seja uma morada saudável: materialmente sustentável” (BOFF, 1997:32). Essa inter-relação, entre a sustentabilidade e o comportamento ético pode ser observada também em Sachs: “[...] ética ambiental frente à ética social. As duas só podem andar de mãos dadas”(SACHS, 1996:21). Porém, o mesmo autor lembra que ecodesenvolvimento recusa tanto o “[...] economicismo como o ecologismo, ou seja, não se pode fazer da ética ambiental um substituto da ética das relações inter-humanas”(SACHS, 1996:21). Daí a importância de se considerar o desenvolvimento sustentável, que além do desenvolvimento econômico e social, permite enfrentar as necessidades do presente, sem pôr em perigo a capacidade de futuras gerações para satisfazerem suas próprias necessidades. Porém, cabe a preocupação de que, para integrar os conhecimentos acima, valores, atitudes e ações com experiências educativas de sociedades sustentáveis faz-se necessária a educação ambiental. Esta visa a consideração do meio ambiente como um potencial de recursos a serem aproveitados de uma maneira socialmente justa e ecologicamente prudente. “Não se trata (...) simplesmente de proteger áreas para se garantir o desenvolvimento, mas, sim, se fazer o contrário: gerar desenvolvimento para se poder garantir a preservação”(SACHS, 1996:17).

Infelizmente, porém, Sachs nos alerta para a idéia de que “[...] há 30, 40 anos, era que se reproduzissem, nos países periféricos, os modelos de desenvolvimento dos países industriais, assistiríamos à superação do subdesenvolvimento e à homogeneização das sociedades e do mundo” (SACHS, 1996:9). Hoje, sabemos que o resultado não foi o previsto acima, pois vemos que muitos países não conseguiram, ou foram impedidos de atingir tal modelo. Além disso, a homogeneização parece estar ocorrendo mais segundo padrões do terceiro mundo, com crescimento da exclusão social, segregação espacial, pobreza endêmica, sem tetos, sem terras e não segundo padrões do primeiro mundo, diferente do processo inicialmente imaginado. Não faz parte deste trabalho analisar os erros, mas a constatação de alguns problemas pode ajudar a elucidar algumas diretrizes. Um dos problemas percebidos em nossa sociedade é o desvio do capital financeiro, de investimentos produtivos para os mercados especulativos, isso tem demonstrado mais a vontade de concentrar riquezas do que a de promover o desenvolvimento. Aqui, cabe alertar para não confundir crescimento econômico com desenvolvimento; enquanto o crescimento econômico visa unicamente o acúmulo de riquezas, o que justificaria a atual

tendência de investimentos especulativos, o desenvolvimento pode incluí-lo mas não se restringe e nem poderia bitolar-se a esse único aspecto.

Na defesa das idéias acima Sachs defende que “A questão é atacar o problema na raiz através da inserção produtiva que satisfaça ao mesmo tempo os critérios social, econômico e ecológico” (SACHS, 1996:11). Para se evitar o direcionamento apenas economicista, deve-se considerar o meio ambiente como um potencial de recursos a serem aproveitados de uma maneira socialmente justa e ecologicamente prudente. Nesse ponto faz-se necessário repensar fundamentalmente o modelo da modernização rural. Se falarmos do caso brasileiro, o país está padecendo das consequências de uma modernização rural que implantou, em grande escala, uma agricultura sem homens. Sachs reforça essa idéia citando Darcy Ribeiro que enfatiza no seu livro “O Povo Brasileiro com muita força’ - É no campo que vai se resolver, em grande parte, o problema de desemprego”(SACHS, 1996:12). Não se trata de promover a indiscriminada distribuição de terras sem qualquer planejamento que garanta a sustentabilidade de tais projetos, mas também não podemos ficar parados diante do aumento da fome com imensos latifúndios e até minifúndios improdutivos, dominados por interesses puramente especulativos.

Além dos problemas nacionais acima, é necessário repensar a postura das nações desenvolvidas em relação ao Brasil, afinal não se pode, de um lado dizer que o Brasil não é mais um país subdesenvolvido e começar a impor tarifas protecionistas sobre nossos produtos agrícolas ou aço. Sabemos que ainda existe uma grande dependência econômica em relação às exportações para promover uma melhor distribuição de renda e melhorar vergonhosas situações de injustiça. De outro lado devemos despertar para exigir que aqueles que quiserem realmente nos ajudar devem transferir “[...] recursos sem condições, porque esse negócio de condicionar cada coisa é na realidade impor maneiras de fazer, de prioridades, de pensar e isso tem um efeito contraproducente”(SACHS, 1996). Afinal o desenvolvimento deve ser resultado também de um processo endógeno, que potencialize a auto-afirmação e tomada de decisões, inclusive em relação a interesses exógenos.

Tais idéias veiculadas acima desencadeiam considerações sobre o Desenvolvimento Sustentável e o DL. Assim, esse item teve a intenção de inter-relacionar o Desenvolvimento Sustentável ao DL e as citações de Sachs, sobre o tema, nos ajudam a referenciar o DL. Este, supõe aquele na medida em que, busca a melhoria da qualidade de vida sem colocar em risco as gerações futuras e sem restringir-se ao crescimento econômico, porém vai além na medida em que exige um processo endógeno do ser humano envolvido para não ser dominado por atraentes capitais especulativos. A

mentalidade do DL supõe a busca do Desenvolvimento Sustentável, como visto no início desse item, porém o Desenvolvimento Sustentável tem como princípio a continuidade dos processos, econômico ou ecológico, que poderiam ser desenvolvidos por sistemas totalitários que impusessem tal característica. Daí a necessidade de outras características que deveriam ser desencadeadas para chegar-se ao DL. Os itens a seguir tentam dar continuidade ao “como” esse desencadear poderia ser promovido.

1.3.2 - Participação e empoderamento

Apesar de parecer estranho o título acima para a presente dissertação, a análise de tal tema com base em Jara pretende ser um contraponto para a avaliação da influência que o ambiente religioso pode proporcionar, enquanto espaço de envolvimento de toda comunidade educativa do Colégio Dom Bosco. O próprio Jara chama a atenção para o fato de “Por que insistir tanto em princípios e valores universais quando se trata de entender o significado e as formas de planejamento participativo?” (JARA, 1999:169). Aqui entra a participação da escola como ambiente propício a estimular princípios e valores universais, como a solidariedade em campanhas do agasalho ou de ajuda a instituições assistenciais como a AMPARE. Estas atividades, além de retiros espirituais, podem ajudar a desenvolver a capacidade de construção do futuro, que por sua vez depende dos valores, das orientações e dos objetivos, tanto quanto das circunstâncias, recursos, instrumentos de análise e possibilidades técnicas e financeiras de intervenção.

Para os fins enunciados acima o autor apresenta quatro parâmetros de análise para o processo participativo efetivo, que podem servir como instrumento de análise na referida escola, além de respaldar as características já citadas do DL, são eles : Cultura, processos de mudanças na política cultural, participação social-comunitária e planejamento participativo da sociedade local sustentável. Sobre a cultura é interessante constatar valores universais como : “Vivemos numa época em que a ideologia dominante valoriza o progresso material e o sucesso individual (...) A nossa qualidade de vida e bem-estar é equiparada ao consumo material.”(JARA, 1999:172) e “[...] observamos um crescente distanciamento entre representantes e representados” (JARA, 1999:176). Após estas constatações, cabe mencionar algumas idéias que podem estimular mudanças de relacionamentos. Segundo Fernando Henrique Cardoso “[...] são os valores os que podem mobilizar politicamente e articular a base social da mudança”; além disso devemos

estimular a “[...] participação, como pedagogia, como prática da cidadania, como preparação para a liberdade, como capacitação orientada à mudança de valores e relacionamentos [...]”; afinal existe a “[...] necessidade de mudar a *cultura política*, de promover processos de “empoderamento”. (JARA, 1999:169). Nestas idéias que podem estimular mudanças cabe destacar a palavra “empoderamento”, que o autor define como acordar o interior político, o que poderia ser estimulado na escola para capacitar as pessoas a ganharem controle sobre suas próprias vidas.

Nesse ponto, JARA destaca os diferentes tipos de participação. “Participação social diz respeito ao envolvimento dos diversos *atores sociais* (...) na esfera decisória na qual se define a direção que vai tomar o processo de desenvolvimento” enquanto “[...] participação comunitária, estamos pensando no envolvimento direto das *pessoas pobres* nas decisões locais, criando capacidades de autogestão e fomentando a microdemocracia.” (JARA, 1999:174). Em nossa dissertação esse alerta é interessante para que as pessoas (funcionários) mais pobres da referida comunidade não sejam aleijadas do processo de promoção e participação do ambiente religioso .

Para exemplificar o que poderíamos reconhecer como participação social, Jara nos apresenta a Carta do Recife que reconhece como pontos fundamentais:

“1.direito igual à participação; 2.fortalecer a democracia; 3.participação nos governos locais; 4.transparência e legitimidade democrática; 5.institucionalizar mecanismos de participação da população na gestão e 6.não acobertar interesses corporativos de grupos sociais.” (JARA, 1999:177).

Infelizmente, apesar das possibilidade de mudanças destacadas acima, o próprio autor comunica que “A nossa experiência demonstra que um dos requisitos fundamentais para iniciar um processo de planejamento municipal participativo diz respeito à vontade e à determinação do prefeito de promovê-lo” (JARA, 1999:179). Isso sujeita toda e qualquer iniciativa à vontade política de nossas autoridades, resta-nos a esperança de que as mudanças continuem, e todos enquanto comunidade assumam nas diversas instâncias o planejamento participativo, afinal “[...] o processo é mais importante que o plano” (JARA, 1999:181). Essa constatação final de Jara de certa forma antecipa algumas hipóteses sobre o CDB já que tal instituição é particular e, por mais que tente estimular o planejamento participativo, faz parte de um sistema hierárquico. Portanto, muito mais “[...] sujeita à vontade política de suas autoridades em promovê-las”.

1.3.3 - Promoção social

Este item tem a intenção de dar continuidade à exposição do “Como desencadear o DL” para posterior constatação de seu “desabrochamento”, ou não, junto ao alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco, conforme intenção desta dissertação. Para tanto seria interessante relembrar partes da definição do DL:

“[...] o ‘núcleo conceitual’ do desenvolvimento local consiste no efetivo desabrochamento [...] das capacidades, competências e habilidades de uma ‘comunidade definida’ [...] no sentido de ela mesma [...] incrementar a cultura da solidariedade em seu meio e se tornar paulatinamente apta a agenciar [...]o aproveitamento dos potenciais próprios [...] assim como a ‘metabolização’ comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando à processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhe dizem respeito” (ÁVILA et al., 2000:68)⁷.

Portanto o DL possui uma dimensão social de suma importância cuja ausência, de tal “desbrochamento”, colocaria em risco todo o processo. Na intenção de subsidiar a importância de tal dimensão segue uma seqüência de definições, apresentadas durante este mestrado, que deram início a valorização do tema enfocado inicialmente como capital social. Porém, é interessante destacar desde já, que o DL tende a superar essas definições preliminares.

Jara cita alguns autores como parâmetros para se entender o Capital social, entre eles Christiaan Grootaert, do Banco Mundial, que declarou “[...] o capital social se refere à coerência interna, social e cultural, da sociedade, às normas e valores que governam as interações entre as pessoas e as instituições nas quais estão imbuídos” (JARA, 1999:13).

Já segundo o cientista social Durston “Por capital social se entiende el conjunto de normas, instituciones y organizaciones que promueven la confianza y la co-operación entre las personas, en las comunidades y en la sociedad en su conjunto”(DURSTON, 1999:103). Este mesmo autor ainda chama a atenção para o “[...] capital social comunitário”, segundo ele “[...] capital social comunitario es una forma particular de capital social, que abarca el contenido informal de las instituciones que tienen como finalidad contribuir al bien común” (DURSTON, 1999:103).

Outro autor que descreve o capital social é Kliksberg. Este relaciona tal capital à cultura como “[...] clares esenciales del desarrollo” e chama a atenção para o fato de que

⁷ A citação completa da definição encontra-se no item 1.1.2.

essas forças poderiam promover mudanças profundas em nosso continente. Ele alerta também para o desafio de enfrentar o individualismo, a pobreza e a iniquidade. Porém, defende que “Ha llegado la hora de superarlos y de explorar activamente los múltiples aportes que la cultura puede hacer al desarrollo” (KLIKSBERG, 1999:101).

Um exemplo bastante ilustrativo, apesar de polêmico, apresentado por Jara, sobre como se origina o capital social dentro do atual sistema capitalista, é o de que ele poderia originar-se em uma situação de “[...] desespero dos pobres e carentes (que) geralmente aumenta quando procuram saídas consumistas para o desespero” (JARA, 1999:03). Segundo ele, é no “[...] emocional das pessoas (que) vibra uma permanente energia de insatisfação, apego ao material e transitório”. Portanto, para Jara, quanto piores forem as condições materiais, mais propícias seriam as condições de se originar capital social, porém voltados exclusivamente às necessidades materiais e transitórias. Após esse exemplo materialista, Jara cita Humberto Maturana e Sima Nisis, “O amor é simples, acontece no fluir das condutas relacionais que nos permitem aceitar o outro ser humano como legitimo”(MATURAMA apud JARA,1999:5). Alerta porém, que a intenção de introduzir a palavra amor no contexto do capital social, não pretende alimentar o processo de desenvolvimento com sentimentalismo. Porém, segundo ele, “[...] não existe outra palavra que expresse de forma mais clara o senso de solidariedade, respeito, cooperação e confiança pelos outros. Eis o fundamento do chamado capital social indispensável para construir uma sociedade sustentável”(JARA, 1999:6). Jara, portanto não define capital social mas, insiste em que “[...] podemos afirmar que o capital social existe na essência dos indivíduos e se expressa no relacionamento das pessoas, mas como capital humano, como energia espiritual, pensamentos e sentimentos nobres” (JARA,1999:19).

Nos textos de Sergio Boisier, para comentar sobre o capital humano, faz-se o uso do que o próprio autor denomina “capital sinergético”. Este seria

“[...] a la capacidad social o, mejor, a la capacidad societal (como expresión más totalizante) de promover acciones en conjunto dirigidas a fines colectiva y democráticamente aceptados, con el conocido resultado de obtenerse así un producto final que es mayor que la suma de los componentes”(BOISIER, 2002:03).

Dessa afirmação Boisier parte para a identificação de o que representaria o capital social, ao qual responde como “[...] la predisposición a la ayuda inter-personal basada en la confianza en que el "otro" responderá de la misma manera cuando sea requerido” (BOISIER, 2002:06-7). Finalmente Boisier cita Fukuyama (1995:26), que por sua vez cita James Coleman (referido também por Putnam como fonte original do conceito) e define

capital social como "[...] el componente de capital humano que permite a los miembros de una sociedad dada, confiar el uno en el otro y cooperar en la formación de nuevos grupos y asociaciones".

No início desse item destacamos que o DL tende a superar essas definições preliminares de capital social. Essa superação e ao mesmo tempo simplificação do “Como desencadear o DL” poderia ser resumida na frase: “[...] solidariedade: medula espinhal motriz do DL”(ÁVILA, 2003:01).

1.3.4 - Promoção humana

Assim como em DL se procura superar a visão materialista de capital social, vista anteriormente, apesar de utilizar-se do termo “capital humano” este, também no DL, adquire sentido que vai além da visão materialista que a princípio se observa, por causa da expressão “capital”. A preparação do “capital humano” durante a educação escolar é um dos elementos chaves para o DL. Conforme Ávila (2003b: 37):

“[...] é exatamente no processo de enraizamento comunitário, tanto da conscientização quanto da exercitação de práticas de interação curricular entre escola e realidade, convergentes para o *Desenvolvimento Local*, que a *educação escolar* pode e deve prestar inestimáveis contribuições, porque: primeiro, a preparação de *capital humano*, nessa direção, se iniciará pelas crianças e adolescentes, perpassará os professores e toda a escola, assim como ecoará primeiramente nas famílias dos alunos para, em seguida e por disseminação, alcançar as demais famílias que compõem a base da comunidade [...].”

Outros autores também enfocam tal importância do “capital humano”. Entre eles, alguns chegam a destacá-lo como raiz do “capital social”, ou melhor da “dimensão social” como visto no item anterior(1.3.2). Tal é o exemplo de Jara (1999:19) quando enfoca que “[...] o capital social existe na essência dos indivíduos e se expressa no relacionamento das pessoas, mas como capital humano[...]”. Fez-se necessário, portanto, uma breve exposição, sobre o tema, afinal esta dissertação visa avaliar até que ponto o ambiente religioso pode influenciar na formação desse tipo de capital em uma escola, daí tamanho interesse pelo capital humano, como formá-lo e onde estimulá-lo.

Para Yoguel (2000:105), no atual ambiente competitivo gerado pelas incertezas da globalização, os sistemas empresariais em rede e os ambientes locais ganham vantagens competitivas quando mostram capacidade de inovação constante em relação às competências estáticas, que seria apenas o acúmulo de conhecimento. Essa capacidade

inovativa seria a criatividade que promove mudanças dos lugares ou das redes empresariais e originam-se de sua capacidade de aprender como processo interativo incorporado a uma trama social. Desse modo, a tecnologia não seria mais concebida como um simples acervo de máquinas e técnicas de produção, mas a capacidade de pensar e o desenvolvimento de processos interativos de aprendizagem (aprendizagem coletiva). Essa aprendizagem coletiva aliada à experiência pode auxiliar na elaboração de um “novo paradigma” e na gestão de novos parâmetros sociais.

Também Boisier (2002:15) colabora para assegurar a inovação e a competitividade, descrevendo os “ativos relacionados” como um processo que surge da relação entre o ambiente de aprendizagem e o capital social.

Na mesma linha de valorização da “inovação”, João Ferrão (2002:17-26) alerta para a diferença da visão convencional e sistêmica desta. Para ele na visão convencional, a inovação restringe-se a descobertas científicas; enquanto na sistêmica a inovação envolveria também a criação de novos conhecimentos. Neste tipo de visão, sistêmica, ocorre a apropriação vivencial de valores que podem modificar as percepções das pessoas e proporcionar novos horizontes vivenciais. Esta observação antecipa uma possível relação entre o DL e os alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco, já que tal ambiente, inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporciona ou poderia proporcionar influências *diferenciadas* na formação de capital humano para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena. Como a religiosidade pode despertar isso será tratado no capítulo a seguir.

1.4 - CONSIDERAÇÃO SOBRE O REFERENCIAMENTO TEÓRICO

A apresentação deste referenciamento teórico fez parte de uma coletânea de idéias apresentadas nas diversas disciplinas apresentadas no estudo do Desenvolvimento Local, procurando-se descrever os vários conceitos desenvolvidos e relacionados à dissertação Alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco e mentalidade de Desenvolvimento Local - Estudo de caso.

Capítulo 2

RELIGIOSIDADE E CDB

Após referenciar os conceitos e metodologia sobre DL pertinentes à esta dissertação e dando continuidade ao tema Alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco e mentalidade de Desenvolvimento Local - Estudo de caso, segue-se com o objetivo de verificar se o Ensino Médio do CDB de ideais e princípios religiosos proporciona influências diferenciadas na formação de capital humano, específico do DL, para a promoção do desenvolvimento bcal de natureza genuinamente endógena. Este capítulo pretende apresentar o termo religiosidade e o CDB, seus ideais, princípios e fundamentos que o caracterizam, para possibilitar, posteriormente, a avaliação dos pontos de convergência e divergência entre os aspectos marcantes do CDB e o DL.

2.1 - RELIGIOSIDADE

Com o termo religiosidade, enunciado no título desse trabalho, tem-se a intenção de entender o ambiente religioso do CDB no sentido de comunidade que professa uma determinada religião e desta se vale para desencadear o processo formativo. Para evitar debates que poderiam desviar à intenção deste trabalho, preferiu-se definir o termo religião conforme itens selecionados do Dicionário Aurélio (1988:561). Neste encontram-se as seguintes definições:

“1 - Crença na existência de uma força ou forças sobrenaturais, considerada(s) como criadora(s) do Universo, e que com tal deve(m) ser adorada(s) e obedecida(s). 2 - A manifestação de tal crença por meio de doutrina e ritual próprios, que envolvem, em geral, preceitos éticos.[...] 8 - Qualquer filiação a um sistema específico de pensamento ou crença que envolve uma posição filosófica, ética, metafísica, etc. 9 - Modo de pensar ou de agir; princípios.”.

Da seqüência de significados acima é importante destacar o de número 8 “[...] filiação a um sistema específico de pensamento ou crença que envolve uma posição filosófica, ética, metafísica, etc”. Tal idéia pode ser confirmada em Castro (2003:110):

“A proposta pedagógica salesiana não se restringe a uma orientação para a temporalidade do homem, pretende abranger a totalidade do ser do homem [...] A salvação deve coroar todo o processo que se manifesta como caminho de autoconstrução fortalecido pela fé em Jesus Cristo que quer a salvação de todos confiando este mistério à sua igreja.”.

2.1.1 - Importância da religiosidade

Muito se escreve sobre o que é o Desenvolvimento Local e os exemplos de como ocorreu em diversas regiões; porém, como desencadeá-lo e onde se pretende chegar com tal proposta ainda parece bastante discutível. Com o objetivo de colaborar com tal discussão, através deste item da dissertação, pretende-se destacar a importância da religiosidade no processo de formação para o DL.

Muitas vezes vemos as religiões apenas como ideologias reacionárias cujos excessos devem ser combatidos. Em vez disso, é necessário refletir sobre a capacidade de luta e de mobilização dessas religiões, que podem ser de grande valor para Desenvolvimento Local. Lembrando Verhest (1992:90) “[...] no Terceiro Mundo nenhuma revolução será eficaz e durável se não respeitar e incorporar a experiência religiosa do povo”. A religiosidade é muito importante na afirmação das identidades nacionais, como pode ser observado na raiz de vários conflitos da atualidade. Esta inclusive, tem provocado reações em diversas partes do mundo, como no Oriente Médio, na América Latina ou no Brasil, como foram as CEBs.

A origem das religiões encontra-se numa época que o homem já tinha uma consciência, diferente da consciência intelectual que domina o mundo de hoje. Um período da humanidade em que predominava “[...] uma consciência na qual ambos hemisférios cerebrais ainda se comunicavam mais diretamente entre si do que atualmente” (CAPRA, 1982:285). Ainda segundo Capra, o cérebro humano seria composto de dois hemisférios, o esquerdo seria o do pensamento racional, analítico e linear, com processamento seqüencial da informação, enquanto o direito seria do pensamento intuitivo, holístico, apropriado à sínteses. Antes do advento da escrita existia o predomínio da tradição oral, por isso, bastante influenciada pela imaginação, misticismo, ou seja, do hemisfério direito. Em combinação com o crescimento acelerado da escrita e leitura em vez de apenas tradições

orais, este tipo de percepção desapareceu na antiguidade européia e asiática. Como nos tempos míticos eram adorados muitos outros seres tais como seres locais, antepassados ou outros deuses, a mistura de culturas também colaborou para que a antiga forma de consciência não funcionasse mais ou pela quantidade de informações que se misturavam se tornassem de confiança duvidosa.

Nosso objetivo não é de emitir grau de valorização entre um e outro hemisfério, mas resgatar a importância da interação entre ambos. A pura consciência intelectual parece ter chegado aos seus limites e às tradições de percepções pré-intelectuais, como contos e religião podem colaborar para irmos mais adiante. Daí a importância da religiosidade tornar possível a utilização do hemisfério direito e ir além do determinismo materialista atual.

Em recente livro organizado por Heitor Romero Marques, Marques (2003:39) defende em seu livro a existência de categorias que devem ser levadas em consideração no planejamento e execução do trabalho pedagógico, quando se deseja efetivamente alcançar a dimensão humana em relação à formação com fins sociais e educacionais. Ainda segundo o autor, a visão anterior implica que “[...] el verdadero desarollo local sólo es posible mediante una postura de clara posición sobre la idea de que el ser humano es su clave central”. Sobre as categorias que devem ser levadas em consideração na educação, conforme visto acima, o autor as estrutura em : Categorias existenciais⁸ (historicidade, sociabilidade, economicidade, desenvolvimento e modificabilidade); Categorias axiológicas⁹ (liberdade, sentimentalidade, moralidade e intencionalidade) e Categorias teleológicas¹⁰ (finalidade e transcendentalidade). Apesar da importância de todas as categorias, acima descritas, este item teve a intenção de relacionar a religiosidade e o capital humano específico para DL. Portanto, restringir-se-á às Categorias teleológicas.

Ainda segundo Marques (2003:55) “[...] la categoría finalidad hace parte [...] del conjunto de las categorías teleológicas y como tal quiere decir de la finalidad última del ser humano como ser humano, o sea, criatura de Dios”. Portanto, segundo o autor, falar do termo teleológico para escolas é aceitar a idéia de que tal escola e seus professores devem realizar um planejamento educativo que permita uma reflexão permanente sobre a

⁸ Segundo o autor (2003:58) “Son las categorías que hablan a respecto del fenómeno de la esistencia propiamente dicha del ser humano.

⁹ Ainda segundo mesmo autor “Son las categorías relativas a los valores que por su vez pueden ser ordenados

¹⁰ Ainda segundo o autor “Relativo al final último, ‘explica los fines de las cosas’ y del hombre (cf. ABBAGNANO, Nicola. Diccionario de Filosofía. 2 ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982. p. 907). Finalidade, aquello que se quiere, fines educacionales (cf. FULLAT, O. Filosofías de la educación. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 91-2).

finalidade de todas as coisas, inclusive sobre a própria existência humana. Segundo o autor “Es muy difícil imaginar una comunidad que desea ser solidaria y que no tenga a Dios como parámetro para las actitudes de sus miembros”, porém, alerta para o perigo de transformar Deus em uma sociedade civil... “No obstante se trata de colocar a Dios como una referencia para su desarollo”.

O parágrafo acima antecipa algumas conclusões do objetivo geral dessa dissertação, que é o de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionam ou poderia proporcionar influências *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena. Retomando o autor acima “Es muy difícil imaginar una comunidad que desea ser solidaria y que no tenga a Dios como parámetro para las actitudes de sus miembros”.

Para Marques, as pessoas devem ser permanentemente educadas mediante os valores que são comuns entre os “[...] deseos de Dios sobre los seres humanos y lo que se propugna en desarrollo local en el sentido más puro y verdadero, como la amistad, la solidaridad, la colaboración, la alteridad, entre otros [...]. Entre estes otros desejos de Deus, o autor acrescenta a busca permanente da convivência pacífica a fim de evitar o perigo de usar o nome de Deus para guerra. Porém, esse último “deseo de Dios”, parece ainda longe da realidade internacional. Tal observação será retomada no item a seguir.

2.1.2 - Conflito entre religiosidade e globalização

Um dos exemplos observados em 2003 sobre a influência da religiosidade foi a discussão sobre as verdadeiras “razões” que levaram os EUA a invadirem o Iraque. Nessa dissertação não pretendemos chegar a nenhuma conclusão sobre tal fato, mas ele nos ajuda, de certa forma, a questionar o racionalismo hegemônico ocidental diante da reação com radicalismos fundamentalistas do Oriente Médio.

Desde sua formação, os EUA caracterizaram-se pela forte presença de calvinistas ao norte das 13 colônias, caracterizados pela crença na predestinação e conforme Weber (1967:36), a valorização das obras como sinal da graça divina, a imposição da frugalidade por oposição ao consumo desmedido, a substituição do lazer por trabalho intensivo, em suma, um constante auto-controle e uma obsessiva consideração sobre as conseqüências éticas de cada ato da vida diária seriam os traços mais característicos do

calvinismo. Esta idéia estava bastante presente entre aqueles que fugiram do catolicismo universalista europeu, para povoar as Treze Colônias Americanas. Neles, logo nasceu a intenção de formar uma nação independente e começar a expansão do que hoje conhecemos como “Destino Manifesto” (idéia que defende serem os norte-americanos destinados, por Deus, a dominarem as terras entre o oceano Atlântico e Pacífico). Tal idéia foi reforçada pela precoce independência dos Estados Unidos da América em relação aos outros países do continente. Mais tarde, 1823, surge a Doutrina Monroe defendendo a política da “A América para os americanos”, até hoje interpretada de que o continente americano passaria ao domínio dos EUA. Dentro desse processo de expansão imperialista surgiu a “Marcha para o Oeste”, que custou a vida de índios e mexicanos que se encontravam pelo caminho. Essa expansão acaba gerando conflito de interesses econômicos entre os próprios norte-americanos, ocasionando a Guerra de Secessão, quando os interesses capitalistas industriais do norte passaram a prevalecer sobre a sociedade agrária do sul. A partir de 1901 iniciaram o “Big Stick” sobre a América Latina, política complementar à doutrina Monroe, tal expressão seria alusão à frase “fale macio (para dominar os latino-americanos), mas leve sempre um grande porrete (caso não aceitem). É interessante observar que logo depois, por volta de 1906, os Pentecostais surgem como grupos autônomos em Chicago e passam a influenciar politicamente no país tanto interna como externamente. Após as Primeira e Segunda Guerras Mundiais os EUA passaram a exercer influência sobre a Europa, através do Plano Marshall (empréstimos aos países europeus que se colocassem sob a tutela do capitalismo norte-americano). Durante a Guerra Fria, marcada pelo conflito político, ideológico estratégico entre os países capitalistas liderados pelos EUA e socialistas liderados pela URSS; os EUA justificavam o seu imperialismo econômico e político sobre os países “liberais capitalistas” pela defesa do direito à religiosidade contra o socialismo ateu liderado pela URSS. Sobre essa bandeira religiosa e liberal capitalista foi gerado dentro dos EUA, na década de 1970, o neopentecostalismo junto ao desenvolvimento da Teologia da Prosperidade. O primeiro dando origem às inúmeras igrejas de forte identificação com formas populares de cristianismo, segundo a qual a figura do diabo é a origem de todos os males, enquanto a segunda defendia que a felicidade e o “sucesso material” podem ser conquistados nesta vida pela fé. Essa interpretação racional da religiosidade nos EUA denuncia um puritanismo religioso norte-americano marcado por pesados interesses ideológicos.

As afirmações do parágrafo anterior e a tentativa de interpretar racionalmente comportamentos religiosos não é recente. Em seu livro “Os demônios descem do Norte”,

Lima (1987:7) denuncia o financiamento dos EUA a grupos pentecostais, durante a Guerra Fria, com a intenção de conter o comunismo presente nos movimentos protestantes históricos e católicos, como as CEBs. Estes movimentos, segundo os pentecostais norte-americanos, estariam deixando o sagrado de lado e buscando reflexões profanas sobre cidadania ou distribuição de riquezas, como seria o caso da Teologia da Libertação. Hoje, observa-se com facilidade a contraditória proliferação de seitas e religiões na América Latina, apesar da crescente secularização da sociedade com acirrada disputa materialista.

“A proliferação de seitas novas preocupadas só com o transcendental deixam o temporal como sempre esteve”, segundo Lima (1987:9) essa seria uma forma de facilitar o imperialismo norte-americano sobre essas áreas. Ainda segundo o mesmo autor, aí residiria a razão pela qual são financiadas seitas novas pela América Latina, ou seja, existe um poderoso e ideológico interesse materialista a fim de que a reflexão religiosa restrinja-se apenas ao aspecto transcendental.

Com o anunciado fim da “Guerra Fria” e do comunismo, surgiram novos obstáculos ideológicos à expansão da globalização capitalista, liderada pelos EUA. Entre esses, novos obstáculos, destacam-se os que o próprio governo norte-americano denomina de o “eixo do mal” ou os “regimes antidemocráticos” do Oriente Médio. Tal expressão é usada pelo governo dos EUA para identificar Iraque, Irã e Coréia do Norte, que, segundo a “doutrina Bush”, estariam estimulando o terrorismo que ameaça a paz mundial. Nessa região, apesar de todo esforço de domínio das transnacionais e da constante intervenção das grandes potências ocidentais, costuma-se causar espanto as repetitivas revoltas violentas atribuídas a grupos religiosos radicais (islâmicos).

Estes grupos conhecidos como terroristas têm usado de atentados de extrema violência para atingir seus objetivos políticos, sociais e religiosos além de revidar às pressões, também violentas, de grandes potências econômicas mundiais. Até “parece que a história se repete”, se fosse possível fazer um paralelo, pode-se comparar muitos fatos que ocorreram durante a Guerra Fria, na América Latina, com os que ocorrem hoje no Oriente Médio. O assassinato do xeque Ahmed Yassin, líder religioso do grupo Hamas, por Israel com velado apoio norte-americano, parece relembrar o assassinato do arcebispo de San Salvador, Oscar Romero. Líderes locais que contam com o apoio de autoridades religiosas islâmicas, como Ozama Bin Laden, Yasser Arafat ou mesmo Saddan Houssein, recordam figuras bastante conhecidos nas CEB’s como Che e Salvador Allende.

Se não houvesse a URSS na década de 1960, talvez hoje poderíamos comparar Saddan Houssein a Fidel Castro. Durante a Guerra Fria os países latino-americanos foram

invadidos por ditaduras militares além de seitas e movimentos religiosos voltados exclusivamente ao transcendente. Infelizmente aqueles países que não tiveram tal abertura, como Nicarágua, Guatemala e Cuba, acabaram sofrendo as consequências profanas do não alinhamento, semelhante fato ocorre hoje sobre Afeganistão e Iraque que tentaram reagir a globalização capitalista liderada pelos EUA.

Este item teve a intenção de retomar fatos que demonstram ser a religiosidade uma preocupação constante no processo de globalização imperialista e capitalista, liderada pelos EUA, no mundo após Segunda Guerra Mundial. Na verdade, desde os primórdios da humanidade os conflitos religiosos caminham paralelos aos processos de expansões imperialistas. Porém, os fatos acima são suficiente para revelar que a religiosidade se manifesta como um poderoso aparato ideológico que mereceria um lugar de destaque nos constantes debates sobre o Desenvolvimento Local.

2.1.3 - Considerações sobre possíveis conflitos entre religiosidade e DL

Com os itens apresentados acima, pretendeu-se neste capítulo apenas enunciar referenciais teóricos e fatos que ajudassem a valorizar a religiosidade. Para fins didáticos, relembramos parte da definição adotada por Silva (2001:12) in Projeto BNDS; citando dicionário Aurélio: “Desenvolver é [...] Tirar do invólucro, desenrolar [...]”. Seguindo a mesma fonte: Religiosidade é “[...] disposição ou tendência para a religião ou coisas sagradas” e religião é “[...] crença na existência de uma força ou forças sobrenaturais, considerada(s) como criadoras(s) do universo e que como tal deve(m) ser adorada(s) e obedecida(s)” (SILVA, 2001:15).

É fácil perceber o caráter endógeno da religiosidade, que pode ajudar as pessoas para o desabrochar interior, porém o desenvolvimento também é influenciado por elementos exógenos, daí a importância da análise histórica sobre a “Ordem Mundial atual”. Como a religiosidade cria disposição ou tendência para crenças que devem ser obedecidas, tentou-se refletir sobre como a proliferação de crenças pode ser manipulada e está influenciando na capacidade de as pessoas saírem do invólucro ou desenrolar-se para promoverem o desenvolvimento local.

Para ilustrar a importância de uma religiosidade transcendente e encarnada, ao mesmo tempo, seria interessante relembrar a imagem da lagarta saindo do casulo para transformar-se em borboleta. Pode-se observar que uma lagarta traz em si a possibilidade

de voar, só ela pode transformar-se, o processo exige tempo de amadurecimento e o resultado único deve possibilitá-la a voar com as próprias asas.

Fazendo um paralelo com o que foi apresentado até agora, cada local possui enormes possibilidades de desenvolvimento, que não se restringe apenas ao crescimento econômico, cabe à religiosidade encarnada oferecer a crença na existência de uma força sobrenatural capaz de despertar o ser humano para romper o casulo do neoliberalismo materialista.

2.1.4 - Transcendentalidade

Conforme visto no item 1.1.7, Capital Humano no prisma do DL, Marques (2003:39) defende a existência de categorias que devem ser levadas em consideração no planejamento e execução do trabalho pedagógico, quando se deseja efetivamente alcançar a dimensão humana em relação à formação com fins sociais e educacionais. O autor destaca que a transcendentalidade é uma categoria teleológica que “[...] se refiere a la finalidad última de las cosas y por consiguiente del ser humano”(2003:56). Tal categoria ao ser considerada na “[...] elaboración de los fines y objetivos de la educación con vista al desarrollo local proguna incrementar una comprensión acerca de una verdad que va más allá de la comprensión de una verdad puramente lógica”. Marques manifesta claramente que “[...] lo que se defiende es la necesidad de a Dios como parámetro para una verdadera y buena educación”.

Finalmente, a exposição de Marques(2003:57) foi de fundamental importância para a presente dissertação, pois faz a ligação entre a importância da religiosidade no processo educativo para DL, quando conclui que :

“[...] la educación sin Dios es reducionismo peligroso. Para tal es necesario que la escuela tenga una apertura permanente para que profesores, alumnos y los miembros de la comunidad puedan ejercitar los valores relativos a la transcendencia como categoría y principio. Los contenidos de las disciplinas pueden sin duda ser laicos, todavía no los principios educacionales cuando se desea la legítima y verdadera felicidad. Además es necesario reflejar sobre el comportamiento de las personas educadas mediante valores religiosos, dentre ellos cristianos. O sea estas personas tienen más facilidades para convivir de modo solidario y en armonía, cualidades indispensables para las comunidades que desean una efectiva práctica de desarrollo local en escala humana.”.

Antes de terminar este item seria prudente destacar da citação acima “[...] valores religiosos, dentre ellos cristianos”. Portanto, a presente análise sobre religiosidade

restringe-se ao cristianismo. A afirmação anterior não teve a intenção de emitir grau de valor, ou mesmo desconsideração, para com as outras formas de religiosidade e sim confirmar a intenção de restringir a presente dissertação sobre a religiosidade no Colégio Dom Bosco. Tal religiosidade, como o autor acima afirma, proporciona valores que podem educar as pessoas com mais facilidade para conviver de modo solidário, qualidade indispesável para as comunidades que desejam uma efetiva prática do Desenvolvimento Local.

2.2 - IDENTIDADE DO CDB

Na apresentação do livro “Sistema Salesiano de Educação em Escolas - Identidade Institucional (1996:3-7)” lançado em agosto de 1996, a MSMT “[...] decidiu reunir suas escolas no Sistema Salesiano de Educação em Escolas - SSEE para [...] fortalecer sua identidade e sua capacidade de dar resposta aos desafios dos tempos presentes”. Nesta apresentação coloca-se como grande desafio:

“A aceleração do processo de mudança e a globalização dos diversos aspectos da sociedade exigem das instituições uma capacidade de adaptação quase instantânea, ao mesmo tempo em que fica cada vez mais patente a importância de caracterizar e preservar sua identidade institucional.

A MSMT, consciente da necessidade de preparar-se para enfrentar esses desafios, optou por repensar e reorganizar o trabalho educativo de suas escolas, procurando adequá-los a esta nova realidade.”.

Percebe-se a preocupação da MSMT em “[...] caracterizar e preservar sua identidade institucional” ao mesmo tempo em que opta por adequar-se às mudanças. Essa idéia é reforçada pela Proposta Pedagógica (2000:5) quando cita que “Um empreendimento só tem condições de se desenvolver e perdurar se estiver firmemente orientado para o atendimento das necessidades de um grupo representativo de pessoas ou instituição”. Segue também citação textual de manuscritos de Dom Bosco que demarcam, a partir da visão do fundador, quem são os destinatários e parceiros:

“[...] ver um grande número de meninos dos 12 aos 18 anos, todos saudáveis, robustos, de inteligência viva, vê-los ali, sem fazer nada, roídos pelos insetos, carecendo de pão espiritual e material - foi algo que me horrorizou. (Dom Bosco toma, então, uma decisão) A todo custo, é preciso impedir que esses rapazes tão jovens acabem seus dias na cadeia. Quero ser o salvador desta juventude.”(DOM BOSCO apud PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:5).

Dessa decisão de Dom Bosco foram surgindo e se desenvolvendo outros grupos de pessoas e instituições que passaram ser atendidas também, mas sempre com o objetivo de beneficiar a juventude empobrecida.

O CDB, como escola, privada, confessional e filantrópica, para manter-se fiel às suas raízes e experiências define em sua Proposta Pedagógica (2000:5), como seus destinatários a sociedade, a Igreja, os jovens, preferencialmente, os mais pobres. Em relação à sociedade, o CDB destaca as seguintes necessidades sociais a que pretende atender: “Preparar os jovens para o exercício da cidadania e do trabalho [...] Organizar grupos de pessoas que possam contribuir para o dinamismo social na construção da justiça, da paz e do desenvolvimento”.

Tendo a Igreja como destinatária, o CDB na mesma Proposta Pedagógica (2000:5) destaca ainda o que pretende atender: “[...] anunciar o evangelho aos grupos humanos que ainda não descobriram Cristo ou dele se afastaram [...] promover a educação da fé [...] celebrar e louvar a Deus”. Também tendo os jovens, preferencialmente os mais pobres, como seus destinatários, o CDB destaca ainda as seguintes necessidades:

“[...] serem amados e educados segundo valores humanos e cristãos / terem condições sociais e pessoais para o exercício da cidadania / construção do seu papel de vida apoiado em valores humano e aberto a uma relação com o transcendente / conscientização de seu papel para a transformação cristã da sociedade.”

2.2.1 - Histórico do CDB

Em 1930, a Missão Salesiana adquiriu o Ginásio Municipal de Campo Grande. Este, fundado pelo Dr. Arlindo Lima em 1915, em Aquidauana, com o nome de Instituto Pestalozzi; em 1917 foi transferido para Campo Grande que, em 1927, passou a se chamar Ginásio Municipal de Campo Grande. No ano da aquisição o nome foi mudado para Ginásio Municipal Dom Bosco, funcionando com dois cursos: primário e ginásio, em regime de internato e externato. Seu primeiro diretor salesiano foi o P. João Pian que iniciou a construção do prédio ainda existente, atual bloco A, inaugurado em 1936. Em 1948, através de Decreto Federal, mudou o nome para Colégio Dom Bosco. Em 1951, sob a direção do P. Felix Zavattaro, iniciou-se a construção do atual bloco C e a inauguração do Museu Etnológico Dom Bosco. Este se transformou no maior museu do Estado e em um dos principais pontos turísticos de Campo Grande. No bloco C instalou-se, em 1962, a Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras, com os primeiros cursos,

autorizados e depois reconhecidos pelo MEC, de Ensino superior em Mato Grosso. Em 1968 foi construído o atual bloco D; em 1973, biblioteca e teatro, atual bloco B; 1976, salas do bloco E; 1983, o poliesportivo, ampliado em 1991 torna-se o maior centro poliesportivo educacional do Estado. Funcionou no mesmo local desde 1962 a FUCMT, hoje UCDB. A Universidade Católica Dom Bosco inaugurou o campus da Av. Tamandaré, em 1992, e o Colégio Dom Bosco passou a atender a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.



(Foto 1 - Bloco A, inaugurado 1936)



(Foto 2 - Bloco A, 2003)

2.2.2 - Ideais religiosos que contextualizam o Ensino do CDB

Conforme breves citações do dicionário Aurélio (1998:349), podemos considerar ideais como “[...] síntese do que aspiramos [...] O modelo sonhado ou ideado pela fantasia de um artista, de um poeta”. Nesse sentido, o CDB faz parte de um amplo movimento de educação iniciado por João Bosco, sacerdote italiano do século passado (1815-1888). Hoje, a Missão Salesiana de Mato Grosso, mantenedora do CDB, para manter a fidelidade aos ensinamentos praticados e inspiração deixada por Dom Bosco e em resposta aos dias atuais, define crenças e valores que reúnem todo o empenho da escola com o intuito de concretizar a seguinte missão: “Promover a vida propiciando a educação integral da juventude por meio do sistema formal de Ensino” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:7).

2.2.3 - Os princípios religiosos que contextualizam o Ensino do CDB

Conforme breves citações do Dicionário Aurélio (1998:529), “[...] princípios podem ser considerados “Proposições diretoras de uma ciência, às quais todo o desenvolvimento posterior dessa ciência deve estar subordinado”. Ou simplesmente como

“[...] preceitos, regras, leis”. Segundo a idéia anterior, o CDB apresenta em sua Proposta Pedagógica, “[...] a ação da [...] escola está fundada num vasto conjunto de princípios, cujas fontes primeiras são o Evangelho de Jesus Cristo e a Constituição Brasileira” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:6). Ainda segundo tal proposta, foi inspirado no Evangelho que Dom Bosco mostrou um caminho a ser percorrido pelos seus para educar o bom cristão e o honesto cidadão. Portanto, os educadores das escolas salesianas, inspirados no projeto pedagógico brasileiro - expresso na LDB, PCNs e Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio - agregaram à proposição de Dom Bosco os valores básicos da cidadania brasileira, expressos na Constituição. Estas crenças e valores estão sistematizados no Proposta Pedagógica do CDB, que são enunciadas a seguir.

2.2.3.1 - Crenças

- “[...] que a vida é um encontro significativo de pessoas;
- que somos sinais e portadores do amor de Deus aos jovens, especialmente aos mais pobres;
- que Nossa Senhora Auxiliadora nos da sempre sua proteção maternal;
- que a caridade pastoral é centro e síntese do espírito salesiano, e o coração oratório - casa que acolhe, paróquia que evangeliza, escola que encaminha para a vida, e pátio para se encontrarem como amigos e viverem com alegria - é o nosso critério de ação;
- que todas as pessoas, principalmente os jovens, têm potencial para o bem, capacidade para crescer e criar uma sociedade mais justa e fraterna;
- que o Sistema Preventivo de Dom Bosco é metodologia e espiritualidade para a educação integral da juventude.
- que o conhecimento propicia, às pessoas, compreensão e participação no processo de desenvolvimento político, social, econômico, cultural e tecnológico da sociedade;
- que a educação é processo que capacita as pessoas a construirão seu conhecimento e a se posicionarem, de forma seletiva e crítica ante a cultura, assimilada de forma gradual e contínua;
- que a escola é subsidiária da família para propiciar a educação integral da juventude;
- que a comunidade educativa educa/evangeliza reunindo no espírito de Dom Bosco, salesianos, demais educadores e educandos;
- que o estilo salesiano de educar constitui-se de: diálogo, religião, carinho, alegria, presença e espírito de família.”(PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:6).

Esta última crença, apontada por Castro (2003:102) “[...] como valor essencial da pedagogia salesiana o espírito de família”, talvez seja o elemento chave do processo formativo salesiano sobre o qual se pretende dissertar. Com a pregação constante da idealização de uma família, mesmo que imaginária, tendo um Deus que é Pai, Filho e

Espírito Santo (ao mesmo tempo), tendo Nossa Senhora Auxiliadora como mãe (ideal e sempre presente), constrói-se um ambiente fraternal comparável ao “Paraíso”. Ainda conforme Castro (2003:103) “[...] no Paraíso está localizado esse lugar ideal da vida salesiana, ao lado de todos os alunos, ex-alunos e santos, no ‘Jardim Salesiano’!”. Essa “utopia” de experimentar um ambiente “perfeito”, pode subsidiar a construção de padrões éticos. Isso vem ao encontro a seguinte necessidade segundo o mesmo autor (2003:77):

“Quando uma família [...] perante a conjuntura da sociedade e das relações de sobrevivência ou de sucesso profissional questiona-se se é melhor ensinar os filhos a serem honestos e transparentes ou a serem espertos ante as oportunidades claras de ganho fácil, de propinas e benefícios inescrupulosos [...]”.

Vê-se, portanto, nessa construção de uma família (idealizada), oportunizar os alunos vivenciar um ambiente, na medida do possível controlado, para o exercício ético da cidadania. É interessante observar os ideais e valores que podem ser cultivados durante o processo formativo, nesse ambiente familiar artificial, mas que podem tentar corrigir ambientes familiares reais de pouca ou nenhuma qualidade educativa.

2.2.3.2 - Valores

- “[...] respeito à dignidade do ser humano, que é a um só tempo, valor ético, político e religioso, constituindo-se, pois, no valor fundante de todos os demais valores;
- respeito mútuo, porque, coerentemente com o valor fundamental, o respeito é devido a qualquer pessoa e exigível de qualquer pessoa;
- justiça, pois fazer justiça, respeitando a igualdade e a eqüidade e a eqüidade é valor ético de toda democracia;
- solidariedade, pois a vida social acentua, a cada dia, que dependemos uns dos outros, além disso, viver em uma nação supõe solidariedade de objetivos; portanto, a solidariedade é exigível de cada um de nós, embora seja um valor difícil de ser compreendido e praticado numa sociedade que acentua a competição;
- diálogo, pois numa sociedade pluricultural, com interesses nem sempre convergentes, os conflitos estão latentes e tornam a convivência, com respeito mútuo, justiça e solidariedade, uma relação complexa; essa capacidade de relacionamento que se opõe à violência, como fator de resolução de conflitos, é o diálogo;
- razão, valor do tripé do Sistema Preventivo, identifica-se bastante com o valor do diálogo; o jovem se educa quando tem oportunidade de uma convivência construtiva e crítica no seio da comunidade educativa que o respeita, com ele dialoga, o estimula e acolhe;
- religião, segundo valor do tripé do Sistema Preventivo, enfatiza que o Evangelho fundamenta e dá sentido às nossas experiências, atitudes e compromissos enquanto pessoa e comunidade;
- amorevolezza, terceiro valor do tripé do Sistema Preventivo, o que conquista o jovem para sempre é a experiência de relação pessoal, amiga, acolhedora e fraterna;

- inculturação, assim como Cristo assumiu a condição humana, lançamos a semente do Evangelho no terreno fértil das culturas dos diversos grupos, especialmente o mundo juvenil, de modo que o germe da fé possa desenvolver e se exprimir segundo a índole de cada grupo;
- conhecimento, a verdade liberta, a ciência e a técnica possibilitam o desenvolvimento pessoal e social;
- espírito crítico, saber julgar e discernir para bem escolher;
- comprometimento, quem conhece a verdade não pode deixar de agir.”(PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:7).

Assim, amparado-se na própria Proposta Pedagógica do CDB, pode-se afirmar que os princípios religiosos que contextualizam o Ensino do CDB baseiam-se no Evangelho e em Dom Bosco. E deste, herdou-se o estilo e a finalidade da educação que é realizada na escola e que se encontram sintetizados no Sistema Preventivo. Tal sistema, inicialmente um conjunto de práticas e princípios, foi repassado pelo fundador aos seus colaboradores, através da conversa do dia-a-dia mas, sobretudo, através da convivência. Como “[...] o ato educativo é essencialmente relação” (PROJETO EDUACATIVO PEDAGÓGICO, 2000:2), o estilo seria a marca pessoal que se imprime à relação educativa. A finalidade foi sintetizada numa máxima concisa e clara: “Formar bons cristãos e honestos cidadãos.” Posteriormente, por insistência dos educadores de suas casas, Dom Bosco escreveu “O Sistema Preventivo na Educação dos Jovens”. Desde então até os dias de hoje, essas páginas têm sido referência para a prática educativa das escolas salesianas. Esse Sistema Preventivo seria uma experiência educativa desenvolvida por Dom Bosco, que se prolongou no tempo e no espaço através da ação das comunidades de educadores que a atualizaram de forma dinâmica. É, portanto, um estilo de educação, feito de ação e reflexão, de presença amorosa.

2.2.4 - Objetivos Institucionais

A seguir relacionam-se os objetivos institucionais que expressam a natureza do relacionamento, as necessidades básicas de cada aluno e as bases para a ação com a pretensão de orientar, dirigentes do CDB, em conformidade com a mantenedora, Missão Salesiana de Mato Grosso.

São definidos como seus “destinatários” as crianças, adolescentes e jovens em condições de receber a educação básica. Para estes, a instituição enumera as seguintes necessidades, que pretende atender:

- “Aquisição de capacidade e habilidade para aprender e reconstruir o saber elaborado que lhes facilite viver na ‘era do conhecimento’;
- Consolidação de valores que se constituam como referências para desenvolver habilidades de relacionamento consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com o transcendente;
- Oportunidade de vivenciar a religião, habilitando-os a uma opção religiosa consciente e vigorosa;
- Ambiente acolhedor e favorecedor de educação integral.”(PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:8).

Para beneficiar esses alunos destinatários e satisfazer as necessidades acima indicadas, o CDB apresenta como bases de ação:

“Que eles sejam conhecidos em sua realidade concreta; Que sejam empreendidas ações que possibilitem atendê-los de forma direta; Que o processo educativo-pastoral favoreça o comprometimento dos educandos com o atendimento às necessidades dos destinatários.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:8).

Para que as ações acima sejam desenvolvidas pelo CDB, faz-se necessário:

“Que haja mecanismo para o conhecimento aprofundado das suas necessidades; Que o conhecimento oriente o planejamento e as ações no sentido de atender às suas necessidades; Que haja uma mentalidade e uma prática sistemática de avaliação para manter o curso das ações em direção dos resultados desejados.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:8).

O atendimento das necessidades acima relatadas e as bases para a ação, visam atingir os seguintes resultados com as crianças, adolescentes e jovens em condições de receber a educação básica:

“Que sejam amados e educados segundo valores humanos e cristãos; Que optem pela nossa escola, enquanto alunos, adquirindo uma educação integral que lhes possibilite o exercício pleno da cidadania; Que exerçam a cidadania; Que construam seu projeto de vida apoiados em valores cristãos e abertos para uma relação com o transcendente; Que ajam, conscientemente, na transformação cristã da sociedade.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:8).

Para cumprir os objetivos acima, o CDB mantém estreito relacionamento com os alunos e pais, ao mesmo tempo. Neste perfil enquadram-se os pais, que por sua vez apresentam as seguintes necessidades:

“Conhecimento da filosofia, da proposta pedagógico-pastoral e das realizações da escola; Acompanhamento e contribuição para a evolução do processo educativo de seus filhos; Participação em decisões que afetam a vida escolar de seus filhos;

Participação em atividades de integração da comunidade educativa.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:9).

Para satisfazer as necessidades acima e poder contar com os pais e responsáveis como parceiros, o CDB enumera algumas bases de ações que devem conduzir tal relacionamento, como:

- “Oferecer-lhes um atendimento caloroso, acolhedor e eficaz no encaminhamento de suas necessidades e desejos;
- Propiciar-lhes o conhecimento da filosofia da proposta pedagógico-pastoral, buscando sua adesão;
- Conseguir sua participação ativa e sistemática no processo educativo-pastoral, visando a educação integral de seu filho;
- Obter sua parceria no trabalho de atendimento aos destinatários e a transformação cristã da sociedade.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:9).

Satisfazendo as necessidades e relacionando-se com os pais e responsáveis conforme apresentado acima, o CDB enumera os seguintes resultados desejados:

“Que os pais optem pela nossa escola por conhecerem sua filosofia, sua proposta pedagógico-pastoral e realizações, reconhecendo-a como instituição competente para propiciar a educação integral de seus filhos.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:8).

Para colocar em prática o atendimento às crianças, adolescentes e jovens em condição de receber a educação básica e aos pais, responsáveis e parceiros, o colégio enumera outro grupo de “destinatários e parceiros”. Estes podem ser identificados como educadores diretos e de apoio, que estão diretamente em contato com os destinatários. Mesmo estes, apresentam as seguintes necessidades, que precisam ser atendidas:

- “Conhecimento e prática da filosofia e da proposta pedagógico-pastoral das escolas;
- Participação em decisões e no planejamento das atividades que influenciam diretamente sua vida profissional;
- Desenvolvimento pessoal e profissional;
- Reconhecimento e retribuição pelos serviços prestados.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:10).

Como o CDB acredita que “[...] a educação integral se processa no encontro pessoal entre educandos e educadores” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:10). A escola enumera ainda como base para a ação destes educadores, que devem ser obedecidas:

“O relacionamento com os educadores diretos e de apoio será marcado pela acolhida, transparência, respeito e busca de consenso na solução de possíveis conflitos;

Todos os que trabalham numa escola salesiana são educadores, por isso, devem ser selecionados, contratados, treinados e avaliados a partir desta condição;

A seleção e contratação dos colaboradores devem obedecer aos seguintes critérios:

1. Valores pessoais compatíveis com a filosofia da instituição;
2. Conhecimentos científicos ou tecnológicos necessários ao desenvolvimento profissional;
3. Habilidades pessoais para o desempenho das atribuições e para atualização como educadores, mesmo para os candidatos à função de apoio[...].”.

Dando continuidade as bases para ação, a escola enumera ainda (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:10):

“O alinhamento com a filosofia da escola, ao lado da capacitação e do desempenho na obtenção dos resultados desejados, são os critérios para o progresso do colaborador em sua carreira;

A administração das pessoas deve oferecer condições para que elas se motivem, proporcionando-lhes:

1. Uma remuneração que atendas às necessidades básicas e que lhes dê o sentimento de que são valorizadas;
2. Oportunidade de formação e de aprimoramento de forma a habilitá-las, cada vez mais, para o processo educativo-pastoral;
3. Segurança e perspectiva de progresso dentro de sua carreira;
4. Certeza de que realizam um trabalho significativo, e que participam de um empreendimento socialmente importante;
5. Reconhecimento pelo trabalho realizado e pelo empenho em alcançar os resultados desejados;
6. Alternativa de maior dedicação à escola através de ampliação da carga horária.”.

Com o atendimento das necessidades enumeradas e obedecendo às bases para ação acima relacionadas, o CDB espera atingir os seguinte resultado desejado: “Educadores diretos e de apoio que se sintam integrados ao processo educativo-pastoral e à família salesiana” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:10).

Outros “parceiros” reconhecidos como tais, mesmo que indiretamente, pelo CDB são o Estado e órgãos do governo, ligados à educação. Destes a escola necessita que reconheçam: a “Escola salesiana como parceira competente para a educação da juventude; Contribuição da filosofia, da tecnologia e da experiência salesiana; Informações e documentação necessária à gestão do sistema escolar” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:11).

Na expectativa de que o Estado reconheça a importância do trabalho que realiza, o CDB apresenta e espera a contra partida do Estado e órgãos ligados à educação que:

“A nossa escola contribui para que o governo cumpra sua obrigação de proporcionar educação ao povo brasileiro. As relações entre a Escola e

os órgãos de governo ligados à educação devem ser orientados pelos princípios de Melhoria permanente da educação, agregando ao cumprimento das exigências governamentais os valores, a tecnologia e as experiências salesianas, num clima de cooperação e parceria;

Aperfeiçoamento das sistemáticas de convênios como forma de atender os jovens empobrecidos e as classes populares através do envolvimento e participação da população na vida da escola.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:11).

O resultado desejado, pela escola, com tal parceria e comprometimento é de que: “Estado e órgãos do governo ligados à educação que reconheçam a nossa escola como instituição competente para promover a educação e o desenvolvimento da sociedade.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:11).

Entre os “destinatários e parceiros”, o CDB ainda enumera as instituições da Igreja. Assim, como os demais “destinatários e parceiros”, estas também apresentam necessidades que a escola pretende atingir, (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:12) tais como: “Apoio e parceria no trabalho pastoral; estudos, pesquisas e projetos para o desenvolvimento da sua missão evangelizadora”. As bases para a ação dentro desta “[...] parceria com as instituições da Igreja deve ser marcada pela participação salesiana na pastoral orgânica com a contribuição do seu carisma e da sua experiência”. Os resultados desejados pela escola com tal parceria visa que “Instituições da Igreja [...] recebam apoio e parceria no trabalho pastoral [...] obtendo estudo, pesquisa e projetos para o desenvolvimento da sua missão evangelizadora”.

Por último, a escola ainda apresenta como importante “parceiro”, os ex-alunos. Em seu relacionamento com estes, o CDB reconhece como necessidades:

“Estrutura e organização que viabilizem e motivem sua participação no trabalho da Missão Salesiana de Mato Grosso, em benefício dos destinatários;

Ambiente acolhedor que favoreça o convívio, a cooperação e a amizade; Oportunidade de dar continuidade em seu processo educativo;

Possibilidade de crítica construtiva para a melhoria das ações dos salesianos no processo educativo.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:12).

Como base para ação junto a estes o CDB reconhece que:

“A parceria com os ex-alunos dever ser marcada por simpatia pelo movimento, que se explicita:

Pela iniciativa de propor aos alunos concluintes que conheçam o movimento dos ex-alunos;

Pela animação dos grupos já existentes;

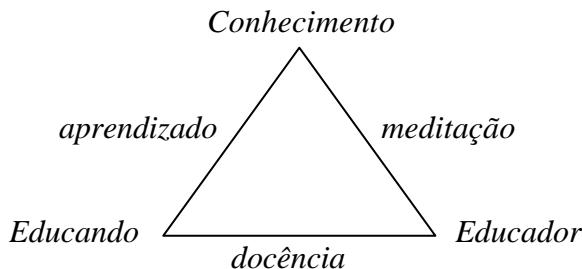
Pelo apoio organizacional, sempre que houver solicitação.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:12).

O resultado desejado pela escola com tal parceria visa: “Ex-alunos que se engajem na transformação cristã da sociedade e na evolução constante das ações educativo-pastorais dos salesianos.” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:12).

2.2.5 - Fundamentos Epistemológicos

Esta dissertação tem como objetivo geral verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influências *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena. Dentro desse contexto, por se tratar de um Ensino Médio, fez-se imperativo, neste item, destacar os fundamentos epistemológicos em que se sustentava.

Tomando epistemologia como: “[...] estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das ciências já constituídas e que visa a determinar os fundamentos lógicos, o valor e o alcance objetivo delas” (AURÉLIO, 1988:257). Segue-se o conceito utilizado no



CDB de Tríade Didática. Este conceito é adotado na referida escola, entre outros possíveis, por considerar ser suficientemente consistente para situar a educação. Segundo esse conceito, tudo o que se pode dizer a respeito de educação se refere a três pólos e às respectivas relações. Os pólos são: o conhecimento, o educador e o educando. As principais relações são: o aprendizado, a docência e a mediação. Esses pólos e respectivas relações podem ser assim esquematizados; exatamente da maneira como se apresentam na mencionada Proposta Pedagógica (2000:13):

Esta afirmação significa que a educação pode ser entendida como [...] processo de constituição histórica do sujeito, através do qual torna-se capaz de projeto próprio de vida e

de sociedade, em sentido individual e coletivo"¹¹ e esse processo de constituição histórica se dá, fundamentalmente, através do aprendizado, que se processa nos mais diversos ambientes¹². Dessa forma, podemos considerar que o vértice do conhecimento é, na escola, o primeiro em relação aos demais. Não só porque uma das funções da escola é a mediação da relação do aluno com o conhecimento, mas também porque a sociedade do nosso século se anuncia como sociedade cognitiva.

O CDB defende em sua Proposta Pedagógica que a escola que pretende construir dependerá da declaração de visão que enuncia, embora o percurso enunciado anteriormente não seja o único caminho possível. Essa visão determinará o perfil de professor, que se pretende alcançar, ou a docência exercitada por este na escola, bem como o perfil dos resultados desejados em relação aos alunos. Operando, pois, o recorte, limitar-nos-emos neste item ao enunciado de visão sobre o vértice do saber, como pressuposto necessário à construção do projeto pedagógico.

Em sua Proposta Pedagógica, o CDB ao conceituar a educação, destaca o termo *capaz* para evidenciar que o ser humano emerge rico de competências para a vida individual e coletiva. Sobre isso, faz o seguinte questionamento: “Quais seriam as competências cognitivas necessárias ao homem ou à mulher para desenvolver qualidade de vida, pessoal e coletiva?”(PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:13) A resposta a essa questão é considerada fundamental, uma vez que da visão de futuro depende a significatividade ou não - para o desenvolvimento da humanidade, de cada um de seus alunos e da comunidade na qual se situa - dos caminhos que a escola vier a percorrer. Em outras palavras, uma clara visão de futuro é condição necessária, embora não suficiente, para que a escola resgate, com eficácia, o papel que tradicionalmente a ela se atribuiu de educadora e, portanto, torne-se um empreendimento pelo qual vale a pena empenhar o seu tempo e o de milhares de crianças e adolescentes.

A UNESCO¹³, em sua Conferência Geral, novembro de 1991, propôs que se constituísse uma comissão internacional encarregada de refletir sobre educar e aprender para o século XXI. Formada em 1993 com o concurso de 15 personalidades de diferentes países de todas as regiões do mundo, apresentou o relatório final em setembro de 1996. A partir da constatação de que o próximo século oportunizará, de maneira sem precedentes, o

¹¹ Teoria fundamentada em: DEMO, Pedro. Questões para teleducação. Brasília: UnB, p. 7.

¹² A LDB, no seu Art. 1º, sem a intenção de esgotar a lista, cita: o ambiente familiar, a convivência humana, o trabalho, as instituições de Ensino e pesquisa, os movimentos sociais, organizações da sociedade civil e manifestações culturais.

armazenamento e circulação de informações, o relatório se pergunta qual será a missão da educação. A resposta é de grande alcance, embora confunda educação com Ensino. Compete-lhe, na escola, criar as condições necessárias para que a criança e o adolescente construam saberes e saber-fazer evolutivos, como bases das competências do futuro.

Por estar inserido em uma sociedade em processo de mudanças aceleradas, o Colégio Dom Bosco apresenta em sua Proposta Pedagógica (2000:14) diversas razões que exigem saberes e saber-fazer evolutivos. Tais razões, segunda a mesma proposta, podem se assim compreendidas:

“1 - uma resposta puramente quantitativa não é mais possível, quer porque não é possível imaginar que se possa conhecer tudo, quer porque a quantidade de conhecimento acumulado no decurso do processo escolar não é mais suficiente senão para poucos meses ou anos de exercício profissional;

2 - a necessidade de que o indivíduo realize um projeto de vida pessoal e social consistente e coerente mesmo se bombardeado por ondas de informações fragmentadas, contraditórias, as quais, por vezes, não são mais que efêmeros modismos;

3 - a necessidade de adaptar-se a um mundo em mudança exige que educação seja uma atividade na qual hora e lugar não tenham grande importância, o que significa que, provavelmente, a maior parte da educação deva ocorrer fora da sala de aula”.

O item 2 acima destaca-se como estreita convergência em direção às teorias sobre Desenvolvimento Local, conforme exposto anteriormente. Pois, “[...] a necessidade de que o indivíduo realize um projeto de vida pessoal e social[...]” se assemelha à característica, apresentada por Ávila (2003:7), de “metabolização” de capacidades, competências e habilidade de se desenvolver [...] em âmbito comunitário e individual[...]”.

Ainda conforme a Proposta Pedagógica (2000:14), do Colégio Dom Bosco, “Para responder a essas necessidades, a educação deve organizar-se [...] em torno de quatro aprendizagens: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser. A estes, acrescentamos, como escola confessional, aprender a crer”.

A seguir foram relacionadas as definições sobre o que o Colégio Dom Bosco entende sobre cada tipo de aprendizagem acima. Tais definições foram necessárias para fazer um paralelo entre as teorias sobre o Desenvolvimento Local, já relatadas, e os fundamentos do CDB.

Sobre o “Aprender a conhecer”, encontrou-se em sua Proposta Pedagógica, a seguinte definição:

¹³ DELORS, Jacques (Org.). Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, MEC, UNESCO, 1998.

“[...] aprendizagem que se refere mais ao domínio dos instrumentos de conhecimento do que a um repertório de saberes com dupla finalidade: melhor compreender o mundo em evolução e atitude amiga com relação à ciência - visto que o tempo de lazer tende a crescer - como prazer de conhecer, compreender e descobrir.” (2000:14).

À definição acima pode ser relacionada à sugestão de Ávila para que se multipliquem experiências inovadoras para a “[...] transformação das ações docentes e discentes em trabalho prazeroso pelo conhecimento e aproveitamento das realidades e potencialidades locais como ponto de partida[...]”(2003:7).

Sobre o “Aprender a fazer”, seguindo o “aprender a conhecer” relatado acima, consta na Proposta Pedagógica como:

“[...] aprendizagem de como pôr em prática o próprio conhecimento e de como adaptar a educação ao trabalho futuro, quando não pode prever qual seu evolução. [...] é preciso prestar maior atenção à constante pergunta dos adolescentes: ‘Professor, para que serve isso?’

Para isso, a escola precisa proporcionar oportunidades para que o aluno aprenda procedimentos, ou seja, ações ordenadas que se orientam à consecução de uma meta clara.”(2000:14).

À definição acima pode ser relacionada, como na anterior a sugestão de Ávila para “[...] melhoria da qualidade/quantidade do Ensino, em termos de volume e significância vivencial [...]”(20003:7).

Sobre o “Aprender a viver juntos” o CDB, através de sua Proposta Pedagógica, reconhece a necessidade de que a escola:

“[...] oportunize a descoberta dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade e que fortaleça a convicção de que a humanidade tem objetivos comuns. Isso passa, necessariamente, por forte vontade política dos gestores escolares.

Para que aconteça educação, nesse sentido, é preciso que a escola reserve tempo e ocasiões suficientes para que crianças e adolescentes realizem aprendizado cooperativo, desenvolvam projetos de cooperação e aprendam métodos de resolução de conflitos.”(2000:15).

Na citação acima, encontra-se clara referência à teoria sobre o “como desencadear o DL”, vista anteriormente. Tal referência pode ser identificada com o propósito de gerar “emponderamento”, visto no capítulo 1 como “acordar o interior político”, porém igualmente sujeito à vontade dos gestores em promovê-lo. Sobre tal situação, Ávila faz o seguinte alerta em relação ao DL: “escamoteando o potencial de ação participativo-cooperativa de nosso povo, os governos não vislumbram alternativas de gestão social e econômica além dos âmbitos estatizado e privatizado, relegando a população ou, mais

especificamente, as comunidades já localmente configuradas em todo o território nacional à condição de compulsórias clientes[...]"(2003A:43). É importante destacar tal preocupação, também para o CDB, que em seu ambiente combate a idéia de transformar os "destinatários" em meros "clientes".

Sobre o "Aprender a ser" o CDB, através de sua Proposta Pedagógica, reconhece-a como:

"[...]síntese de todas as outras aprendizagens e que implica, sobretudo, em desenvolver a própria personalidade para estar à altura de, em qualquer contexto, discernir e agir com autonomia e sentido de responsabilidade.

Aprender a ser passa pelo cultivo e desenvolvimento de todas as potencialidades do indivíduo, o que significa que a escola deve capacitar-se para utilizar as novas pesquisas em torno das inteligências múltiplas mas, sobretudo, para formar valores e atitudes, uma vez que estas mostram, mais claramente, o ser humano que se é."(2000:15).

A definição acima é identificada com uma das principais características do DL, conforme Ávila (2003B:27): "É endógeno em dupla acepção", estas acepções seria de "[...] imput ou de fora-para-dentro" e "[...] de output ou de dentro para fora". A primeira no sentido de "metabolização" de capacidades, competências e habilidade de se desenvolver [...] em âmbito comunitário e individual". A segunda seria um processo exógeno de "[...] colocação das capacidades, competências, habilidades [...] 'metabolizadas', como equilibradores de seus relacionamentos/interação externos".

Como última aprendizagem, o CDB através de sua Proposta Pedagógica acrescenta o "aprender a crer". Sobre esta aprendizagem, descreve:

"O ser humano sempre se deparou com a questão do sentido da vida. Historicamente, a humanidade deu a esse problema quatro respostas: a ressurreição, a reencarnação, o ancestral e o nada.

Diante da pluralidade de ofertas pedagógicas, nossa escola, confessional católica, propõe-se a educar à fé na ressurreição, como planificadora das potencialidades humanas.

A eternidade feliz passa a ser entendida como culminância do processo educativo, que, iniciado aqui e agora, se realiza em plenitude no além-morte como consequência das escolhas operacionalizadas na história individual e coletiva de cada ser humano."(2000:15).

A aprendizagem descrita acima é de fundamental importância para esta dissertação. É interessante destacar a proposta, acima descrita, de "educar a fé na ressurreição, como planificadora das potencialidades humanas". Nesta encontra-se a palavra "planificadora" que, por não ser encontrada no "Aurélio", poderia ser substituída por "planificação". Esta, encontra-se no "Aurélio (1988:510)" como ato ou efeito de "planificar" e esta, também

definida pelo Aurélio (1988:510), como: [...] reduzir a um plano [...] Estabelecer um plano ou roteiro para; programar, planejar [...]" . Destas definições é interessante destacar que a palavra "plano" é identificada, pelo mesmo autor, como "[...] liso, sem desigualdades; [...] Projeto ou empreendimento com fim determinado [...]" . Portanto, "[...] educar à fé na ressurreição, como 'planificadora' das potencialidades humanas", é promover à igualdade entre as pessoas estimula ao "[...] desabrochamento - a partir do rompimento de amarras que prendam as pessoas em seus status quo de vida [...] à processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações de toda ordem e natureza[...]" (ÁVILA et al.,2000:68).

2.2.6 - Fundamentos didático-pedagógicos

Através deste serão apresentados os fundamentos didático-pedagógicos apresentados pelo CDB em sua Proposta Pedagógica a fim de facilitar, posteriormente, a relação entre este e as propostas do DL.

Em sua Proposta Pedagógica (2000:16) o CDB reconhece que a criança e o adolescente são uma "caixa de surpresas" e, com razão, pois o ser humano é inacabado, com infinitas possibilidades de vir a ser. Por isso, há dezenas de antropologias e definições do ser humano. Não há educação sem uma concepção de pessoa. Pedagogicamente o CDB assume, como ponto de partida, que a educação que realiza nas suas escolas deve considerar as seguintes dimensões da pessoa humana, sem fragmentá-la:

Dimensões	Sentido
Biológica	a pessoa humana é um ser que é matéria viva
Afetiva	a pessoa humana é um ser que sente, se interessa, deseja, tem tendências, valores e emoções
Cognitiva	a pessoa humana é um ser que sabe que sabe
Religiosa	a pessoa humana é um ser aberto à relação com o transcendente
Social	a pessoa humana é um ser de relações

Há pessoas que pensam que educar equivale a transmitir informações. Outras, acham que se trata apenas de ensinar e há quem pense que educar significa treinar determinadas habilidades. No CDB optou-se pela concepção de que educação é o "[...] processo de constituição histórica do sujeito, através do qual torna-se capaz de projeto próprio de vida e de sociedade, em sentido individual e coletivo" (PROPOSTA

PEDAGÓGICA, 2000:16). Ainda segundo tal proposta, esta concepção reserva para a escola e para o educador o papel mais modesto, mas fundamental de, por um lado, favorecer que cada aluno assuma o próprio processo educativo e, por outro lado, avaliar-lhe o desenvolvimento a fim de permitir-lhe correções de rumo, quando necessário.

Dando continuidade a visão acima, quando se olha para o Sistema Preventivo e se pergunta se ele pode ajudar a ser mediadores no autodesenvolvimento do educando nas cinco dimensões acima, dá-se conta de que ele é bastante fragmentário em suas contribuições. Por outro lado, cada vez mais, assistimos aos nossos educadores reportarem-se a Piaget, Vygotsky, Wallon, Freinet e outros, como embasamento teórico de sua prática didático-pedagógica. Tal fato impõe uma questão: As escolas são orientadas pelo Sistema Preventivo ou pelo socioconstrutivismo?

Para responder a questão acima o CDB apresenta em sua Proposta Pedagógica (2000:16) que: Somos da opinião de que a pedagogia integral pode ser figurada pelo seguinte esquema:

TEORIA DA APRENDIZAGEM:	TEORIA DO ENSINO:	TEORIA DOS FINS:
saber como o aluno aprende	saber como ajudar o aluno a aprender	saber para que o sujeito aprende e para que se ensina

É claro que essa tripartição é apenas esquemática. Na teoria e na prática ninguém fica limitado a apenas uma dessas partes; elas se entrelaçam. Contudo, cada autor tem maior consistência em uma dessas partes. Portanto, a Proposta Pedagógica do CDB, ao propor realizar a educação integral de crianças e adolescentes nas cinco dimensões - biológica, afetiva, cognitiva, religiosa e social -, inspira-se:

“em relação à teoria da aprendizagem: predominantemente na teoria socioconstrutivista;

em relação à teoria do Ensino: na pedagogia de Célestin Freinet, em livros didáticos e revistas especializadas que se inspiram no socioconstrutivismo;

em relação à teoria dos fins: na experiência pedagógico-pastoral de Dom Bosco, cristalizada no Sistema Preventivo.”(2000:17).

Sobre o último item acima é importante destacar algumas orientação do próprio Dom Bosco. Convidado a expor o método que praticava na educação dos seus jovens, traçou algumas considerações às quais ele mesmo chamou de “[...] ligeiros traços”:

“[...] Na educação dos jovens costuma-se usar dois sistemas: o preventivo e o repressivo. O sistema repressivo procura tornar

conhecidas as leis que regem uma instituição e ocupa-se no controle para que sejam cumpridas, ou em punir os transgressores. O educador, neste sistema, deve ser duro e intransigente, cara fechada e, se possível, ameaçador. Para valorizar sua autoridade deve aparecer pouco e só quando for punir e ameaçar. É sistema fácil, custa pouco sacrifício e é inspirado nos quartéis e em instituições de gente adulta que, ou não sabem, ou não valorizam as suas obrigações perante a lei. Muito diferente e até mesmo o contrário é o Sistema Preventivo. Neste sistema se mostram também, as leis e as prescrições, mas depois os educadores estão atentos e vigilantes para que os educandos não as transgridam. A atitude dos educadores não é a de quem vem para punir, mas de quem está presente como pai e irmão que orienta, que aconselha, que corrige com bondade e carinho. O Sistema cria um ambiente tal que fica difícil para o educando cometer faltas. Este sistema se apóia todo sobre três bases: a razão, a religião e amorevolezza."(BOSCO apud BRAIDO, 1956:136).

Sobre a citação de Dom Bosco, acima descrita, é interessante destacar a “religião” como uma das “três bases” do Sistema Preventivo e o que diferencia o CDB das demais escolas. Comprovando o valor que Dom Bosco atribuiu à “religião”, há a seguinte afirmação: “[...] Só a Religião é capaz de começar e completar a obra de uma verdadeira educação”. E, ainda, “[...] a doença que gasta o mundo é a imoralidade, a incredulidade e o materialismo que se infiltra no coração dos jovens. Para por dique a tanto mal é necessário aproximarmo-nos deles, ensiná-los e dar-lhes uma educação verdadeiramente religiosa” (DOM BOSCO apud Lima, 1983:24). Sobre como essa “religiosidade” revela-se em tal ambiente e como pode exercer influência diferenciada na formação para DL, será dissertado no capítulo 3.

Além da “religião” destacada acima, é interessante destacar também a importância da “razão” e do “amorevolezza”. Este último segundo Modesti (1975:77) seria “[...] amor sobrenatural, mistura de racionalidade e compreensão humana, paterna e fraterna”. A raiz deste princípio, para Dom Bosco, encontrava-se no Evangelho: “[...] a prática do Sistema Preventivo apóia-se toda nas palavras de São Paulo que diz: ‘a caridade tudo sofre, tudo suporta, tudo espera’(1 Cor 13, 4-7). Por isso, o educador [...] é um indivíduo consagrado ao bem dos seus alunos; pronto a enfrentar todo incômodo, toda fadiga, para conseguir o seu fim, que é a educação cívica, moral, científica e cristã dos alunos”(DOM BOSCO apud BRAIDO: 81).

Sobre a “razão”, Dom Bosco a priorizou como “[...] o primeiro instrumento de que se deve fazer uso o educador, se quer ser obedecido e obter os seus fins”(apud RASTELLO, 1983:21). Ainda sobre tal tema, Gonçalvez (1985:75) diz: “[...] Razão é bom senso, naturalidade”. Isto significava, na prática, um relacionamento sem etiquetas, amor

sem sentimentalismo ou paixões, ausência de medo e ameaças, bem como simplicidade familiar e ambiente de muita liberdade.

Ainda no sentido de proporcionar condições favoráveis ao desenvolvimento do aluno nas cinco dimensões fundamentais da pessoa humana, consta na Proposta Pedagógica do CDB que, as escolas da MSMT atuam através de educadores docentes e educadores de práticas e vivências.

Os educadores docentes, orientados pela concepção de pedagogia integral acima exposta, ocupa-se, principalmente, das atividades de classe, desempenhando os seguintes papéis:

- 1- *“organizador da aprendizagem*, pois , conhecedor das expectativas dos alunos, escolhe as situações-problema a fim de possibilitar a construção de conceitos;
- 2- *facilitador da aprendizagem*, porquanto cabe ao professor fornecer as informações que os alunos não conseguem ou não são capazes de "digerir";
- 3- *mediador da aprendizagem*, ao estabelecer as "regras do jogo" para a realização das atividades e a mediação do diálogo dos alunos e comparação e análise dos seus caminhos na solução das situações-problema;
- 4- *incentivador da aprendizagem*, uma vez que a criança e o adolescente necessitam, nem sempre é o que querem; mas, também, porque incentiva a aprendizagem cooperativa;
- 5- *avaliador da aprendizagem*, pois cabe ao professor saber, com clareza, se o aluno aprendeu ou não e comunicar isso ao aluno.
- 6- Insere-se como uma pessoa orientada pela inspiração do Sistema Preventivo em todas as posturas anteriores dando sentido à todas suas ações. Reporta-se sempre a Deus em tudo o que faz!"(2000:17).

É interessante destacar essa divisão nos fundamentos didático-pedagógicos (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2000:17), o Colégio Dom Bosco divide os corpo docente em: educadores docentes e educadores de prática vivenciais. Os primeiros “[...] trabalham, fundamentalmente, o aprender a conhecer (conteúdos conceituais), o aprender a fazer (conteúdos procedimentais) e aprender a ser (conteúdos atitudinais), transversalizados pelo aprender a conviver e aprender a crer”. Daí a necessidade do “[...] planejamento pedagógico dos educadores docentes é elaborado levando em conta explicitamente os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais”. Já os educadores de práticas e vivências, “[...] orientados pela concepção pedagógica acima exposta, ocupam-se, principalmente, do aprender a viver juntos e do aprender a crer por meio das atividades extraclasse”. Tais atividade seriam realizando-as, especialmente, através das seguintes dimensões:

- 1- “*evangelização e catequese*, através da qual oportuniza a cada aluno a construção do próprio projeto de vida, centrado na figura de Jesus Cristo. Para isso, cuidam para que os ambientes das nossas escolas sejam acolhedores, veiculadores de mensagens significativas e ricas da proposta religiosa católica através de celebrações de festas, da liturgia, de manhãs de formação,退iros e outras atividades fundamentadas na prática cristã-católica;
- 2- *experiência associativa*, pois viver em grupo é fundamental para o adolescente, razão pela qual o educador de práticas e vivências favorece a formação de grupos, quer do grupo passageiro que se forma em torno, por exemplo, de uma excursão, quer dos grupos de interesse, como por exemplo de esporte ou música, quer dos grupos de reflexão;
- 3- *orientação vocacional*, pois o aluno vem à nossa escola para dela sair com um projeto de vida consistentemente desenhado, o que inclui a orientação profissional e, sobretudo, a sensibilização para um projeto de vida orientado ao outro, quer através do matrimônio ou da consagração religiosa.”(2000:17).

Da divisão entre educadores docentes e de práticas e vivências, é interessante observar que tal divisão tira a possibilidade de todos em conjunto serem testemunhas do aspecto transcendental que confere sentido, finalidade e razão de tudo. Além disso, todo educador é educador completo quer seja sua especialidade os conteúdos e processos de aprendizagem, quer seja educador que se posiciona e promove atividades de “práticas e vivências”.

Capítulo 3

RELIGIOSIDADE E DL NO ENSINO MÉDIO DO CDB

Neste capítulo são apresentados os dados estatísticos referentes à pesquisa de campo e algumas constatações decorrentes de tal levantamento amostral. Portanto, com o objetivo de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influências *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena, foi realizada junto aos alunos da escola a pesquisa descrita abaixo.

3.1 - ASPECTOS METODOLÓGICOS

Considerando que o Ensino Médio do CDB tem 1.198 alunos o tamanho amostral calculado, conforme o Software SURVEY, foi de 163 alunos matriculados em abril de 2004. Este número, conforme Software acima, permite um intervalo de confiança de 90% e um erro amostral de 6%. Entre os fatores de aplicação destaca-se que:

- O questionário foi aplicado no dia 21 de abril de 2004.
- Antes da aplicação do questionário oficial foi realizado um teste piloto, no dia 17 de abril de 2004 com 43 alunos, a fim de identificar possíveis falhas e dúvidas que pudessem colocar em risco a pesquisa. Após o teste piloto foram acrescentados dois ítems, um referente a identificação das séries do Ensino Médio e outro aos aspectos do DL, conforme instrução do orientador.
- O questionário foi aplicado após as provas bimestrais do Ensino Médio, com duração média de 15 minutos por questionário.
- As respostas foram agrupadas e apresentadas em forma de gráficos em colunas, em preto e branco e em percentuais, a fim de facilitar a apresentação das considerações.

3.2 - PROPÓSITOS DAS QUESTÕES

Em relação às questões 1, 2 e 3 do instrumento aplicado (concernentes à série, sexo e tempo de permanência como aluno no CDB), teve-se intenção de verificar a adequada distribuição numérica da amostra pesquisada.

Em relação à questão 4 (Como você vê o CDB?: Escola e amigos/ Escola e Empresa/ Escola e Igreja/ Escola e Família/ somente escola), podendo assinalar mais de uma alternativa, pretendeu-se avaliar a forma com que os alunos vêem a referida escola.

Em relação à questão 5 (Depois que conheceu o CDB, sua vontade de freqüentar grupos religiosos - Igreja, pastorais, grupos de jovens, grupos de ajuda, asilos, creches, etc: aumentou/ diminuiu/ continuou a mesma) pretendeu-se avaliar a capacidade do ambiente do Colégio Dom Bosco de motivar os alunos do Ensino Médio ao associativismo. Estas duas últimas questões, 4 e 5, estão relacionadas com a proposta do DL em “[...] aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida [...] para [...] melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades” (ÁVILA, 2003:7).

Nas questões 6 (Em relação às outras escolas, você acha que as aulas no CDB são: iguais/ melhores/ piores/ diferentes/ Por que?) e 7 (Você sente que os conteúdos das aulas são importantes para sua vida: sempre/ na maioria das aulas/ em poucas aulas/ em nenhuma aula) pretendeu-se avaliar “[...] a melhoria da qualidade/quantidade do Ensino, em termos de volume e significância vivencial” (ÁVILA, 2003:7). Esta proposta do DL está relacionada a “[...] adquirir o saber elaborado que lhes facilite viver na ‘era do conhecimento’ consolidar valores, adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades para se relacionar consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com o transcendente.” (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996:12).

Em relação à questão 8 (Convivendo no CDB, você acha que sua “qualidade de vida”-capacidade de melhorar suas condições físicas e sociais-: aumentou/ diminui/ continuou a mesma) pretendeu-se verificar “[...] aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida [...] para [...] melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades.” (ÁVILA, 2003:7). Esta proposta do referido autor pode ser relacionada ao objetivo do CDB de “[...] articulação coerente entre as atividades de absorção de conhecimentos estruturados, de práticas e vivências que irão consolidar os conhecimentos e desenvolver habilidades”

(IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996: 23). Além disso, na referida escola, existe a intenção de que a formação “[...] lhes possibilite o exercício pleno da cidadania e dos valores cristão e a construção e realização de seus projetos de vida.” (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996: 38).

Em relação à questão 9 (Você acha que a maioria dos professores do CDB é: feliz/ infeliz/ não consegue distinguir) pretendeu-se verificar se o CDB esta de acordo com a proposta do DL de “[...] transformação das ações docentes e discentes em trabalho prazeroso pelo conhecimento” (ÁVILA, 2003:7). Esta proposta do referido autor está relacionada ao objetivo do CDB em reconhecer os educadores diretos e de apoio como parceiros que possuem a necessidade de “[...] participação em decisões e no planejamento das atividades que influenciam diretamente sua vida profissional; desenvolvimento pessoal e profissional; reconhecimento e retribuição pelos serviços prestados.” (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996: 14).

A questão 10 (Se você tivesse uma idéia para melhorar o CDB, você acha que seria: ouvido ou não ouvido) teve como objetivo avaliar se “[...] a escola se insere, mediante firme e intensa política de apoio à multiplicação de inovadoras experiências [...] sugerir [...] rumos operacionais” (ÁVILA, 2003:7). Este quesito do DL se relaciona a “[...] Cada Inspetoria é [...] obra de Dom Bosco [...] para atender às necessidades da juventude local [...]” (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996:8); além dessa proposta existe a intenção do “[...] exercício pleno da cidadania e dos valores cristão e a construção e realização de seus projetos de vida” (1996: 38).

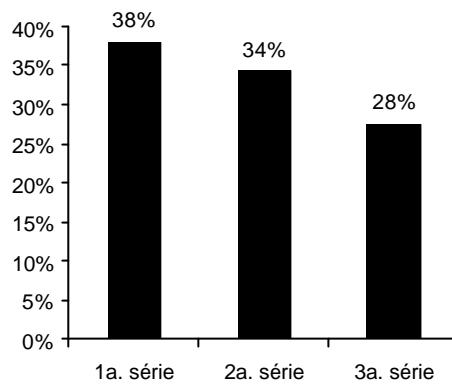
Através da questão de número 11 (Por que você está no CDB ?) procurou-se identificar algum elemento relevante da pesquisa que poderia ter fugido ao questionário elaborado, ou mesmo confirmar e reforçar posicionamentos identificados durante o preenchimento deste.

Em relação à questão 12 (Se você estivesse no lugar do prefeito de sua cidade, assinale o que faria sobre os temas apresentados. Coloque (MP) se você gostaria de melhorar e já pensou sobre isso; (MN) se você gostaria de melhorar mas não sabe como faria; (NP) se você nunca pensou sobre isso; (NI) se você não se interessa por isso ou (DE) se deixaria como está: Saúde/ Segurança/ Educação/ Favelas) com esses aspectos ligados ao DL pretendeu-se avaliar a capacidade de “aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida [...] para [...] melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades” (ÁVILA, 2003:7).

3.3 - RESULTADOS OBTIDOS

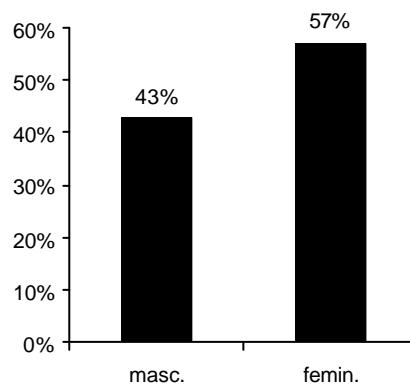
Foi pesquisado uma amostra de 163 dos 1.198 alunos de Ensino Médio do CDB, conforme cálculo levantado no Programa SURVEY, considerando o intervalo de confiança de 90% e erro amostral de 6%.

Gráfico 1 - Percentual pesquisado



Conforme gráfico acima, dos 163 alunos do Ensino Médio pesquisados, 38% são da primeira, 34% da segunda e 28% da terceira série. Estes números foram levantados levando-se em conta a proporcionalidade da distribuição dos alunos pelo Ensino Médio, a fim de evitar grandes distorções no levantamento dos dados. Como se vê, houve um certo equilíbrio entre as séries pesquisadas.

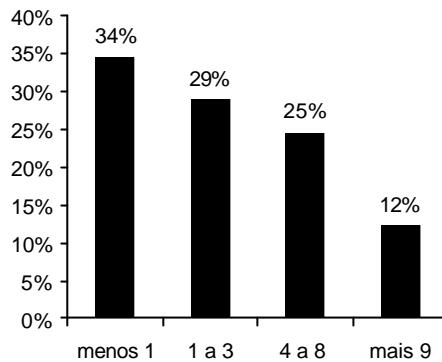
Gráfico 2 - Divisão por gênero



O levantamento acima contendo o percentual por sexo, dentro do universo pesquisado no Ensino Médio do CDB, teve intenção de controlar e verificar a adequada

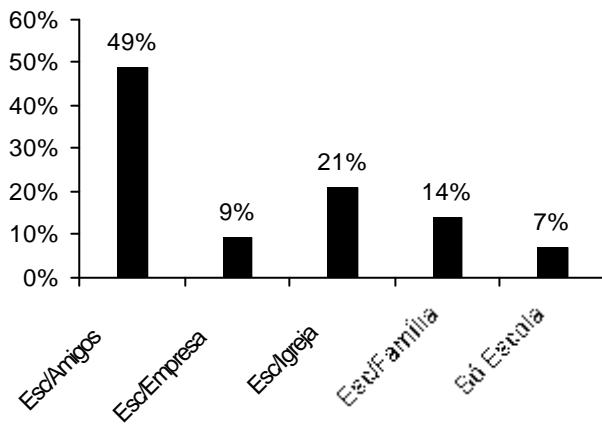
distribuição numérica da amostra pesquisada. Consta-se aqui que não aconteceu distorção significativa entre o número de alunos e o número de alunas entrevistados.

Gráfico 3 - Permanência em anos



No levantamento acima, constata-se o baixo percentual do número de alunos pesquisados freqüentaram o CDB desde as primeiras séries do Ensino Fundamental.

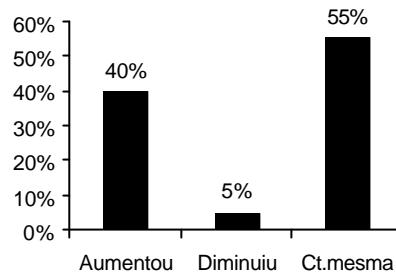
Gráfico 4 - Opinião dos alunos a respeito da entidade



Em relação à questão 4 “Como você vê o CDB?: Escola e amigos/ Escola e Empresa/ Escola e Igreja/ Escola e Família/ somente escola” pretendeu-se avaliar se os alunos do Ensino Médio identificavam a referida escola com princípios e ideais religiosos. Nesta questão os alunos podiam assinalar mais de uma alternativa. Pode-se constatar através do gráfico que existe a clara visão da escola como ambiente em que prevalece o clima de amizade em primeiro lugar, vindo a seguir os diferenciais da escola, os ideais e os princípios religiosos. É importante destacar que apesar de ser uma “empresa”, na condição

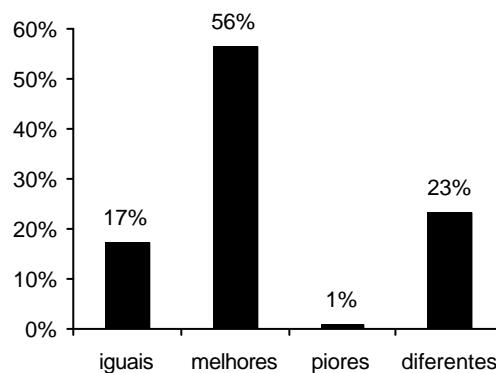
de escola particular que depende da cobrança de mensalidade para sua sustentação, este quesito foi apontado apenas em penúltimo lugar seguido do termo “só escola”. Este último demonstra claramente que os alunos vêem o CDB como algo muito além de uma simples escola, o que gera um ambiente propício para a formação que estimula o desenvolvimento.

Gráfico 5 - Motivação para engajamento



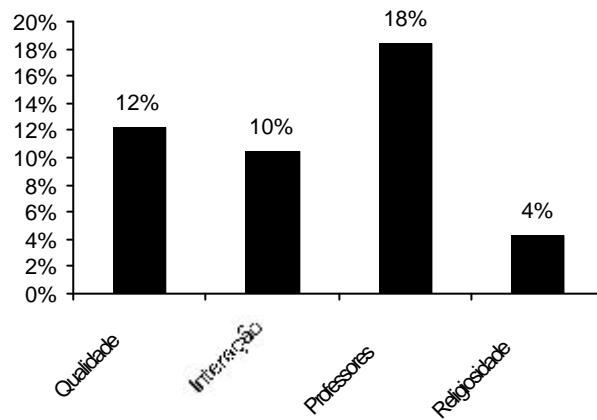
Através desta questão 5 “Depois que conheceu o CDB, sua vontade de freqüentar grupos religiosos - Igreja, pastorais, grupos de jovens, grupos de ajuda, asilos, creches, etc- : aumentou/ diminuiu/ continuou a mesma” objetivou-se verificar se, os alunos estudados, estão motivados ao associativismo. Este item relaciona-se a proposta do DL em “aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida [...] para [...] melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades” (ÁVILA, 2003:7). Percebe-se, através do resultado acima, que o CDB apresenta grande divergência em relação a proposta de contribuir para a formação do capital humano com características de associativismo.

Gráfico 6a - CDB X outras escolas



Na questão 6 “Em relação às outras escolas, você acha que as aulas no CDB são: iguais/ melhores/ piores/ diferentes/ Por que?” pretendeu-se avaliar “[...] a melhoria da qualidade/quantidade do Ensino, em termos de volume e significância vivencial” (ÁVILA, 2003:7). A questão comparando às outras escolas visa avaliar o grau de satisfação em relação a qualidade/quantidade do Ensino oferecido. É interessante observar que quase 60% dos alunos consideram os professores como melhores, contra o baixo percentual (1%) dos que os consideram como piores.

Gráfico 6b - Justificativa das diferenças

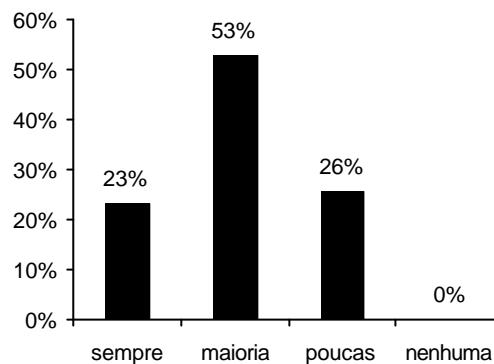


A questão 6, como visto no parágrafo anterior, era composto de uma parte objetiva, já constatada acima, e um questionamento aberto (Por que?). Com intenção de facilitar a exposição e posterior análise, as respostas forma agrupadas em quatro palavras chaves, relacionadas no gráfico acima. Conforme resultados acima e posterior confirmação junto aos alunos, 12 % consideram as aulas do CDB com “qualidade” superior; 10% consideram as aulas melhores devido à “integração” entre professores e alunos; 18% consideram melhores graças a dedicação dos “professores”. Neste último, incluem-se também os que consideram as aulas iguais às de outras escolas, por saberem que alguns professores do CDB também trabalham em outras escolas.

Entre os que consideram as aulas diferentes e melhores foram identificados frases como: “parece que somos uma família”; “ensina a ajudar os necessitados, freqüentar a Igreja”; “incentiva a fazer ‘Jornada’(retiro espiritual)”; “nunca estudei em outras escolas mas todos dizem que aqui é diferente” etc. Estas e outras observações semelhantes, foram

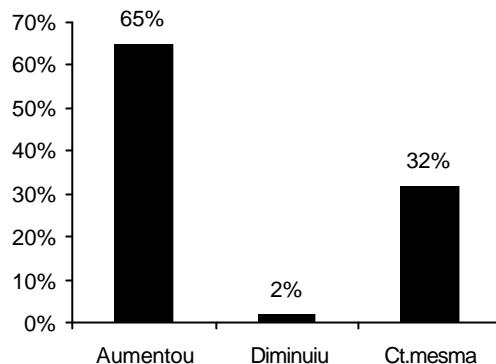
agrupadas no item “religiosidade”. Esta constatação, mesmo com baixo percentual (4%), é importante para esta dissertação pois demonstra que existe, entre os próprios alunos, algo “diferente”. Posteriormente, foi questionado junto a alguns alunos sobre o que seria o algo “diferente” e a maioria deles confirmou que seria alguma coisa ligada à religião. Questionados ainda se esse “algo diferente ligado à religião” seria bom ou ruim, todos reconheciam como o que torna a escola melhor.

Gráfico 7 - Aulas: conteúdo e importância



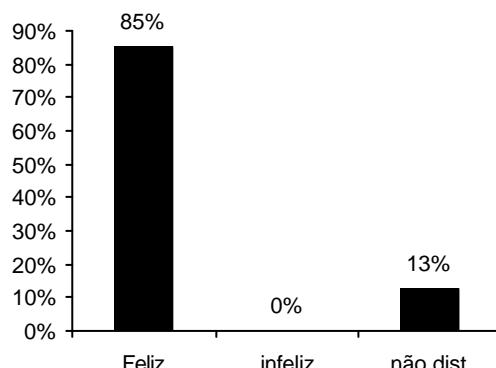
Na questão de número 7 “Você sente que os conteúdos das aulas são importantes para sua vida: sempre/ na maioria das aulas/ em poucas aulas/ em nenhuma aula” pretendeu-se avaliar “a melhoria da qualidade/quantidade do Ensino, em termos de volume e significância vivencial” (ÁVILA, 2003:7). Esta proposta do DL está relacionada a “[...] adquirir o saber elaborado que lhes facilite viver na ‘era do conhecimento’ consolidar valores, adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades para se relacionar consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com o transcendente”(IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996:12). Nota-se que o maior percentual, 53% dos alunos, percebe a importância dos conteúdos ministrados para sua vida na maioria das aulas. Se juntarmos esses número aos que marcaram “sempre”, chegaremos a marca de 76%. Esse resultado demonstra clara convergência entre os objetivos do CDB e DL.

Gráfico 8 - Mudança na qualidade



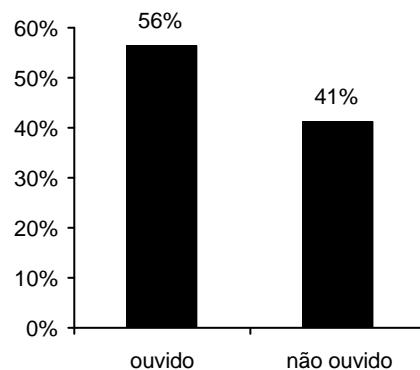
Em relação à questão 8 “Convivendo no CDB, você acha que sua “qualidade de vida”-capacidade de melhorar suas condições físicas e sociais-: aumentou/ diminuiu/ continuou a mesma” pretendeu-se verificar “[...] aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida [...] para [...] melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades.” (ÁVILA, 2003:7). Esta característica de DL pode ser relacionada ao objetivo do CDB de “[...] articulação coerente entre as atividades de absorção de conhecimentos estruturados, de práticas e vivências que irão consolidar os conhecimentos e desenvolver habilidades” (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996: 23). Além desse existe a intenção de uma formação “[...] que lhes possibilite o exercício pleno da cidadania e dos valores cristão e a construção e realização de seus projetos de vida (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996: 38). Os percentuais do gráfico demonstram claramente que a maioria dos alunos percebe o “aumento” de sua qualidade de vida (consideravam-se “mais felizes”). Isso permite afirmar que tal ambiente possibilita a convergência entre as propostas do CDB e o DL.

Gráfico 9 - Demonstrativo de contentamento dos professores



Em relação à questão 9 “Você acha que a maioria dos professores do CDB é: feliz/ infeliz/ não consegue distinguir” pretendeu-se verificar se o CDB está de acordo com a proposta do DL de “[...] transformação das ações docentes e discentes em trabalho prazeroso pelo conhecimento” (ÁVILA, 2003:7). Esta questão está relacionada à proposta do CDB em reconhecer os educadores diretos e de apoio como parceiros que possuem a necessidade de “[...] participação em decisões e no planejamento das atividades que influenciam diretamente sua vida profissional; desenvolvimento pessoal e profissional; reconhecimento e retribuição pelos serviços prestados (IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996: 14). Pelos índices do gráfico acima, nota-se o alto percentual (85%) dos alunos que acreditam que os professores do CDB são felizes. Posteriormente questionados sobre esse percentual, a resposta que se tornou consenso foi: “É só comparar com os professores das escolas públicas ou mesmo particulares”. Em conversas informais com grande parte dos professores, avaliados acima, sobre tal percentual apontado pelos alunos verificou-se também a identificação de “algo diferente” que a escola possui. Questionados sobre o que seria o algo “diferente”, a maioria deles confirmou que seria alguma coisa ligada à religião. Questionados ainda se esse “algo diferente ligado à religião” seria bom ou ruim, todos reconheciam como o que torna a escola melhor.

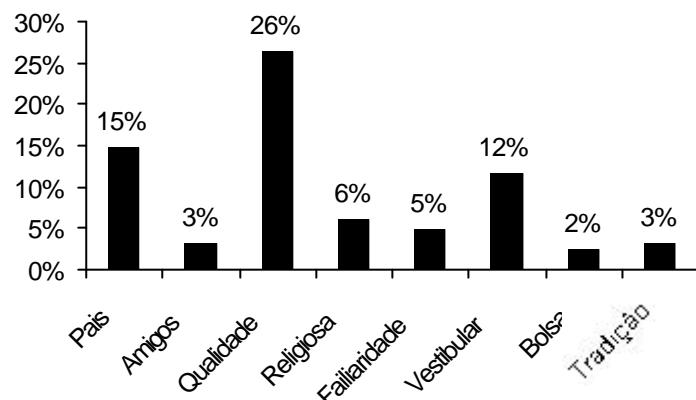
Gráfico 10 - Espaço para “empoderamento”



A questão 10 “Se você tivesse uma idéia para melhorar o CDB, você acha que seria: ouvido ou não ouvido” teve como objetivo avaliar se “[...] a escola se insere, mediante firme e intensa política de apoio à multiplicação de inovadoras experiências [...] sugerir [...] rumos operacionais”(ÁVILA, 2003:7). Este quesito do DL pode ser relacionado à “[...] Cada Inspetoria é [...] obra de Dom Bosco [...] para atender às

necessidades da juventude local [...]”(IDENTIDADE INSTITUCIONAL, 1996:8 e 38); além dessa proposta existe a intenção de “[...] exercício pleno da cidadania e dos valores cristão e a construção e realização de seus projetos de vida. Questionados posteriormente sobre este item, boa parte dos alunos começavam a identificar várias pessoas da coordenação, supervisão, direção e professores, com os quais tinham intenso relacionamento. Tanto as informações do gráfico acima, quanto os questionamentos informais, demonstram que existe um relacionamento pessoal que torna possível o diálogo entre corpo docente, discente e administrativo. Porém, muitos alunos alertaram sobre a dificuldade burocrática que existiria para promover alguma mudança, isto se daria pelo tamanho físico da escola e pelo grande número de pessoas envolvidas.

Gráfico 11 - Motivos de permanência

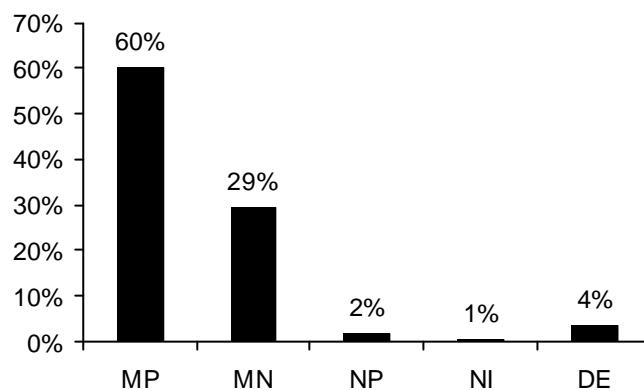


Em relação à questão 11 “Por que você está no CDB ?” procurou-se identificar algum elemento relevante da pesquisa que poderia ter fugido ao questionário elaborado, ou mesmo confirmar e reforçar posicionamentos identificados durante o preenchimento deste. Posteriormente questionados, sobre tais respostas, os alunos voltaram a identificar o “algo diferente”. Esse “algo diferente” poderia agrupar, segunda proposta dos mesmos, religiosidade(6%), familiaridade(5%), amigos(3%) e tradição(3%). Seguindo tal proposta, no gráfico acima, haveria um “algo diferente” que somaria 17%. Tal resultado iria para segundo lugar no gráfico acima, perdendo somente para “qualidade”. Porém, questionando novamente os alunos e pedindo para escolherem entre o “algo diferente” e “qualidade”, iniciou-se um interminável debate com troca sucessivas de posicionamento.

Em relação à questão 12 “Se você estivesse no lugar do prefeito de sua cidade, agora, assinale o que faria sobre os temas apresentados abaixo. Coloque (MP) se você

gostaria de melhorar e já pensou sobre isso; (MN) se você gostaria de melhorar mas não sabe como faria; (NP) se você nunca pensou sobre isso; (NI) se você não se interessa por isso ou (DE) se deixaria como está (os itens): Saúde/ Segurança/ Educação/ Favelas”. Sobre estes aspectos ligados ao DL pretendeu-se avaliar a capacidade de “[...] aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida [...] para [...] melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades” (ÁVILA, 2003:7).

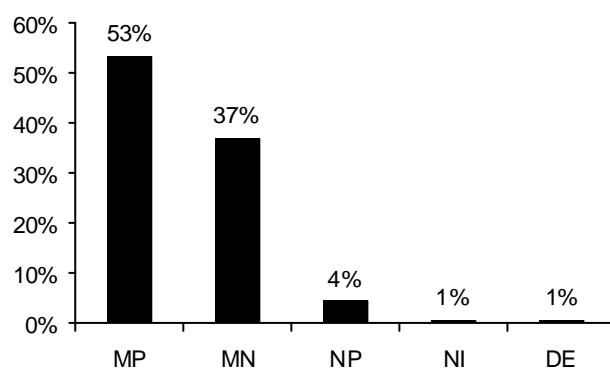
Gráfico 12.a - Saúde



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

Nessa questão confirmou-se positivamente a intenção dos alunos de Ensino Médio do CDB em fazer algo de prático pela “saúde”. Questionados sobre o resultado, muitos chegavam a citar casos de abandono das autoridades e manifestaram a intenção de tornar-se profissionais da área.

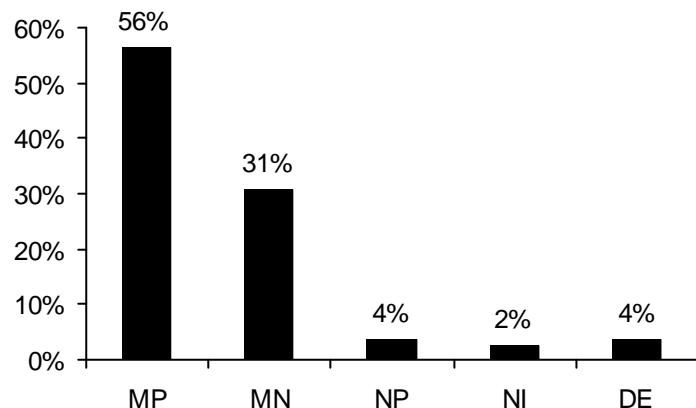
Gráfico 12.b - Segurança



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

Nessa questão também prevaleceu a intenção, dos referidos alunos, de propor mudanças. Questionados sobre o interesse por tal assunto, as respostas misturavam-se com relatos de experiências pelas quais já tinham passado e possíveis soluções. Porém, a forma de melhorar o item “segurança”, nem sempre estão de acordo com a mentalidade do DL, muito menos do CDB. Uma grande parte dos alunos colocou-se a favor da pena de morte e do aumento do número de presídios. Portanto, apesar da mentalidade de “[...] busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhe dizem respeito”(ÁVILA et al.,2000:68); apresentam grande dificuldade em “[...] incrementar a cultura da solidariedade em seu meio”.

Gráfico 12.c - Educação

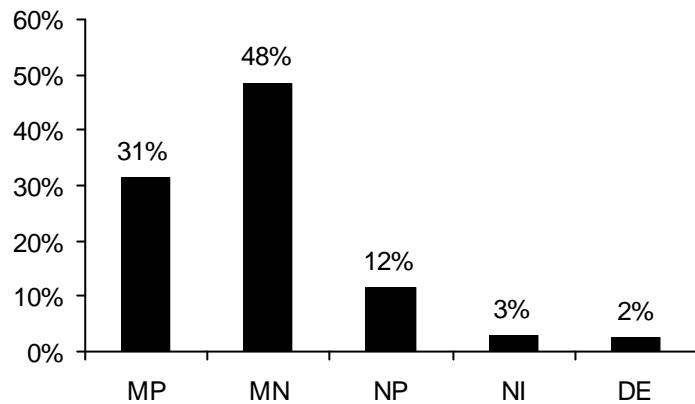


(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

Nessa questão, apesar dos 56% dos alunos que gostariam de melhorar e já pensaram sobre isso, é importante destacar a somatória dos outros resultados 44%. Este último revela-se bastante expressivo sobre um tema que envolve os alunos diretamente. Questionados sobre a observação acima, alguns alunos justificaram que deram a resposta pensando em escolas públicas. Mesmo com essa última observação, a mentalidade sobre o

DL distancia-se mais uma vez, como em relação à questão acima, pela dificuldade em “[...] incrementar a cultura da solidariedade em seu meio” (ÁVILA et al., 2000:68).

Gráfico 12.d - Favelas



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

Esta questão revela novamente pouca solidariedade em relação aos temas que não lhes envolvem diretamente. Questionados sobre o porquê da maioria querer melhorar o problema das favelas mas nunca terem pensado sobre isso, uma boa parte dos alunos respondeu que esse problema não existe em Campo Grande. Mesmo entre os que reconheciam a existência da favelas na cidade, apresentaram como proposta a construção de casas “bem longe do centro para não prejudicarem a imagem da cidade”. Através destes últimos itens e das soluções encontradas para tais problemas, revela-se o distanciamento da mentalidade de tais alunos e “[...] o ‘núcleo conceitual’ do desenvolvimento local consiste no efetivo desabrochamento - a partir do rompimento de amarras que prendam as pessoas em seus status quo de vida[...]” (ÁVILA et al., 2000:68).

3.4 - QUADRO COMPARATIVO ENTRE OS RESULTADOS OBTIDOS

No intuito de facilitar a visualização dos dados obtidos para posterior análise e possíveis conclusões, foi elaborada a tabela abaixo destacando os elementos relevantes em relação ao objetivo da presente dissertação.

Questão - refere-se aos números das perguntas conforme questionário (Apêndice 1)

Gráfico - refere-se aos números dos gráficos identificados no item 3.3.

Proporciona - refere-se a conclusões qualitativas e quantitativas, posteriormente confirmada junto as alunos, sobre a identificação do CDB como ambiente diferenciado na formação de pessoas solidárias para DL.

Não proporciona - refere-se à negação da afirmação acima.

Tabela 1 - O CDB proporciona ambiente para formação de pessoas solidárias

Questão	Gráfico	Proporciona	Não Proporciona
4	4	X	
5	5		X
6	6a	X	
6	6b	X	
7	7	X	
8	8	X	
9	9	X	
10	10	X	
11	11	X	
12	12a	X	
12	12b	X	
12	12c		X
12	12d		X

A visualização da tabela acima, com seus respectivos dados, permite concluir quantitativamente que, conforme pesquisa por amostragem, os alunos identificam o CDB como ambiente que “proporcionava influencias diferenciadas na formação para DL”. Porém, qualitativamente, pode ser constatado nos itens 12c e 12d uma expressiva divergência entre os princípios do DL e a mentalidade dos alunos desse Ensino Médio.

Capítulo 4

INICATIVA RELACIONADA COM DL JUNTO A ALUNOS DO CDB

A atividade exposta a seguir foi realizada na intenção educativa e pedagógica de despertar a cidadania junto aos alunos de Ensino Médio do CDB além de identificar possíveis fatos que demonstrariam a capacidade dos alunos, do Ensino Médio da referida escola, para o delineamento de propostas que visassem uma “sociedade melhor”, relacionada a DL, conforme exposto anteriormente.

A atividade foi realizada como forma de trabalho nas disciplinas de História e Geografia das segundas e terceiras séries do Ensino Médio do Colégio Dom Bosco. O tema do trabalho foi: “Eleição de líderes de sala”, realizada no início do ano letivo de 2004 para escolher de forma participativa e democrática os representantes de cada sala.

4.1 - ASPECTOS METODOLÓGICOS

Considerando que cada sala das segundas e terceiras séries do Ensino Médio do CDB possuem em média 45 alunos. Cada turma, das referidas séries, foi dividida em seis grupos com o número mínimo de seis e o máximo de oito alunos, por grupo. Os grupos foram formados livremente, conforme as afinidades, desde que respeitassem o número máximo e mínimo de integrantes.

Entre os fatores de aplicação destaca-se que:

- A atividade foi realizada durante uma das aulas semanais do dia 08 ao dia 27 de fevereiro de 2004.
- Apesar de possuir um cronograma inicial, com os principais objetivos delineados, a atividade descrita foi sendo modificada ao longo do percurso pois uma das intenções foi a de estimular o “empoderamento” do processo pelos alunos.
- Cada fase da atividade foi realizada durante as aulas de 50 minutos, porém exigia um prévio preparo dos alunos para a realização do trabalho em sala.

- As propostas apresentadas e principais fatos ocorridos durante a realização da atividade foram generalizados, a fim de facilitar a apresentação das considerações.

Antes de propor aos alunos a atividade relatada acima, como estímulo e introdução, foi apresentada a música “Tocando em frente” na versão do cantor Almir Sater:

“Ando devagar, porque já tive pressa e levo esse sorriso porque já chorei demais. Hoje me sinto mais forte mais feliz quem sabe, eu levo a certeza de que muito pouco eu sei, eu nada sei.

Conhecer as manhãs e as manhãs o sabor das massas e das maçãs. É preciso amor pra poder pulsar, é preciso paz pra poder sorrir, é preciso chuva pra florir.

Penso que cumprir a vida seja simplesmente compreender a marcha e ir tocando em frente. Como um velho boiadeiro levando a boiada eu vou tocando os dias pela longa estrada, eu sou, estrada eu vou.

Todo mundo ama um dia todo mundo chora um dia a gente chega no outro vai embora. Cada um de nós compõe a sua história e cada ser em si carrega o dom de ser capaz, de ser feliz”.

Após a apresentação da música acima, foram feita as seguintes questões para serem respondidas aleatoriamente.

- 1- Você acha que o autor é otimista ou pessimista sobre a vida?
- 2- O que significa: "manhas" e "massas" ?
- 3- O que mais lhe chamou atenção na música?

Como uma das consequências da reflexão, sobre a música acima, foi proposto realizar um trabalho para organizar e aumentar a representatividade dos alunos que todo ano são escolhidos como “líderes de sala”.

Como visto anteriormente, cada sala das segundas e terceiras séries do Ensino Médio do CDB possui em média 45 alunos. Cada turma, das referidas séries, foi dividida em seis grupos com o número mínimo de seis e o máximo de oito alunos, por grupo. Para organizar a apresentação dos grupos e identificá-los, até a definição dos partidos, o professor sorteou um pedaço de papel dobrado contendo um número que variava de 1 a 6, para cada grupo. Quem tirasse o número 1 seria o primeiro a escolher, na próxima aula, um partido político que gostaria de representar perante a turma, mas também seria o primeiro a se apresentar para a turma.

O trabalho foi dividido basicamente em três fases:

- 1a. Em uma das aulas da primeira semana, após a organização e definição dos objetivos do trabalho, cada grupo deveria apresentar em cinco minutos: a sigla do partido que escolhera para representar e o porquê (esta exposição não poderia ultrapassar um minuto). Tal sigla do partido escolhido não poderia ser inventada

pelos alunos, a fim de estimular estes a conhcerem os partidos existentes na cidade e entrar em contato como os mesmos. Após a exposição acima o grupo teria mais dois minutos para apresentar um candidato a líder e outro a vice, descrevendo um rápido currículo de cada um e porque foi indicado a representante da turma pelo grupo. Os dois minutos restantes seriam para apresentação de cinco propostas:

- 1 proposta para melhorar a sala de aula,
- 1 proposta para melhorar o colégio,
- 1 proposta para melhorar a cidade,
- 1 proposta para melhorar o Brasil e
- 1 proposta para melhorar o mundo.

As três últimas poderiam ser as mesmas do partido que o grupo iria defender, a fim de evitar contradições.

Como cada aula é de cinqüenta minutos, oito grupos com cinco minutos cada um preencheriam quarenta minutos, restariam dez minutos. Esse tempo seria usado para adequação do ambiente e transição, dentro da sala de aula, entre os grupos que já teriam terminado a apresentação e os que iriam apresentar. A apresentação de cada grupo deveria ser de frente para os outros colegas, da sala de aula, a fim de desenvolver a competência de expressar-se em público além de facilitar a apresentação e a visualização dos candidatos.

2a. - Em uma das aulas da 2a. semana, já previamente estabelecidas, os grupos foram distribuídos em forma de “U” ou “mesa redonda” na sala para três rodadas de debates. Na primeira rodada cada grupo teria dois minutos para relembrar e defender qual a sua principal proposta e reapresentar o candidato do grupo. Na segunda rodada cada grupo deveria questionar uma proposta, de outro grupo, ou a capacidade de um dos outros candidatos dos outros grupos para assumir a liderança da turma.

Cada grupo questionado teria o direito de resposta e o grupo questionador o direito de manifestar-se satisfeito ou não com a resposta. A terceira rodada seria para que cada candidato, em um minuto, encerrasse a sua campanha e fizesse as suas considerações finais. Após as três rodadas o professor distribuiu um pedaço de papel para, cada aluno secretamente, escrever o nome do candidato de outro grupo que gostaria que fosse o representante da turma. O professor, antes de recolher os votos, destacou que os papéis preenchidos deveriam ser entregues individualmente,

porém separados por grupos. Ao recolher os votos de cada grupo, o professor, confere se ninguém votou no candidato do próprio grupo. A intenção desta forma de eleição visa evitar que os candidatos dos grupos menores não tenham chance de vitória na eleição, além de estimular cada aluno a conhecer os candidatos e propostas dos outros grupos da sala. Faz-se então a apuração dos votos e os dois candidatos mais votados passam para o segundo turno.

Na semana seguinte, organizou-se fisicamente o segundo debate semelhante ao primeiro, os dois candidatos mais votados tiveram cinco minutos cada um para relembrar suas propostas. Após a apresentação cada um teve o direito de fazer questionamentos, sobre a campanha do outro candidato, o candidato questionado tem o direito de resposta e o questionador o direito de se manifestar satisfeito ou não com a resposta. Passou-se, então, para o segundo turno da eleição, agora com o direito de votar livremente em qualquer candidato que gostaria que assumisse como representante da turma.

3a. Após a eleição do “líder de sala”, o professor solicitou a presença do mesmo à frente da turma para entregar-lhe o diário da sala fazendo a seguinte observação: O trabalho valeria cinco pontos, distribuídos individualmente para cada aluno, sendo um ponto dado pelo professor como avaliação da participação dos alunos nos grupos, um ponto pelas propostas apresentadas e um ponto pela participação nos debates. Porém, faltariam dois pontos que cada um poderia ganhar para atingir a nota máxima no trabalho. O professor autoriza então o líder eleito a distribuir, como achar melhor, os dois pontos entre os alunos da sala desde que o total não ultrapasse a 56,0 (cinquenta e seis pontos) e as notas individuais deveriam ser “arredondadas” em: 0,0 ; 0,5 ; 1,0 ; 1,5 e 2,0. A intenção, dessa forma de distribuição, é a de despertar o aluno para uma política bastante empregada atualmente por prefeitos e mesmo governadores denominada “orçamento participativo”. Sabemos que os recursos econômicos em geral, são finitos. Portanto, não existe possibilidade de satisfazer plenamente às necessidades econômicas de todas as pessoas, porém esses recursos (pagos por todos indistintamente através de impostos, taxas, contribuições, etc) são concentrados nas mãos de nossos líderes políticos que podem direcioná-los de forma justa e honesta ou não.

Após a distribuição dos pontos pelo “líder de sala”, este foi convidado a ditar, em voz alta para toda a sala, as notas e os critérios usados na distribuição das notas. Logo após

a apresentação das notas e dos critérios, o professor abriu a discussão sobre os questionamentos e as conclusões possíveis da atividade realizada.

4.2 - PROPÓSITOS DA ATIVIDADE

4.2.1 - Propósitos educativo-pedagógicos da realização do trabalho

A intenção da realização da atividade teve a pretensão de colocar em prática a seguinte reflexão de Ávila (2003:92), sobre como iniciar o Desenvolvimento Local:

“[...] as comunidades precisam cultivar o hábito de melhor conhecerem e aproveitarem tanto as suas peculiaridades e potencialidades humanas e sociais quanto as dos seu meio de vivência. Em termos de formação de gerações, tudo pode começar pela educação escolar, da educação infantil à de nível superior, por desafiadoras experiências que conectem realidades de vivência com respectivos conteúdos e fórmulas científicas ao longo da vida-curriculum-escolar”.

A intenção pedagógica, da primeira fase da atividade, foi de despertar os alunos para a cidadania com uma visão mais abrangente da sociedade além de avaliar o nível de compreensão da realidade em que estão inseridos.

4.2.2 - Propósito da atividade em relação ao objetivo da dissertação

Além do trabalho educativo e pedagógico, relatado acima, outra intenção da atividade foi a de avaliar se os alunos revelavam a mentalidade do Desenvolvimento Local durante o processo, pois, o objetivo geral, dessa dissertação, foi o de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influencias *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena.

4.3 - RESULTADOS OBTIDOS

Dos dados obtidos, estão relacionadas abaixo as propostas de melhoria e a distribuição dos pontos feita pelos “líderes de sala”. As propostas foram agrupadas para

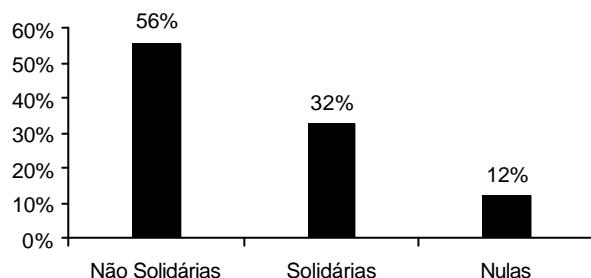
facilitar a tabulação e evitar uma lista interminável e repetitiva. Foram formados seis grupos, em cada sala, nas dez turmas da segunda série e oito turmas da terceira série do Ensino Médio. Portanto, resultou num total de cento e oito grupos. Destes, treze grupos não apresentaram propostas, faltaram no dia da apresentação ou não souberam responder adequadamente.

Para facilitar a visualização dos gráficos e facilitar a análise dos resultados obtidos, as propostas serão divididas em “Solidárias” e “Não solidárias”. Afinal o objetivo geral, resumidamente, foi o de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influências *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena.

As propostas “Solidárias” seriam aquelas que não estariam voltadas exclusivamente para os alunos, enquanto as “Não solidárias” seriam aquelas que estariam voltadas exclusivamente, de forma egoísta, para a satisfação dos alunos.

4.3.1 - Dados das propostas de melhoria para a sala

Gráfico 13a - Sala de aula



4.3.1.1 - Propostas consideradas “Solidárias” em relação à sala de aula:

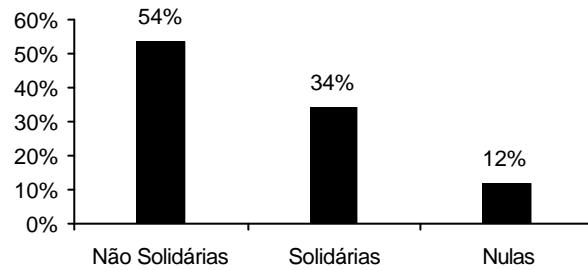
- 1- substituir o quadro a giz por quadros para uso de canetas, segundo os alunos, isso diminuiria problemas de alergia “principalmente entre os professores”. 11
- 2- instalar um computador em cada sala, “para professores” e uso eventual dos alunos. 9
- 3- distribuir mais lixeiras pela sala, segundo eles “daria menos trabalho para as faxineiras”. 15

4.3.1.1 - Propostas consideradas “Não Solidárias” em relação à sala de aula:

- 1- Colocar água no fundo da sala. 15
- 2- carteiras almofadadas; 12
- 3- trocar a sirene por música; 3
- 4- melhorar a aparência física da sala, 8
- 5- melhorar a iluminação; 6
- 6- promover encontros sociais fora da escola; 5
- 7- arrecadar dinheiro para os jogos entre as turmas e para feira do conhecimento; 6
- 8- substituir a apostila por livros. 5

4.3.2 - Dados das propostas de melhoria para a escola

Gráfico 13b - Escola



4.3.2.1 - Propostas consideradas “Solidárias” em relação à escola:

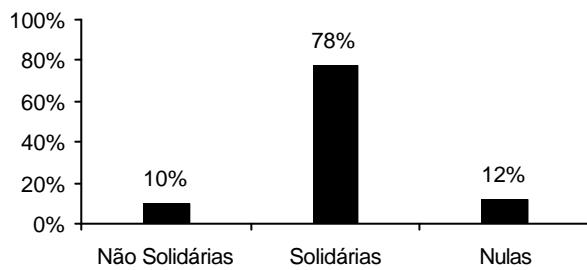
- 1- aumentar salários dos professores; 8
- 2- investir na formação e reciclagem dos professores; 6
- 3- investir em material didático para “facilitar o trabalho dos professores”; 4
- 4- sistema eletrônico de controle de presenças, com máquinas digitais na portaria da escola; 5
- 5- mais aulas fora de sala de aula. É interessante observar que esta proposta não foi só para turma, revelando a “solidariedade” com os alunos de outras turmas; 8
- 6- Promover mais campanhas “para ajudar outras pessoas”, segundo eles, além da campanha do agasalho e alimentos. 6

4.3.2.1 - Propostas consideradas “Não solidárias” em relação à escola:

- 1- instalar escadas rolantes; 6
- 2- aumentar a capacidade do elevados para uso dos alunos; 4
- 3- mais lanchonetes; 6
- 4- lanche de graça; 6
- 5- Investir na biblioteca; 12
- 6- implantar dois recreios; 5
- 7- reduzir o tempo das aulas; 4
- 8- acabar com o sexto tempo de aula; 6
- 9- promover palestras vocacionais; 6
- 10- melhorar a apresentação física da escola; 3

4.3.3 - Dados das propostas de melhoria para a cidade

Gráfico 13c - Cidade



4.3.3.1 - Propostas consideradas “Solidárias” em relação à cidade:

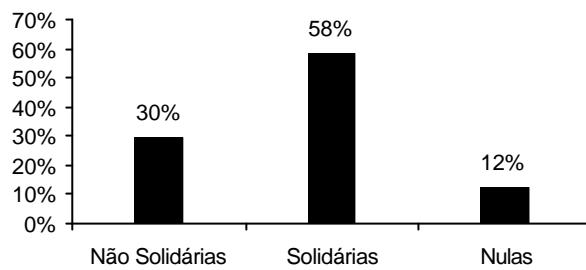
- 1- Aumentar o número de lixeiras; 11
- 2- aumentar o número de ônibus e a qualidade do transporte urbano; 9
- 3- incentivar o turismo; 6
- 4- maior investimento nas escolas municipais; 9
- 5- melhorar e aumentar o número de creches; 8
- 6- mais policiais, médicos, hospitais e postos de saúde; 15
- 7- fazer rodízio de automóveis para diminuir a poluição; 4
- 8- combater desperdício de água; 9
- 9- reciclar o lixo; 13

4.3.3.1 - Propostas consideradas “Não solidárias” em relação à cidade:

- 1- construir mais opções de lazer, como parques, shopping, show ao ar livre, balneário municipal etc. 11

4.3.4 - Dados das propostas de melhoria para o Brasil

Gráfico 13d - Brasil



4.3.4.1 - Propostas consideradas “Solidárias” em relação ao Brasil:

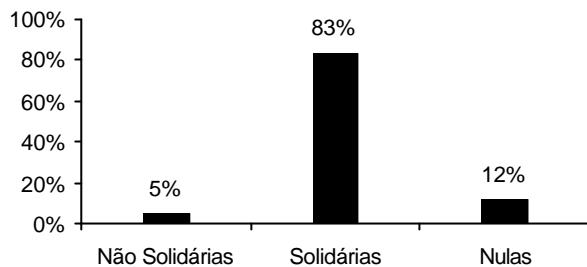
- 1- Promover o Desenvolvimento Sustentável; 12
- 2- despoluir os rios; 6
- 3- gerar mais empregos; 11
- 4- melhorar a assistência aos idosos; 7
- 5- aumentar o salário dos aposentados; 8
- 6- investir na educação pública; 13
- 7- implantar sistema de cotas para negros, índios e alunos carentes nas universidades federais. É interessante observar a contradição já que outros grupos defendem exatamente o contrário, conforme item abaixo. 6

4.3.4.1 - Propostas consideradas “Não solidárias” em relação ao Brasil:

- 1- aumentar o número de universidades federais; 13
- 2- fim dos vestibulares; 9
- 3- não implantar sistema de cotas para negros, índios e alunos carentes nas universidades federais; 6
- 4- construir bomba atômica; 4

4.3.5 - Dados das propostas de melhoria para o Mundo

Gráfico 13e - Mundo



4.3.5.1 - Propostas consideradas “Solidárias” em relação ao Mundo:

- 1- Promover o Desenvolvimento Sustentável; 13
- 2- gerar empregos; 9
- 3- combater o sistema capitalista; 12
- 4- promover a paz; 22
- 5- países ricos ajudarem países pobres; 11
- 6- combater a poluição, efeito estufa, emissão de gás carbônico etc; 23

4.3.5.1 - Propostas consideradas “Não solidárias” em relação ao Mundo:

- 1- Passagens internacionais mais baratas para os estudantes; 5

4.3.6 - Dados da distribuição de pontos

Das dezoito salas que realizaram a atividade, é interessante destacar a atitude de alguns líderes na distribuição dos pontos, conforme o método já indicado anteriormente.

- Os líderes eleitos de duas salas da terceira série pediram emprestado ao professor de Geografia, que iria considerar a nota do trabalho para calcular a média bimestral, o diário de classe com as notas da prova mensal. Para os alunos que tinham nota baixa, na prova mensal, eles deram notas maiores no trabalho e para os que tinham notas altas eles deram notas menores, inclusive as deles.

- Um dos representantes da segunda série distribuiu dois pontos para cada um dos que faziam parte de seu grupo, um ponto para os aliados, zero para o grupo concorrente durante o segundo turno e meio ponto para os que sobraram.
- Dois representantes da segunda série e um da terceira série, distribuíram os pontos conforme a participação de cada um durante as atividades em sala.
- Cinco representantes da segunda série e três da terceira série, deram um ponto para todos e o restante dividiram entre o grupo vencedor e alguns aliados de outros grupos.
- Dois representantes da segunda série e um da terceira série distribuíram um ponto para todos, não utilizando o total de pontos disponíveis. É interessante observar a justificativa: “Já que não dá pra todo mundo ficar com 1,5 (um ponto e meio) todos ficarão com 1,0 (um ponto)”.
- Um dos líderes eleitos de um sala de 41 alunos da terceira série deu zero para si e para o vice, pediu a cinco alunos “inteligentes ou CDF’s” (de médias altas) que aceitassem apenas um ponto e distribuíram 1,5 para os outros 34 (trinta e quatro) alunos da sala.

4.4 - AVALIAÇÃO DA INICIATIVA

Apesar da importância dos dados qualitativos, a atividade realizada foi analisada predominantemente de forma quantitativa, pois o que se pretendeu foi avaliar se existia a mentalidade de Desenvolvimento Local no Ensino Médio do CDB. Portanto, a quantidade de propostas “solidárias” ou “não” determinariam ou não se o ambiente, da referida escola, proporciona tal mentalidade.

Sobre os resultados das propostas, apresentadas pelos alunos, é interessante destacar que quanto maior a abrangência das propostas maiores foram os índices de “Solidariedade”.

Tabela 2 - Propostas por abrangências solidária

Abrangência	“Solidários”	“Não solidários”
Sala	32%	56%
Escola	34%	54%
Cidade	78%	10%
Brasil	58%	30%
Mundo	83%	5%

Sobre a distribuição dos pontos pelos representantes de turma eleitos, destaca-se a grande quantidade destes que distribuíram visando à equilibrada distribuição. Questionados sobre os critérios de distribuição, merece ser destacado que:

- a) Dois líderes eleitos distribuíram para os alunos que tinham nota baixa, na prova mensal de geografia, notas maiores no trabalho e para os que tinham notas altas eles deram notas menores. Estes defendiam o ideal socialista de que “cada um deveria produzir segundo sua capacidade e receber somente conforme a sua necessidade”. A estes poderia ser somado o líder eleito da sala de 41 alunos da terceira série que deu zero para si e para o vice, pediu a cinco alunos “inteligentes ou CDF’s” (de médias altas) que aceitassem apenas um ponto e distribuiu 1,5 para os outros 34 (trinta e quatro) alunos da sala.
- b) O representante da segunda série que distribuiu dois pontos para cada um dos que faziam parte de seu grupo, um ponto para os aliados, zero para o grupo concorrente durante o segundo turno e meio ponto para os que sobraram, acabou sendo isolado pela turma.
- c) Dois representantes da segunda série e um da terceira série distribuíram um ponto para todos, não utilizando o total de pontos disponíveis. É interessante observar a justificativa: “Já que não dá pra todo mundo ficar com 1,5 (um ponto e meio) todos ficarão com 1,0 (um ponto)”. Observa-se a intenção de um possível “solidarismo” porém com características “totalitaristas”.

4.4 - RELAÇÃO DA INICIATIVA COM DL

A intenção de realizar a iniciativa, já descrita acima, nasceu da ansiedade do pesquisador em poder despertar a mentalidade do DL no âmbito da comunidade que

participava. Para isso a realização da atividade teve a pretensão de colocar em prática a seguinte reflexão de Ávila (2003:92), já descrita anteriormente, destacando os seguintes tópicos sobre como iniciar o Desenvolvimento Local: “[...] Em termos de formação de gerações, tudo pode começar pela educação escolar, da educação infantil à de nível superior [...].” Portanto, o autor destaca a “educação escolar” como principal meio de “formação” de pessoas com mentalidade do DL. A “ansiedade” do pesquisador explica-se pelo alerta, do autor acima, de que “[...] as comunidades precisam cultivar o hábito de melhor conhecerem e aproveitarem tanto as suas peculiaridades e potencialidades humanas e sociais quanto as dos seu meio de vivência”. Daí a proposta da iniciativa, em “cultivar” a cidadania nos alunos de Ensino Médio do CDB, estimulando o “hábito de melhor conhecerem” a escola, a cidade, o Brasil e o Mundo; “[...] por desafiadoras experiências que conectem realidades de vivência com respectivos conteúdos e fórmulas científicas ao longo da vida-curriculum-escolar”. Estas “desafiadoras experiências”, apesar de simuladas em um trabalho de sala de aula, visaram que tais alunos “conectassem” os “conteúdos” vistos na “vida-curriculum-escolar” com proposta de melhoria para suas salas, escola, cidade, Brasil e Mundo.

Além da intenção pedagógica, descrita acima, de despertar os alunos para a cidadania com uma visão mais abrangente da sociedade em que estão inseridos, outra intenção da atividade foi a de avaliar se os alunos revelavam a mentalidade do Desenvolvimento Local durante o processo, pois, o objetivo geral, dessa dissertação, foi o de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influencias *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local de natureza genuinamente endógena.

Em relação ao objetivo acima, foi notado pelo pesquisador que os grupos mais unidos, apresentavam as propostas mais solidárias, já comentadas acima. Com o fim da atividade de “eleição dos líderes” e avaliação do trabalho junto aos alunos, foi notado pelo pesquisador que os grupos “mais unidos”, pertenciam à “pastoral da escola”. Foram então realizados dois encontros específicos com os grupos pertencentes à “pastoral da escola”, dos quais resultaram os comentários descritos no próximo capítulo.

Capítulo 5

RELIGIOSIDADE E DL NAS PASTORAIS DO ENSINO MÉDIO DO CDB

Neste item estão descritos os resultados da pesquisa de campo, realizada exclusivamente, com alunos que participavam de grupos da “Pastoral” do Ensino Médio do CDB. Esta verificação nasceu da constatação de que existem alunos que participam de grupos privilegiados de identidade religiosa, na referida escola. Por serem caracterizados pela religiosidade tornaram-se de grande interesse para essa dissertação, já que poderiam apresentar “influências diferenciadas para a promoção do Desenvolvimento Local de natureza genuinamente endógena”, objeto do presente trabalho.

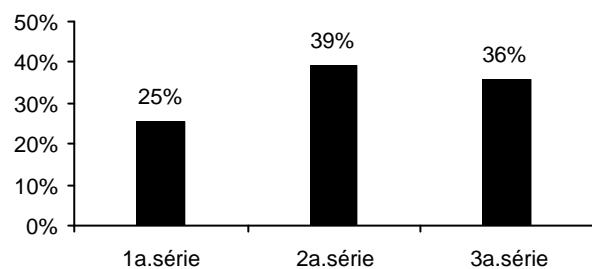
Em relação aos aspectos metodológicos, foram consideradas as respostas dos 59(cinqüenta e nove) alunos divididos em três grupos. Estes grupos identificavam-se como: “Grupo Magnificat”, formado somente por alunas com intenção de realizar momentos fortes de oração; “Grupo de Acólitos”, formado somente por alunos (sexo masculino) com intenção de assessorar celebrações religiosas e “Grupo Mensagens”, formado predominantemente por alunas com a intenção de elaborar e divulgar mensagens religiosas no âmbito do Ensino Médio do CDB. Apesar da divisão, as respostas foram analisadas no todo, sem separação entre os resultados de cada grupo específico. Além desses três grupos, existem outros três grupos: “Juventude” (animar gincanas), “Acampamento”(esportes radicais) e “Comunicarte (artes e comunicação). Estes últimos não foram pesquisados por desviarem-se das intenções do presente trabalho.

O levantamento dos dados foram realizados durante as reuniões dos dias 14 e 21 de maio de 2004. Primeiro os alunos foram convidados a responder as questões e, somente depois de respondidas todas as questões, ao final foram feitos alguns esclarecimentos sobre as intenções da pesquisa. Após a apuração dos dados, retornou-se ao grupo para posteriores

esclarecimentos. As respostas foram agrupadas e apresentadas em forma de gráficos em colunas, em preto e branco e em percentuais, a fim de facilitar a apresentação das considerações.

Os propósitos das questões, da pesquisa enunciada acima, foram os mesmos do item 3.2 do capítulo 3 e já comentados anteriormente. Portanto, serão apresentados a seguir apenas os dados, mais relevantes à dissertação, que foram obtidos junto a estes grupos, com respectivos comentários.

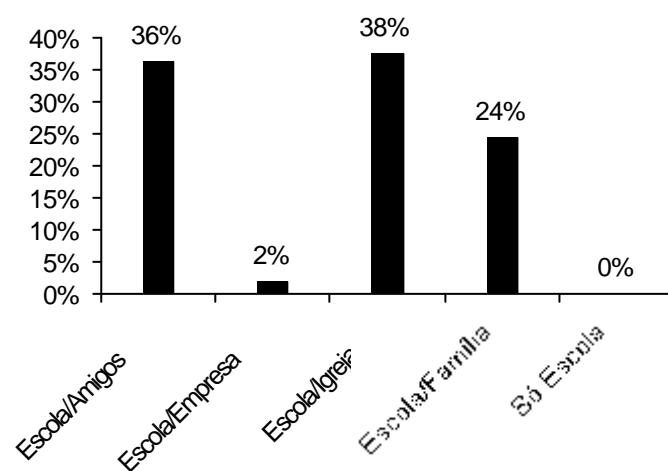
Gráfico 14 - Percentual pesquisado



A equiparação entre os percentuais de alunos, que participam desses grupos, deve-se a própria política da orientadora da escola em conseguir representantes de todas as turmas. Existe portanto um interesse em formar um grupo de agentes, que fomentem a religiosidade dentro da Ensino Médio.

Gráfico 15 - Opinião dos alunos a respeito da entidade

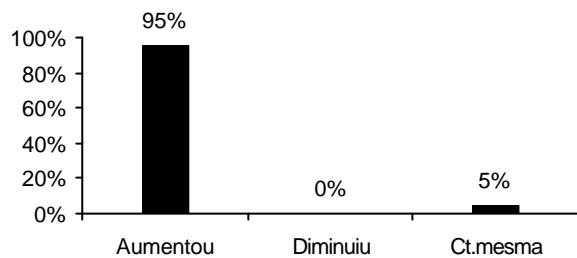
(Como você vê o CDB ?)



Questionados posteriormente, sobre os resultados acima, os alunos das Pastorais apresentaram justificativas como: “Aqui existe uma ‘coisa’ diferente”; “Gostaríamos de viver aqui 24 horas”; “É a única escola que tem missa toda semana”. Em relação à dissertação é interessante destacar a identificação da escola como “Igreja”, percentual acima do que foi identificado no Gráfico 4 (21%) em relação aos alunos que não fazem parte da Pastoral.

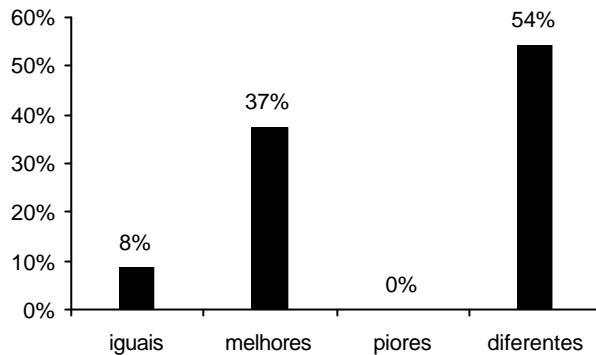
Gráfico 16 - Motivação para engajamento

(Depois que conheceu o CDB, sua vontade freqüentar grupos religiosos: aumentou, diminuiu ou continuou a mesma)



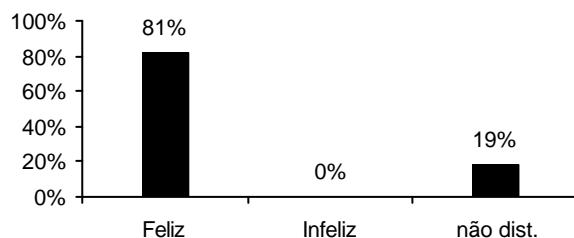
A constatação acima, “aumentou a vontade de participar de grupos” com 95% dos alunos, não poderia ser diferente já que estes alunos estavam participando de grupos dentro da escola. O destaque em relação à dissertação foi a motivação apresentada, pelos alunos dos grupos, para realizarem atividades voltadas para os outros alunos do Ensino Médio. Isso remete ao “Solidarismo”, defendido por Guareschi (2000:70), de que “[...] o ser humano seria alguém que para poder verdadeiramente ‘ser’, necessita de ‘outros’. Tal pensamento é predominante entre os alunos pesquisados e corresponde a um dos pontos fundamentais do DL, “[...] incrementar a cultura da solidariedade”(ÁVILA et al., 2000:68).

Gráfico 17 - Aulas CDB X outras escolas
(Em relação às outras escolas, você acha que as aulas no CDB são:)



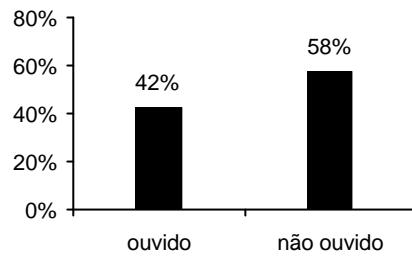
Em relação ao gráfico acima é interessante destacar o percentual de 54 % no item diferentes. Questionados posteriormente sobre o que seria “diferentes”, a maioria deles confirmou que seria “alguma coisa ligada à religião”. Questionados ainda se essa “alguma coisa ligada à religião” seria bom ou ruim, todos reconheceram como o que torna a escola melhor. Questionados mais uma vez sobre o que seria “escola melhor”, os alunos responderam que o CDB: “Se preocupa mais com a gente”; “A gente se sente mais feliz aqui”; “Os professores entendem gente” e “Aqui a gente encontra alguma coisa boa que não existe lá fora (inclusive nas famílias)”. Estas frases apresentadas pelos alunos retomam e reforçam a idéia de “solidarismo” presente no âmbito do Ensino Médio do CDB. Tal idéia confirma a hipótese de que o Ensino Médio do CDB, “por estar inserido em contexto de ideais e princípios religiosos proporcionava influências diferenciadas na formação de pessoas solidárias para a promoção do desenvolvimento local”.

Gráfico 18 - Demonstrativo de contentamento dos professores
(Você sente que a maioria dos professores do CDB é:)



Sobre a percepção identificada acima, os alunos da Pastoral voltaram a identificar “algo diferente” que existe na escola. Questionados novamente sobre o que seria esse “algo diferente”, a maioria deles confirmou que seria alguma coisa ligada à religião.

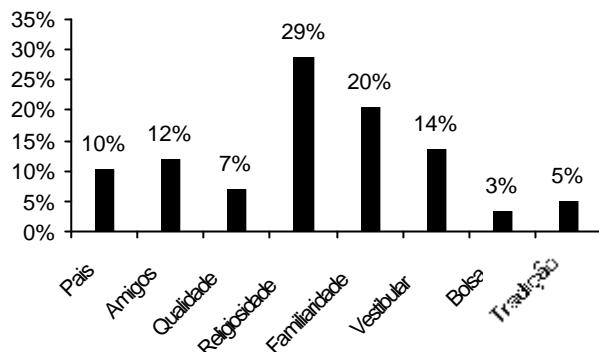
Gráfico 19 - Espaço de “empoderamento”
(Se você tivesse uma idéia para melhorar o CDB, você acha que seria:)



No gráfico acima, foi interessante destacar a contradição em relação às respostas dadas pelos alunos que não eram da Pastoral. Entre os alunos que não eram da Pastoral a maioria acreditava que era ouvido, 56% conforme Gráfico 10. Questionados sobre a observação anterior, os alunos da Pastoral disseram que: “a gente não tem espaço para falar em sala” e “somos minoria em relação aos outros da escola”. Alguns deles ainda questionaram que “existe uma diferença entre ser ouvido e ser atendido”, acrescentando ainda que tinham “acesso ao padre” mas “para mudar alguma coisa” existia uma “burocracia muito grande na escola”. Sobre estas observações e após serem apresentadas algumas características do DL, o pesquisador e alunos identificaram uma divergência em relação ao DL. Tal divergência seria a ausência, entre eles, da mentalidade de “empoderamento”, uma das características do DL, já que o “despertar político” dos alunos dependia de “ser atendido pelo padre”.

Gráfico 20 - Motivo de permanência

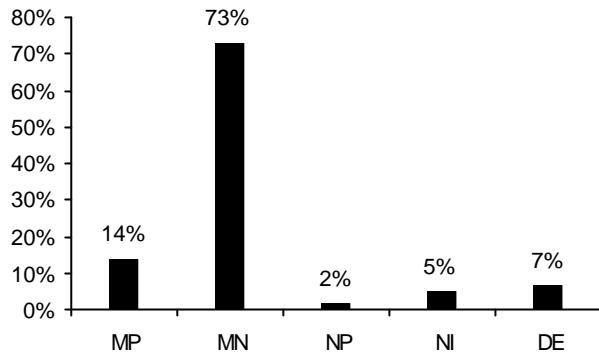
(Por que você está no CDB)



É interessante destacar que os dados desta pesquisa foram reapresentados aos alunos e esclarecidos, como o gráfico acima. Sobre este, foi questionado se o que eles identificaram como “algo diferente que existe na escola” pudesse ser identificado como “religiosidade”. À questão anterior, os alunos da Pastoral, foram unâimes em responder “é lógico”. Esta constatação é de grande importância para essa dissertação pois revela a consciência, por parte dos próprios alunos, de que a “religiosidade” é um dos principais fatores que caracterizam a escola.

Sobre os próximos gráficos é importante relembrar que todos estão relacionados à mesma questão. Devido a importância desta, em relação à dissertação, retomaremos à descrição já apresentada no capítulo três afim de facilitar a análise dos dados aqui obtidos em relação à questão 12. “Se você estivesse no lugar do prefeito de sua cidade, agora, assinale o que faria sobre os temas apresentados abaixo. Coloque (MP) se você gostaria de melhorar e já pensou sobre isso; (MN) se você gostaria de melhorar mas não sabe como faria; (NP) se você nunca pensou sobre isso; (NI) se você não se interessa por isso ou (DE) se deixaria como está (os itens): Saúde/ Segurança/ Educação/ Favelas”

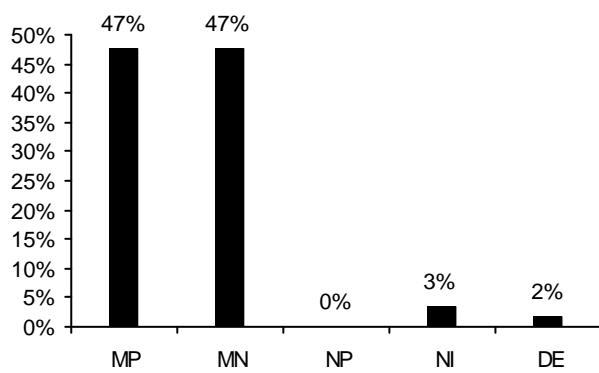
Gráfico 21a - À Saúde



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

Em relação à questão acima é importante destacar a divergência, que os alunos da Pastoral apresentaram, em relação à amostra do Ensino Médio. No Gráfico 12a, do Capítulo 3, constava que 60% dos alunos “gostariam de melhorar e já pensaram sobre isso”. No Gráfico acima, os 73% apesar da vontade de querer melhorar, não conseguiram apresentar propostas para promover tal melhoria.

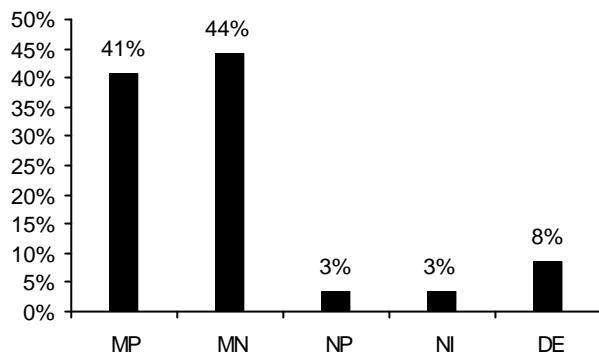
Gráfico 21b - À Segurança



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

Em relação à questão acima, novamente destacou-se o grande número de alunos da Pastoral que apesar da vontade de querer melhorar, não conseguiram apresentar propostas para promover tal melhoria.

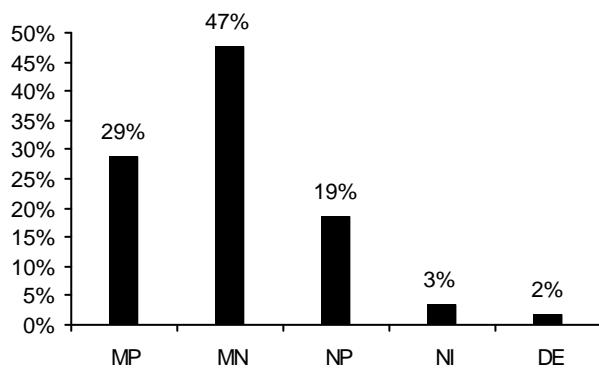
Gráfico 21c - À Educação



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

O gráfico acima, também confirma a ausência de propostas para promover melhorias. É interessante destacar o alto percentual, 44%, em relação a um tema que envolve os alunos diretamente.

Gráfico 21d - À Favelas



(MP) melhorar e já pensou sobre isso; (MN) melhorar mas não sabe como; (NP) nunca pensou sobre isso; (NI) não se interessa por isso ou (DE) deixaria como está.

O gráfico acima revela, mais uma vez, a falta de propostas que possam promover melhorias.

Sobre os dados apresentados nos quatro últimos gráficos é relevante destacar, para esta dissertação, o grande percentual de alunos da Pastoral que não conseguem apresentar propostas de melhoria sobre estes temas. Questionados sobre os dados acima, tais alunos chegaram a usar como justificativa que: “não sabiam que em Campo Grande existiam favelas” ou que “a educação não pode ser mudada”. Outros usaram, em relação ao Gráfico 26, a expressão de que “lugar de bandido é na cadeia ou no cemitério”. O pesquisador apresentou ao grupo a constatação de que eles possuem consciência da “religiosidade”, como fator que “diferencia o CDB”, e que tal consciência estava influenciando para que pudessem ser solidários para a promoção do DL. A esta constatação, apresentada pelo pesquisador, só houve questionamento sobre o que seria DL.

Tentando simplificar, o pesquisador apresentou e comentou que seria o: “[...] desabrochamento [...] das pessoas [...] e de uma comunidade [...] (para) incrementar a cultura da solidariedade [...] e se tornar paulatinamente apta a [...] gerenciar [...] o aproveitamento dos potenciais próprios [...] visando à busca de soluções para (seus) problemas [...]”(ÁVILA et al., 2000:68). Após a tentativa de esclarecimento acima, o pesquisador apresentou algumas observações sobre os dados obtidos através do questionário anterior e também da iniciativa sobre a eleição de líderes de sala. Estas observações foram avaliadas e, apesar de alguns questionamentos iniciais, foram todas avalizadas pelos alunos que estavam presentes na reuniões dos grupos de Pastorais (Magnificat, Acólitos e Mensagens) do dia 21 de maio de 2004. Tais observações foram usadas como parte da conclusão desta dissertação e apresentadas a seguir.

Capítulo 6

CONCLUSÃO

6.1 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISSERTAÇÃO

Como ponto de partida frisa-se que o objetivo dessa dissertação foi o de verificar se o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* proporcionava ou poderia proporcionar influencias *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para promover Desenvolvimento Local de natureza genuinamente endógena.

Já no capítulo 1 foram apresentadas as referências conceituais e metodológicas sobre DL, tentando responder às questões: “O que é”, “para que” e “como desencadear” o DL ?. Sobre tais questões, concluiu-se, a partir da definição apresentada por Ávila, *que é* um processo de desabrochamento das capacidades de uma comunidade definida *para (que)* a busca de soluções aos seus problemas na construção de uma sociedade melhor (*como desencadear*) através da solidariedade ativa entre agentes externos e internos. A busca das respostas acima acabou gerando profundas reflexões, de grande interesse pessoal do pesquisador, sobre que tipo de sociedade se pretende construir com DL. Inicialmente definida como “sociedade melhor”, entendeu-se posteriormente, com a contribuição de Guareschi, que apresentar um tipo específico de sociedade seria contraditório aos fundamentos do DL.

Isso em virtude de que, tentar propor um estilo de sociedade, sem a ativa participação de cada comunidade interessada, seria um retrocesso, já alertado por Ávila, por cair na tentação de promover desenvolvimento “para o local” ou “no local”. Porém, Guareschi alerta para a necessidade de superar o atual sistema capitalista, já que este se caracteriza pela “cosmovisão” liberalista, na qual o ser humano é “uno” e “separado de todo o resto”. Portanto, o ser humano, nessa cosmovisão, é alguém que é um, e não tem nada a ver com os outros. O autor, em sua crítica ao capitalismo, não defende o socialismo como alternativa, pois observa a estreita relação deste com o “totalitarismo”. Este último

também contraria o DL, por considerar o ser humano apenas como parte de um conjunto, pois o todo seria mais importante do que o indivíduo, podendo justificar inclusive a eliminação de pessoas, ou mesmo grupos de pessoas, para garantir o interesse do todo (do Estado por exemplo). Portanto, baseado em Guareschi, o presente trabalho também não define o que seria uma “Sociedade melhor”, mas apresenta parâmetros que, inclusive extrapolando os limites físicos e intencionais desta investigação, ajudariam a reconhecer as contradições da atual sociedade capitalista.

Uma dessas contradições pode ser observada no propagado incentivo à globalização para o progresso material mundial. Porém, tal tipo desenvolvimento tem proporcionado cada vez mais competitividade destrutiva e geradora de exclusão social. Para a superação de tal sistema, foi apresentado o “solidarismo” como novo parâmetro baseado na “solidariedade”; cuja filosofia se fundamenta na relação do “eu” com o “outro” e somente juntos nos realizaríamos na construção de uma “sociedade melhor”.

Após apresentação e análise dos termos acima, foi apresentado no capítulo 2 o termo “religiosidade” e posteriormente o CDB. O primeiro foi escolhido pelo pesquisador para identificar o diferencial dessa escola em relação a outros ambientes, além de verificar a possível importância deste na formação de gerações para DL. Através do item (2.1) do capítulo 2 conclui-se sobre a grande importância da “religiosidade” em relação ao DL, já que:

- Com base em Ávila (2003A:92) “Em termos de formação de gerações, tudo pode começar pela educação escolar[...];
- Segundo Marques (2003:56) na “[...] elaboración de los fines y objetivos de la educación con vista al desarrollo local proguna incrementar una comprensión acerca de una verdad que va más allá de la comprensión de una verdad puramente lógica” e ainda “[...] lo que se defiende es la necesidad de a Dios como parámetro para una verdadera y buena educación”.

Após os referenciais teóricos sobre DL e “religiosidade”, acima descritos, é importante destacar a definição do método de abordagem, iniciado pela análise documental, para atingir o objetivo da presente dissertação. Tal análise foi realizada na segunda parte do capítulo 2 (item 2.2), no qual foram destacados relevantes elementos da Identidade Institucional, Proposta Pedagógica e outros documentos relacionados ao Ensino Médio do CDB que confirmaram a presença da “religiosidade”, além de outros elementos, que estão diretamente relacionados ao DL. Entre os fundamentos didático-pedagógicos, item 2.2.6, destacou-se o “Sistema Preventivo” de Dom Bosco, resumindo-se em três

palavras seus aspectos principais: “Razão, Religião e Amorevolezza”. Sobre tais aspectos é possível concluir, em relação a presente dissertação:

- Vimos acima que, segundo Ávila, o DL pode começar pela educação escolar;
- A “religiosidade” é o diferencial do CDB em relação às outras escolas para o DL;
- A “razão” impediria a beatice, transformando a religião (crença na existência de uma força sobrenatural) em poderoso instrumento de DL para o “[...] rompimento de amarras que prendam as pessoas em seus status quo de vida”.
- O “amorevolezza” , segundo Dom Bosco, deveria marcar as relações na referida escola para “incrementar a cultura da solidariedade”.

Conclui-se portanto, com base nas análises acima, que “o fato de o Ensino Médio do CDB estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos* “poderia” proporcionar influencias *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para promover Desenvolvimento Local de natureza genuinamente endógena. Porém, avaliar se tal ambiente “proporcionava” tais influencias foi objeto do capítulo 3.

Após a análise documental acima descrita, com apuração de dados e reflexões quantitativas e qualitativas, concluiu-se ,com base no capítulo 3, que:

- Os alunos de Ensino Médio do CDB consideravam, conforme quadro comparativo entre os resultados obtido no item 3.4 e posterior confirmação junto aos mesmos, que quantitativamente o CDB “[...] proporcionava influencias diferenciadas na formação para DL”. Porém, qualitativamente, pôde ser constatada expressiva divergência entre os princípios do DL e a mentalidade dos alunos desse Ensino Médio. Entre as divergências destacou-se a dificuldade do CDB em estimular o associativismo além do alto percentual, em relação ao número de alunos, que desconhece a existência de favelas em Campo Grande.

Quanto ao capítulo 4, iniciativa relacionada com DL junto a alunos do CDB, concluiu-se no que respeita às:

- Propostas: quantitativamente os alunos apresentaram convergência em relação à mentalidade do DL, já que a maioria das propostas apresentaram preocupações “solidárias”.
- Distribuição dos líderes: quantitativamente prevaleceram os interesses “não solidários”. Porém, foi notado qualitativamente a presença de mentalidade do DL pois alguns, dos líderes eleitos, buscaram inovar de forma “solidária” a distribuição dos pontos.

O capítulo 5 nasceu da constatação de que existem alunos que participam de grupos privilegiados de identidade religiosa, na referida escola. Por serem caracterizados pela

religiosidade tornaram-se de grande interesse para essa dissertação, já que poderiam apresentar “influências diferenciadas para a promoção do Desenvolvimento Local de natureza genuinamente endógena”, objeto do presente trabalho. Tais grupos contribuíram na conclusão de que existem grupos de fomentação dos princípios religiosos ligados ao DL. Sobre estes destaca-se, em relação a amostra pesquisada no capítulo, que:

- Os grupos das Pastorais pesquisados apresentaram maior percentual de identificação do CDB como Igreja, 38% no gráfico 15 contra 21% do gráfico 4, do que os alunos da amostra. Constata-se portanto a óbvia mentalidade religiosa do grupo.
- Os grupos das Pastorais pesquisados apresentam maior percentual de associativismo, 95% no gráfico 16 contra 40% no gráfico 5 dos alunos da amostra. Tal fato explica-se pela própria presença desses alunos nos grupos das Pastorais.
- Sobre as aulas do CDB, em relação às outras escolas, a maioria dos alunos por amostragem as destacou como “melhores”, 56% no gráfico 6a, contra 37% no gráfico 17 dos alunos da pastoral. Porém, é importante destacar que entre os alunos da Pastoral predominou o percentual “diferentes” por considerarem que tais professores apresentam “alguma coisa ligada à religião”. Conclui-se portanto que é percebida pelos alunos alguma “coisa diferente ligada à religião” que torna o CDB melhor. Tal constatação é confirmada, pelos alunos, como justificativa nos percentuais do gráfico 18.
- Em relação ao gráfico 18, “os alunos acreditam que são ouvidos”; entre os alunos da Pastoral destacou-se o percentual de 58% que consideram que “não são ouvidos”. Conclui-se portanto haver divergência bastante significativa em relação à proposta de “empoderamento” encontrada na teoria do DL.
- Sobre a questão 12, “[...] o que faria se estivesse no lugar do prefeito em relação à saúde, segurança, educação e favelas”, é importante destacar que seria o principal item de avaliação da mentalidade de tais alunos em relação ao DL. Em todos os gráficos sobre tal questão, os alunos da Pastoral apresentaram menores percentuais de respostas solidárias, indicando que “gostariam de melhorar e já pensaram sobre isso”, do que os outros alunos da amostra. Conclui-se, portanto, que o fato de pertencerem a grupos caracterizados pela “religiosidade” não garante que tais alunos demonstrem mentalidade diferenciada para o DL.

6.2 - REFLEXÕES PESSOAIS

Confesso que no fundo iniciei esta dissertação acreditando que:

“[...] não se deve destruir a religião se não houver alguma coisa a colocar no lugar dela na alma dos homens. Mas como fazer [...] a religião é necessária ao povo, ou antes necessária ao “comum”, como se diz nestes casos. Naturalmente, cada qual julga que não pertence mais ao “comum”, mas que todos os outros o são; por esta razão, as pessoas julgam que é necessário fingir que são religiosas, para não perturbar o espírito dos outros e lançá-los na dúvida. Desta forma, acontece que muitos não crêem mais, contudo, cada um está persuadido de ser superior aos outros porque não tem necessidade de superstições para ser honesto; e ao mesmo tempo, todos estão persuadidos de que é preciso dar a impressão de que se “crê”, por respeito aos outros” (GRAMSCI apud PORTELLI, 1984:32).

Além do “respeito aos outros”, como citado acima, acredito na religião como privilegiada oportunidade para a promoção do DL. Porém, acabei descobrindo a hipocrisia acima, descrita por Gramisci. Talvez o Ensino Médio do CDB, por estar inserido em contexto de ideais e princípios *religiosos*, possa proporcionar influências *diferenciadas* na formação de pessoas solidárias para promover Desenvolvimento Local. Contudo, se não formos capazes de viver a religiosidade, verdadeiramente encarnada e comprometida, jamais despertaremos a solidariedade que proporciona a formação de mentalidade capaz de gerar um verdadeiro Desenvolvimento Local.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AURÉLIO Buarque de Holanda Ferreira. **Dicionário Aurélio escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1988.

ÁVILA, Vicente Fideles. **Educação escolar e desenvolvimento local: realidade e abstrações no currículo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

ÁVILA, Vicente Fideles de. **Cultura, desenvolvimento local, solidariedade e educação**. Campo Grande-MS : UCDB, 2003b, acesso pelo site www.ucdb.br/colloquio .(Texto-base de conferência no I Colóquio Internacional de Desenvolvimento Local realizado na UCDB de 25 a 28 de novembro de 2003).

_____. **Formação educacional em desenvolvimento local**: relato de estudo em grupo e análise de conceitos. Campo Grande: Ed. UCDB, 2000.

_____. **Pressupostos para formação educacional em desenvolvimento local**. *Interações - Revista Internacional de Desenvolvimento Local* (1), set. 2000, p.63-75.

_____. **Teoria de desenvolvimento local: quê não é / quê é**. (Palestra sobre). Maceió - UFAL/PET em 09/08/2002; Miranda-MS – Prefeitura Municipal , 05/09/2002; Dois Irmão do Buriti-MS – Prefeitura Municipal, 13/09/2002; e Rio Negro-MS – Prefeitura Municipal, 03/10/2002.

_____. **A pesquisa na vida e na universidade**. Campo Grande-MS : Editora UFMS/Editora UCDB (co-edição), 2000. (Principalmente Tópicos 6 e 7).

_____. **No município sempre a educação básica do Brasil**. 2.ed., Campo Grande-MS : UCDB, 1999. (Sobretudo Tópico 1, 11 e seguintes).

_____. **Repensando a relação estado/municípios: uma sugestão para o governo de Mato Grosso do Sul.** Série - Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB (4), nov. de 1996, p.174-194.

_____. **Municipalização para o desenvolvimento.** Campo Grande: Ed. UFMS/PREG, 1993.

_____. **Considerações sobre gestão integral de educação e outros serviços básicos no município.** RBAE - Revista Brasileira de Administração da Educação. Porto Alegre : ANPAE , v. 5, n. 2, jul./dez., 1987, p. 64-85.

_____. **Apontamentos sobre positivismo e realidade sócio-educacional brasileira a partir da Primeira República.** (Com dois colaboradores). Revista Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro : ABT, n. 156, jan./mar., 2002, p. 27-39.

_____. **Escola básica: municipalização e acesso democrático.** Revista Pro-Posições, Campinas : UNICAMP - FAC. EDUC./Cortez, n. 1, mar., 1990, p. 29-38.

_____. **Considerações sobre gestão integral de educação e outros serviços básicos no município.** RBAE - Revista Brasileira de Administração da Educação. Porto Alegre : ANPAE , v. 5, n. 2, jul./dez., 1987, p. 64-85.

_____. **Pontos de vista sobre educação e desenvolvimento.** (Revista) UNILETRAS (do Dep. de Letras da UEPG). Ponta Grossa - Pr : UEPG, n. 5, dez., 1983, p. 104-114.

_____. **Vida escola vida.** Belo Horizonte : Imprensa Oficial, 1973.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa. Edições 70. 1996.

BOFF, Leonardo, **A Águia e a Galinha.** Petrópolis: Vozes, 1997.

BOISIER, Sérgio. Sociedad del conocimiento social y gestión territorial. In: **Interações Revista Internacional de Desenvolvimento local**, Campo Grande, vol. 2, nº 3, 2002.

BRAIDO, Pietro. **Método educativo de Dom Bosco**. Trad. Amador dos Anjos. Lisboa: Salesianas, 1956.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. São Paulo. Ed .Cultrix, 1982.

CASTILHO, Maria Augusta de. **Roteiro para elaboração de monografia em ciências jurídicas**. 3.ed. rev. São Paulo: Sugestões Literárias. 2002.

CASTRO, Afonso de; **Formação salesiana: trabalho, educação e ética**. Campo Grande:UCDB,2003.

CHALMERS, Alan F.; **O que é ciência afinal** ? Editora brasiliense. 1981.

DURSTON, John. **Construyendo capital social comunitario**. In; Revista da CEPAL (69), dezembro de 1999. p. 103-118 (bibl. dig.).

FERRÃO, J. **Inovar para desenvolver: o conceito de gestão de trajectórias territoriais de inovação**. In: Interações - Revista Internacional de Desenvolvimento local, Campo Grande, vol. 3, nº 4, Mar. 2002, p.17-26.

FERREIRA, Franklin. **Uma Introdução a Max Weber e à obra “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo”**- Revista Fides Reformata, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5. 2000.

FURTADO, Celso; **A Nova Dependência**, Paz e Terra, São Paulo, Brasil, 1982.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica: alternativas de mudança**. 47a. ed. EDIPUCRS (Editora da PUC do Rio Grande do Sul), Porto Alegre 2000.

GONÇALVEZ, Jair. **Disciplina no método educativo**. São Paulo, 1985.

HUBERMAN, Leo. **História da Riqueza do Homem** 21a. ed. Editora Guanabara, Rio de Janeiro 1986.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002 - (Série Pesquisa em Educação, v. 1).

GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O que é método científico**. São Paulo : Pioneira, 1973.

JARA, Carlos Júlio. **Capital social: Construindo redes de confiança e solidariedade**. Quito: NEAD, 1999.

JARA, Carlos Júlio. **Planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável da sociedade local**; In: A sustentabilidade do desenvolvimento local Quito: NEAD, 1999.

KLIKSBERG, Bernardo. **Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo**. In Revista da CEPAL (69), dezembro de 1999. p. 85-102 (bibl. dig.).

LE BOURLEGAT, Cleonice Alexandre. **Ordem local como força interna de desenvolvimento**. In: Interações-Revista Internacional de Desenvolvimento Local (01), setembro de 2000.

LIMA, Augusto. **Dom Bosco e sua arte educativa**. Niterói: Escolas Profissionais salesianas, 1929.

LIMA, Décio Monteiro de. **O Demônios Descem do Norte**. 5^aed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

MAHBUB, Ul Haq. **A cortina da pobreza (Opções para o Terceiro Mundo)**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1978.

MARQUES, Heitor Romero e MARTÍN, José Carpio. **Territorialidade e o desenvolvimento sustentável**. Campo Grande: UCDB, 2003.

MARIN, Jérri Roberto. **Ex-votos: no limiar do sagrado e do profano.** *Fronteiras – Revista de História*, Campo Grande, v. 3, n. 5, p. 117-142, jan./jun. 1999.

MARTINS, S. R. O. **Desenvolvimento local: questões conceituais e metodológicas.** *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local* (5), set. 2002.

MODESTI, João. **Uma pedagogia perene.** São Paulo: Editorial Dom Bosco, 1975.

PORTELLI, Hugues, **Gramsci e a questão religiosa** [tradução Luiz João Galo; revisão Luís Roberto Benedetti]. São Paulo: Ed. Paulinas, 1984. (Coleção sociologia e religião).

RAFFESTIN, Claude - **Por Uma Geografia do Poder.** São Paulo: Ática, 1980.

RASTELLO, Francesco: **Aplicação do Sistema Preventivo** (in): *Segundo o Sistema Preventivo*. Campo Grande MS: CSCP, 1983.

ROSENDAHL, Zeny. **Espaço e religião: uma abordagem geográfica.** 2 ed. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.

SACHS, Ignacy; **Desenvolvimento sustentável** Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1996. 25 In: *Série meio ambiente em debate*, 7; 1. Desenvolvimento sustentável. 2. Meio Ambiente.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: Hucitec, 1996.

SILVA, Maria Teresa Ramos. **Desenvolvimento Comunitário: alguns sonhos e reflexões num pensamento imperfeito.** In: *Projeto BNDS - Desenvolvimento Local Cooperação Técnica do PNUD*, Junho 2001.

VERHELST, T. **O direito à diferença (Identidades, Cultura e Desenvolvimento).** São Paulo: Vozes, 1992.

YOGUEL, Gabriel. **Creación de competências em ambientes locales y redes produtivas**. In Revista de la CEPAL (71), agosto de 2000. p.105-119. (bibl.dig.).

WEBER, Marx. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Gráfica Urupês, São Paulo, 1967.

APÊNDICE

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO:

“Pesquisa sobre os alunos de Ensino Médio do Colégio Dom Bosco e mentalidade de Desenvolvimento Local”

Esta pesquisa faz parte da dissertação do Mestrado em DL da UCDB.

Você não precisa se identificar.

1 - Assinale com um (x) a sua série: () 1o. () 2o. () 3o.

2 - Sexo: () masculino () feminino

3 - Há quanto tempo você está no CDB?

() menos de 1 ano () de 1 a 3 anos () de 4 a 8 anos () mais de 9 anos

4 - Como você vê o CDB? (pode assinalar mais de uma)

() Escola e amigos () Escola e Empresa () Escola e Igreja

() Escola e Família () somente escola

5 - Depois que conheceu o CDB, sua vontade de freqüentar grupos religiosos (Igreja, pastorais, grupos de jovens, grupos de ajuda, asilos, creches, etc) :

() aumentou () diminuiu () continuou a mesma

6 - Em relação às outras escolas, você acha que as aulas no CDB são:

() iguais () melhores () piores () diferentes

Por que? _____

7 - Você sente que os conteúdos das aulas são importantes para sua vida:

() sempre () na maioria das aulas () em poucas aulas () em nenhuma aula

8 - Convivendo no CDB, você acha que sua “qualidade de vida”(capacidade de melhorar suas condições físicas e sociais): () aumentou () diminui () continuou a mesma

9 - Você acha que a maioria dos professores do CDB é:

() feliz () infeliz () não consegue distinguir

10 - Se você tivesse uma idéia para melhorar o CDB, você acha que seria:

() ouvido () não ouvido

11 - Por que você está no CDB ?

12 - Se você estivesse no lugar do prefeito de sua cidade, agora, assinale o que faria sobre os temas apresentados abaixo. Coloque (MP) se você gostaria de melhorar e já pensou sobre isso; (MN) se você gostaria de melhorar mas não sabe como faria; (NP) se você nunca pensou sobre isso; (NI) se você não se interessa por isso ou (DE) se deixaria como está:

() Saúde () Segurança () Educação () Favelas