

# **A GESTÃO EDUCATIVA A SERVIÇO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO UM VALOR A DESCOBRIR**

Amarildo Calabrez<sup>1</sup>

## **RESUMO**

O presente artigo enfatiza a importância da inclusão do dado humano nos “planos de ação” das organizações educativas no que se refere à formação do professor. Traz um relato de experiência por meio do jogo como técnica formativa, voltada para as habilidades que constituem a competência “saber ser”.

**PALAVRAS CHAVE:** Desenvolvimento Humano. Estratégias Lúdicas. Jogos e Brincadeiras. Formação de Professores.

## **ABSTRACT:**

This article stresses the importance of human data while planning “courses of action” for educational organizations in regards to the formation of teachers. Because of that, it includes an account of the experiences a student goes through as game-playing is used as a formative technique geared towards developing skills related to acquiring proficiency in “knowing how to be”.

**KEYWORDS:** Human Development, Game-Playing, Teacher Training.

---

<sup>1</sup> Professor de Fundamentos da Didática da Faculdade Social da Bahia (FSBA), mestrando em Gestão Organizacional e Desenvolvimento Humano. Tel.: 2451562/ e- mail: amarildocalabrez@yahoo.com.br

## **INTRODUÇÃO**

“A experiência tem demonstrado que gerenciar pessoas requer competência para administrar as questões humanas que emergem das relações de trabalho e com o trabalho, relações estas, quase sempre, ancoradas em certas formas de poder e em esquemas mentais, corporais, de percepção, compreensão e ação bem rígidos” (BASTOS, 2002).

A comunicação dos conteúdos intersubjetivos, no geral, cede lugar aos assuntos relacionados às rotinas das organizações educativas: planejamento, avaliação, pesquisa... Moran, citando Rogers, alerta para o fato de que “o grande problema das organizações é educacional, não no sentido habitual de desenvolvimento de habilidades intelectuais, mas de desenvolvimento humanizador, pessoal e interpessoal” (MORAN, 1998, p.98). A as organizações educativas não estão fora desta realidade. Afirma também que “conseguir expressar as múltiplas vozes que se manifestam em nós, coordená-las, integrá-las e orientá-las é que está o grande “x” da questão” (MORAN, 1998, p. 38).

Faz-se necessário que os(as) gestores(as) em educação saibam providenciar espaços dialógicos, onde os professores possam comunicar suas dificuldades, seus problemas e decepções, suas esperanças, desejos e encantamentos e, fazendo-o, possam, juntos, descobrir estratégias de afirmação e/ou superação .

### **1. SOBRE O ATO DE PENSAR O PLANEJAMENTO**

Existem muitos pretextos para fazer constar nos planos de ação das organizações educativas, trabalhos que proporcionem a autoconsciência acerca da qualidade dos sentimentos e emoções envolvidos nas relações de e para com o trabalho. Ouve-se falar muito em treinamento, grupos / núcleos de estudo..., mas poucos são os espaços para a partilha dos sentimentos e para o exercício da alteridade. São ações que, no geral, cumprem o propósito do aprender a fazer, omitindo-se outras dimensões não menos importantes, como por exemplo, o espaço para o exercício do saber ouvir e ouvir-se, para a meditação, para a espiritualidade...

É possível e necessário desenvolver atividades que busquem o desenvolvimento humano dos professores, nas diversas dimensões de seu profissionalismo e não apenas na dimensão operacional. Trata-se de favorecer a ampliação da consciência. E isto implica na derrubada do culto ao ego. Não se pode sobrepor o egoico à alteridade. Sobre isto Trevisol, citando Morin,

afirma: “A consciência estreita e rígida facilmente fragmenta a realidade no intuito de reduzi-la para poder abarcá-la, possuí-la e dominá-la” (TREVISOL, 2003, p. 25).

É necessário, a exemplo do que diz Krishnamurti, superar os condicionamentos oriundos de crenças bem justificadas, abrindo-se e abrindo as organizações educativas para a incerteza (própria de um tempo de incertezas), a criatividade e a comunicação dialógica.

“A mente está toda condicionada. Não há uma só parte da mente que não esteja condicionada(...). Isso não é invenção minha, é um fato. Pertencemos a uma dada sociedade, fomos educados de acordo com determinada ideologia, certos dogmas, tradições, e a vasta influência da civilização, da sociedade, condiciona-nos incessantemente o espírito.” (KRISHNAMURTI Apud SOARES, 2001, 3º capítulo da tese).

Não se pode tomar decisões sem se tomar partido e, ingenuamente, alhear-se da constatação de que a objetividade é algo muito relativo. Capra trata desta questão quando lembra que nestes tempos:

“O ideal clássico de uma descrição objetiva da natureza perde sua validade. A partição cartesiana entre o eu e o mundo, entre o observador e o observado, não pode ser efetuada. Jamais podemos falar sobre a natureza sem falar, ao mesmo tempo, sobre nós mesmos.” (CAPRA, 1983, p.58).

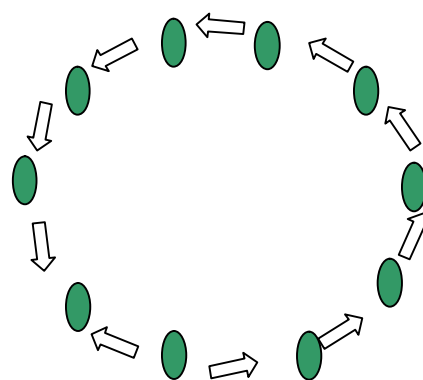
Por isso, na hora da elaboração de um projeto é preciso ter em mente que a falta de critérios é um critério: está a serviço de uma crença, de um modelo ou de uma teoria, de um achar que, de uma suposição, de uma certeza, de uma dúvida...

A escolha de objetivos, conteúdos e estratégias, quando se quer trabalhar o desenvolvimento humano no tocante ao saber ser em escolas, tem de ser norteadas por algumas perguntas que são básicas em qualquer planejamento: por quê? O que impulsionou a fazer tal opção? O que moveu, motivou a escolha desses objetivos, desses conteúdos, dessas estratégias ...? “Saber porque, para que e para quem é isso e não aquilo” pode ajudar os gestores em educação, por exemplo, a utilizarem estratégias lúdicas, tais como brincadeiras e jogos, e a descobrir que são muito eficazes e levam as pessoas a trabalharem seu imaginário, deixando fluir o que lhe é mais peculiar. Então, pode ser que se passe dos projetos puramente instrutivos para o que Capra (2000, p. 123) denomina de “impulsos significativos” nas organizações. Vale a pena correr o risco.

## 2. ESTRATÉGIAS LÚDICAS – UM BREVE EXEMPLO

O jogo “Escravos de Jô” será, aqui, analisado como uma ilustração daquilo que se pode fazer para oportunizar, dentro dos planos de ação das organizações educativas, a reflexão, o autocrescimento, a convivência e o exercício da palavra. O jogo agrega valor aos outros métodos de trabalho em grupo, por trazer em sua estrutura aspectos do cotidiano. Sobre isto Visca comenta:

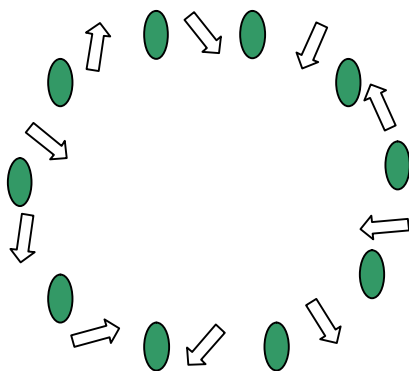
“Los juegos ponen en ejercicio funciones cognitivas y afectivas, como también desarrollan contenidos sociales; por ello, los mismos han acompañado el desarrollo de la humanidad a través de toda su evolución y muchos se mantienen prácticamente inalterados em sus principios y aspectos esenciales, desde su origen hasta nuestros días. Las operaciones exigidas en los juegos no son distintas de las requeridas em la vida cotidiana .”. (VISCA, 1996, p. 11)



“Escravos de Jô” possui uma estrutura circular. Os participantes sentam-se no chão, divididos em grupos tanto quanto o número desses permitir. eA cada um deles é dado um objeto (pode ser uma pequena pedra, um pedaço de madeira...). Em seguida, treina-se a letra, a melodia da cantiga e a coreografia sugerida pela própria música.

Uma vez aprendida, o grupo enfrenta os desafios inerentes ao jogo. Deixa-se que as pessoas descubram o que elas devem fazer para que a cantiga saia entoada, e, de preferência, que todos possam participar.

Durante todo o transcorrer do jogo, é possível passar o que se tem em mãos, no ritmo da música. É possível também, iniciar, cantando, cantarolando, assobiando, depois em silêncio, de olhos fechados..., sem perder de vista que, quando a música pede: “tira”, é para tirar, “põe”, é para colocar, “deixa ...”, é para deixar, “ziq-zig-zá”, é para fazer “ziq-zig-zá”...e assim por diante.



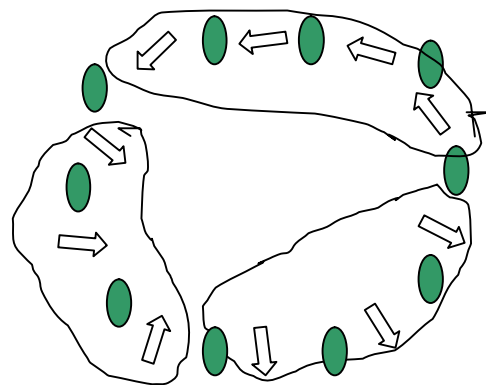
Observa-se, ao longo de todo o trabalho, uma série de comportamentos que vão emergindo dos grupos. Inicialmente, o princípio do caos parece ser a tônica. Há o que se poderia chamar de “ruptura do equilíbrio”. O indivíduo e o objeto que circula de mão em mão parecem ser um só. Bleger comenta que este é um comportamento até certo ponto normal, quando se trata de um desafio:

“(…) Essa tendência à desorganização ou ao desequilíbrio provém, em parte, da própria instabilidade do campo psicológico...Tendemos a manter uma imagem do mundo externo que não perturbe nosso campo psicológico e, também em função disso, percebe-se ou reprime-se a percepção”. (BLEGER, 1989, p. 73).

As pessoas ficam ansiosas e acontece que algumas se sentem, internamente, impedidas de continuar. Param, riem, dizem que não são capazes, expressam raiva, mudam de cor. É como se preferissem sair do círculo a enfrentar o desconforto e a frustração.

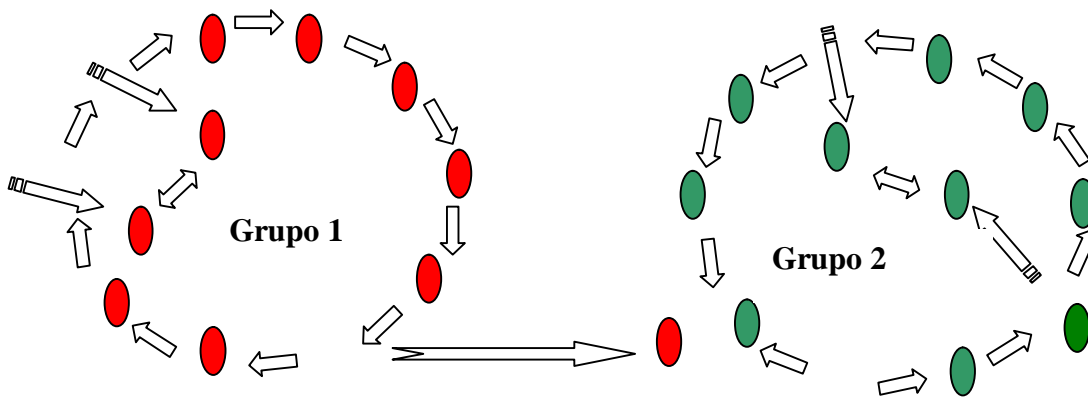
Nesse estágio, cada participante está empenhado(a) em acertar, a qualquer custo. Não se tem, ainda, a visão de que é necessário se acionar o todo, para que se consiga superar os problemas isolados de suas partes. O que se percebe é que os participantes entram num estado de **pré-ocupação**.

Aos poucos, num segundo momento, algumas pessoas vão conseguindo entrar em conexão com a ansiedade e têm-se os primeiros sinais de superação do problema, entretanto, no âmbito de subgrupos ainda não se tem a visão do todo. Começam a surgir os que acertam e aqueles que não acertam. Começam a surgir os parâmetros de comparação: “é você”, “não, é você”. O caos, agora, tem nome: é Maria, é José, é a madeira que não está bem torneada, é a pedra que é menor, é o desnível do chão... Surgem as identidades. Coexistem a **pré-ocupação** e a **ocupação**.



Neste segundo momento, os grupos não percebem o todo, nem interno, nem externo (ignora-se, por exemplo, os demais grupos), porque ainda se está estruturando a visão de conjunto. As pessoas digladiam-se, a exemplo dos peixes, contra as paredes do aquário, não conseguindo perceber o mar! O nível de ansiedade dos que não acertam é grande.

Num terceiro momento, começa a haver intercâmbios dentro dos grupos e entre eles.



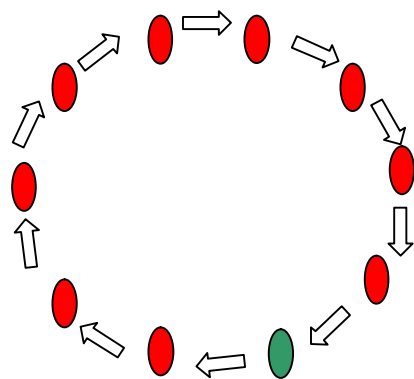
Nota-se uma espécie de competição: “o grupo vizinho está acertando...”, dizem alguns. O grupo que acerta bate palmas, festeja, dizendo: “acertamos...!”.

Surgem líderes que sugerem estratégias tais como trocar de posição, aprender com alguém que sabe para depois se inserir-se novamente no grupo e assim por diante.

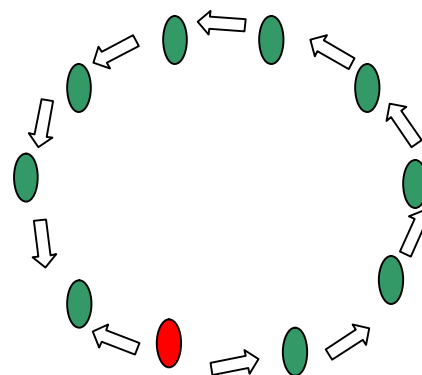
É como se, neste terceiro estágio, a mente se abrisse. O olhar é mais amplo. Chega ao entendimento o que está acontecendo de fora e dentro ao mesmo tempo. As pessoas intercambiam, trocam os êxitos e os fracassos entre si, mas também com os membros dos demais grupos.

Nota-se que a **pré-ocupação**, aos poucos, vai dando lugar para a **ocupação**, para a apropriação de si e dos eventos que desafiam a todos. É como se os “Escravos de Jô” percebessem a força da união e do diálogo. Vão indo embora as acusações. O grupo passa a ser o lugar de aprendizagem, de apoio aos que estão com dificuldade. Existe caos, mas é localizado. É possível perceber sinais de que há consciência de si e do que está acontecendo no entorno onde as pessoas estão inseridas.

No último momento, ou quarto estágio, o que se observa é uma alegria geral. O local onde acontece a atividade transforma-se numa espécie de palco de apresentação: todos querem mostrar o que conseguiram, apesar de, aqui e ali, surgirem “novos caos”, em função da própria dinâmica do grupo, suas recriações e seus reajustes.



**Grupo 1**



**Grupo 2**

As pessoas mostram-se mais fortalecidas, mais confiantes, mais reflexivas, mais próximas delas mesmas e das demais. Os grupos fundem-se num só. É nessa hora que se faz uma pausa para exercitar a prática do diálogo. Algumas perguntas são feitas: “O que se aprendeu?”, “Quem gostaria de falar o que sentiu, viu e ouviu?”. As contribuições são muito ricas.

Existem duas regras para este momento final: **ouvir e não julgar**. São regras fundamentais. Ouvir deve ser o primeiro critério. Enquanto alguém fala, todos silenciam. O verbo encarna-se e habita no meio de todos os que, numa postura de humildade, respeito e aceitação incondicional, colocam seus “pré-conceitos” de lado, comunicando-se a si mesmos (as).

No círculo surge o choro sem reservas, surgem as expressões de tristeza ou de alegria, surge o “des-cordar” ou o “con-cordar”, a raiva, a denúncia, a falta de perspectiva, o pedido de desculpas, a falta do que dizer, a poesia, a música, uma nova idéia, um acenar de cabeça, uma carícia de conforto, um copo com água para abrandar o medo. No círculo, salta aos olhos o desejo que as pessoas têm de reviverem a simplicidade da criança, de rememorarem os tempos idos, de libertarem-se de tudo o que as impede de caminhar.

“Escravos de Jó” produz a necessidade de definir-se o que se quer da vida, da morte, das pessoas, do trabalho... É um jogo que pede movimento, “ziq-zig-zá”. É um jogo que mexe com o imaginário: as traquinagens, as travessuras de menino(a)... Mexe com símbolos. Escravos que jogam caxangá. Escravos que não se intimidam com as dificuldades, que não se envergam ante o jugo dos condicionamentos internos e externos, mas conscientizam-se deles, buscando superá-los... Escravos livres, porque cômicos de suas dores e alegrias, de seus limites e possibilidades... senhores(as) da esperança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento humano, em última instância, aponta para a humanidade e para a responsabilidade, no que se refere à vida. Aqui cabe uma pergunta: o que a gestão organizacional deve gerenciar? Gerenciar, cuidando do desenvolvimento humano de todos os que fazem parte de uma organização educativa é facilitar o diálogo, a ampliação da consciência, o contato consigo, com o outro e com toda e qualquer realidade que transcenda a existência no aqui e agora e, portanto, cuidar da formação. É trazer a vida para dentro de si e o que está dentro de si à vida, num processo de integração e de rica troca, sem medo de se descobrir-se ou de perceber os sinais tácitos de morte, o jogo manipulador/manipulado que se trava no seio das convivências, as dificuldades de comunicação dentre outros.

Não se pode, em nome da sobrevivência no mercado, romper com a sobrevivência da vida. Não se pode negar o plano simbólico das coisas, sem prejuízos maiores. A separação é uma realidade a ser superada. O saber ser deve somar aos conteúdos formativos já existentes, pois

“(…)o desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até a morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Neste sentido a educação é antes de mais nada uma viagem interior..”(DELORS, 2001, p. 101).

Portanto, há de se perguntar: é possível ensinar a ser sem ter aprendido a ser? Como os profissionais em educação irão ampliar suas consciências, se no cardápio dos planos de ação das organizações educativas opta-se, apenas, por pequenos instantes de humanidade e poesia? Há de se responder que: é unindo à excelência acadêmica à excelência humana que se chegará a um desenvolvimento humano pleno e fecundo.

## REFERÊNCIAS

- BASTOS, A V. B. et all. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem : características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. Anais de ENAMPAD, 2002.
- BLEGER, José. *Psicologia da Conduta*. Porto Alegre: Arte Médicas, 1989, p. 73.
- CAPRA, Fritjof. *O Tao da Física*. Um paralelo entre a Física Moderna e o Misticismo Oriental. São Paulo: Cultrix, 1983, p.58 .



\_\_\_\_\_. *As Conexões Ocultas*. Ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002, p. 123.

DELORS, J. *Educação, um tesouro a descobrir*. São Paulo/Brasília: Córtes/MEC/UNESCO, 2001, p. 101.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MILITÃO, Albigenor & ROSE. *Jogos & Vivências Grupais*. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2000.

MORAN, José Manoel. *Mudança na Comunicação Pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica*. São Paulo: Paulinas, 1998. p. 38-98.

SOARES, Noemi Salgado. “*Algumas concepções de Jiddu Krishnamurti sobre a estrutura e a natureza da mente humana*.”In.: *Sobre uma pedagogia para o autoconhecimento : diálogo com algumas concepções educacionais de Jiddu Krishnamurti*. Tese de doutorado, Salvador, UFBA/FACED, 2001.

TREVISOL, Jorge. *O reencantamento humano: processos de ampliação da consciência na educação*. São Paulo: Paulinas, 2003, p.25.

VISCA, Jorge. *Introducion a los Juegos Logicos en el Tratamiento Psicopedagogico*. 2<sup>a</sup> ed. Buenos Aires: SG Serviços Gráficos, 1996, p. 11.