

Da Timidez à Participação: Construindo Metodologias para a Prática da Gestão Social

Waléria Maria Menezes de Moraes Alencar, Joseane de Queiroz Vieira, Marluse Martins de Matos, Ítalo Anderson Taumaturgo dos Santos, Raquel Farias Gregório Bezerra e Maria de Fátima de Oliveira Sobreira

Resumo

Os trabalhos com grupos comunitários priorizam o desenvolvimento dos sujeitos e das localidades, ao contrário do que ocorre nas organizações privadas, cuja finalidade é estritamente econômica. Desse modo, a gestão tradicional apresenta-se insuficiente para o gerenciamento de ações nesse contexto, dando ensejo ao surgimento da gestão social como um processo dialógico e participativo de se trabalhar com grupos. Propondo demonstrar possibilidades metodológicas compatíveis com a Gestão Social, este trabalho apresenta, através do relato de experiência, o método desenvolvido pelo Projeto Gestão Social nas Escolas, Promovendo o Protagonismo Juvenil nas Escolas Estaduais de Juazeiro do Norte-CE, o qual tem como objetivo desenvolver empreendimentos juvenis a partir de ações pautadas na gestão social, buscando fomentar nos jovens a autonomia, autogestão, cooperativismo e protagonismo, bem como facilitar os processos grupais e individuais, o estabelecimento de estratégias para execução de ações coletivas. As ações até agora realizadas têm apontado o alcance desses objetivos, apresentando como resultado o amadurecimento dos grupos envolvidos, de modo que, com base nessa experiência, defende-se a validade da metodologia utilizada para a execução de projetos que têm por objetivo a Gestão Social.

Palavras-chave

GS. Grupos. Comunidades. Participação. Metodologia Integrativas.

Abstract

The work with community groups prioritizes the development of individuals and localities, contrary to what occurs in private organizations, whose purpose is strictly economic. Thus, traditional management is insufficient to carry out actions in this context, enabling the emergence of social management as a participatory and dialogic process of working with groups. In order to display methodological possibilities compatible with the Social Management, this paper presents, through experience report, the

methodology developed by the project “Social Management in Schools - Promoting Juvenile Leadership in State Schools of Juazeiro do Norte-CE”. It aims to create youth projects, from actions based on social management, encouraging the youngsters awareness, autonomy, self-management capacity, cooperative attitude, participation and empowerment, besides facilitating individual and group processes and the establishment of strategies for implementation of collective actions. The actions carried out so far have pointed to the achievement of these goals, presenting as a result the development of the groups involved; hence, based on this experience, we argue the validity of the methodology used, for implementing the projects aiming at social management.

Keywords Social Management. Groups. Communities. Participation. Integrative Methodology.

INTRODUÇÃO

A gestão social, que há cerca de duas décadas vem sendo discutida no contexto acadêmico, representa uma nova forma de conceber os trabalhos comunitários, imbuindo as ações sociais de objetivos éticos, de emancipação, autonomia, conscientização, fortalecimento local e participação dos grupos nos espaços decisórios. Contudo, ante a realidade social existente em nosso país, no que diz respeito à distribuição de renda, violência, desinteresse político, defasagem da educação, políticas públicas meramente assistencialistas que pouco estimulam uma cidadania verdadeiramente democrática, pensar a gestão social representa um desafio e uma necessidade (FISCHER, 2007).

Figura 1 - Logomarca do Projeto



Fonte: Acervo do projeto

Trabalhar e gerir grupos comunitários com o objetivo de torná-los protagonistas de suas próprias histórias tem sido o desafio de gestores sociais, principalmente diante do discurso econômico, pragmático, utilitarista e conformista patente em nosso cotidiano. Mas é exatamente para lidar com essa demanda e complexidade que surge a gestão social, propondo uma nova racionalidade para gestão de pessoas e grupos. Porém, essa nova forma de gestão ainda está construindo seu *modus operandi*, ou seja, a sua prática metodológica.

Nesse sentido, este trabalho propõe-se a compartilhar uma metodologia de gestão social que vem sendo praticada no Projeto Gestão Social nas Escolas - PGSE, o qual é uma iniciativa da Universidade Federal do Ceará – Campus Cariri (UFC - Cariri), por meio da ação conjunta de dois programas de extensão: o Laboratório Interdisciplinar de Estudos em Gestão Social (LIEGS) e a Associação de Estudantes em Livre Iniciativa - Students In Free Enterprise (SIFE).

O projeto conta também com a parceria da 19ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 19-Juazeiro do Norte) da Secretaria da Educação do Governo do Estado do Ceará (SEDUC), e obteve financiamento do Banco do Nordeste e do Programa de Apoio à Extensão Universitária do Ministério da Educação (PROEXT/MEC). Além desses parceiros, contamos com a colaboração de outros atores internos à universidade como os grupos de pesquisa e extensão PAIDÉIA¹ e ITEPS². Outro parceiro externo importante nesse processo foi a Ashoka Empreendedores Sociais.

Em março de 2011, o PGSE iniciou suas ações em três escolas públicas de ensino médio de Juazeiro do Norte, todas estaduais e indicadas pela CREDE 19. O projeto contou com três grandes eixos: 1. Sensibilização ao tema gestão social; 2. Elaboração de projetos sociais através da identificação de problemas locais; 3. Estruturação da incubação do empreendimento social a partir dos interesses identificados nos projetos sociais.

Antes de adentrar na metodologia utilizada pelo Projeto, convém fazer uma explanação acerca de qual noção de gestão social tem conduzido a prática em análise.

A GESTÃO SOCIAL

O surgimento e expansão de políticas públicas voltadas para o social e a crescente organização de empreendimentos populares, a partir de iniciativas da sociedade civil, favorecem que as tradicionais formas de gestão sejam repensadas, visto que os mecanismos clássicos de gestão não conseguem dar conta, de modo satisfatório, do trabalho de gerir grupos comunitários.

A partir de tal constatação, começou a constituir-se, em meados da década de 1990, a gestão social, a qual “[...] é, ao mesmo tempo, uma área de conhecimento emergente, que tem a contribuição de diversas disciplinas e, especialmente, um *locus*, de práticas ressignificadas de gestão” (FISCHER, 2007, p. 5).

Voltada principalmente para ações empreendidas pela sociedade civil ou pelas políticas públicas sociais, em que os grupos cooperativados e organizados são o foco, percebe-se a

gestão social “[...] como um processo que deve primar pela concordância, onde o outro deve ser incluído e a solidariedade o seu motivo” (TENÓRIO, 2008, p. 40). Enquanto na gestão estratégica prevalece o monólogo – o indivíduo – na gestão social deve sobressair o diálogo – o coletivo.

Tenório (2008), ao comparar os paradigmas da gestão estratégica com os da gestão social, afirma que a “primeira atua determinada pelo mercado, portanto, é um processo de gestão que prima pela competição, onde o outro, o concorrente, deve ser excluído e o lucro é o seu motivo” (TENÓRIO, 2008, p. 40).

França Filho (2008) vem propor esta distinção, esclarecendo que na gestão privada

[...] a finalidade econômico-mercantil da ação organizacional condiciona sua racionalidade intrínseca, baseada num “cálculo utilitário de conseqüências” (Guerreiro Ramos, 1989). Nesta lógica, todos os meios necessários devem ser arrematados para a consecução dos fins econômicos definidos numa base técnica e funcional segundo os parâmetros clássicos de uma relação custo-benefício. Em um tal modo de gestão importa menos a qualidade intrínseca das ações (seu sentido e significados – remetendo ao plano ético da conduta), e mais a sua capacidade (da ação) em contribuir para a consecução dos fins propostos, sempre definidos em termos meramente econômicos” (FRANÇA FILHO, 2008, p. 31).

Compreende-se, portanto, que “é exatamente esta inversão de prioridades em relação à lógica da empresa privada que condiciona a especificidade da gestão social” (*op. cit.* p. 32), que tem como foco as pessoas em suas diferentes organizações.

Logo, pode-se definir Gestão Social conforme o preceitua Tenório (2008), como um “[...] processo gerencial dialógico onde a autoridade decisória é compartilhada entre os participantes da ação ação que possa ocorrer em qualquer tipo de sistema social – público, privado ou de organizações não governamentais” (TENÓRIO, 2008, p. 39). Dessa forma, concebe-se a “[...] Gestão Social como o processo gerencial decisório deliberativo que procura atender as necessidades de uma dada sociedade, região, território ou sistema social específico” (*op. cit.*, p. 54). É neste sentido que se concebe a gestão social neste trabalho.

Esta nova racionalidade acerca da gestão pressupõe que aquele que irá gerir tais grupos possua uma atitude de facilitador para ocorrência dos processos de autogestão, horizontalidade das relações, cooperativismo e fortalecimento dos grupos. O gestor social detém um caráter de facilitador do grupo comunitário, sendo necessário que domine, tanto teoricamente como na prática, conceitos como autogestão, capital social, protagonismo, entre outros que auxiliam no processo de gestão social. Logo,

O papel do gestor social é bem diferente do gestor tradicional de empresas privadas. O primeiro prima pela participação popular, cidadania, ampliação e acesso aos bens e serviços sociais, em uma sociedade multifacetada e desigual. O que exige que tenha, sobretudo, poder de articulação e negociação. Já o se-

gundo prima pelo caráter competitivo, que busca metas de empreendimentos e lucratividade nas organizações, o que está dentro de sua lógica organizacional. (PRESTES, 2009, p. 244).

Costumeiramente, a gestão social é conduzida por administradores, os quais são os pioneiros e principais estudiosos sobre o assunto. Sabe-se, porém, que a complexidade das demandas sociais requer diferentes habilidades e olhares, exigindo uma intervenção interdisciplinar. Segundo Fischer (2007, p. 4), o gestor social é “um mediador entre pessoas (dimensão individual), coletividades (dimensão relacional e interorganizacional) ou entre redes (dimensão transacional)”, exigindo-se “[...] que ele tenha visão de conjunto, ajude na transformação sociocultural, mas também simbólico-valorativa, e que se mantenha vigilante ante os mecanismos de autoregulação.” (FISCHER, 2007, p. 3). Neste sentido, os profissionais de outras áreas do conhecimento podem contribuir para intervir nos processos grupais desenvolvendo o seu protagonismo, processos de autogestão, diálogo e cooperativismo. Para tanto, o PGSE conta com a participação de profissionais e estudantes de diferentes áreas como psicologia, design e filosofia, com o objetivo de construir um espaço de aprendizagem de novas habilidades que favoreça o trabalho coletivo.

Essas habilidades próprias do trabalho cooperado e solidário contrariam a lógica econômica vigente, sob a qual os sujeitos foram educados e aprenderam a pensar sua realidade. Logo, o espaço cooperativado “[...] não é um processo comum: envolve, para o trabalhador historicamente submetido à autoridade e ao controle externos, uma pequena revolução pessoal” (CORTEGOSO; LUCAS, 2008, p. 20). Quebrar esses paradigmas é fundamental para o êxito de cooperativas sociais, onde as decisões são tomadas em assembleias coletivas, onde todos têm direito a voz, onde há o compartilhamento dos resultados obtidos, a propriedade coletiva dos bens e a responsabilidade solidária entre os membros. Percebe-se, assim, que ações educativas precisam ser constantemente realizadas no sentido de estimular nos grupos envolvidos um senso coletivo de participação e pertencimento, desenvolvendo uma postura política e democrática. Além disso,

Atuando no processo grupal, pode-se, também, auxiliar o grupo a tornar-se um local de diálogo, solidariedade e cooperativismo, onde os sujeitos se envolvam na luta coletiva contra a opressão, injustiça e desigualdade, antes enfrentadas individualmente. Se, por um lado, o desenvolvimento de um projeto comum transforma esses indivíduos em grupo, por outro, é somente sua estruturação como grupo que possibilita a construção de alternativas solidárias de luta. (COUTINHO; BEIRAS; PICININ; LUCKMANN, 2005, p. 12).

Falar sobre inclusão, participação e autonomia traz a necessidade de refletir sobre a inconsistência entre o discurso e a prática quando se trata desses termos. Giannella (2009) aponta que, mesmo contestada, na prática, ainda se privilegia os que dominam os códigos da racionalidade linear e instrumental e se ignora as inúmeras possibilidades expressivas enquanto humanos. Fato que implica na necessidade de um resgate da integralidade do humano e que, por consequência, possibilite a inserção daqueles que não possuem saber codificado nas formas tradicionais.

Figura 2 - 1º Encontro de Integração PGSE

Fonte: Acervo do projeto

Com base nessas reflexões, passa-se a expor como o Projeto Gestão Social nas Escolas tem buscado em sua prática a aproximação com os princípios da gestão social. Tal prática inclui a utilização da Psicologia Social Comunitária, a partir dos grupos operativos, dialogando com as Metodologias Integrativas, conhecidas também como Metodologias não Convencionais (MnC) (GIANNELLA, 2009).

Giannella (2009) afirma que as metodologias anseiam contribuir com a produção do conhecimento interativo, valorizando as competências reais dos sujeitos. Além disso, tais metodologias utilizam-se de técnicas voltadas à mobilização da inteligência coletiva, à gestão de trabalho em grupo, análise, interpretação e solução participativa de situações-problema. Para tanto, o método utiliza-se de recursos, tais como a arte e o lúdico, como meio de integrar as inteligências múltiplas dos sujeitos, sejam elas a partir da abordagem analítico-racional, a estética, a intuitiva ou a sensível. A perspectiva é que a participação efetiva dos cidadãos esteja pautada na consciência da necessidade de multiplicar as formas de leitura, interpretação e simbolização da realidade de acordo com a riqueza das capacidades humanas (GIANNELLA, 2009).

A metodologia dos grupos operativos proporciona a execução de tarefas grupais, mas também produz como efeito secundário a qualidade de vida, a promoção da saúde mental e o bem-estar do sujeito no grupo, na medida em que é dado a todos o direito igualitário de participação e de expressão na resolução dos problemas. Ou seja, “a terapia não é o objetivo principal do grupo operativo de aprendizagem, mas algumas de suas consequências podem ser consideradas terapêuticas, na medida em que capacitam o sujeito para operar na realidade” (PICHON-RIVIÈRE, 2009, p. 253).

PERCURSO METODOLÓGICO DO PROJETO GESTÃO SOCIAL NAS ESCOLAS

O PGSE teve início no mês de novembro de 2010, período em que foi planejado, e, desde então, estabeleceu parcerias, angariou financiadores e contextualizou seu espaço de atuação, tendo em vista que

A elaboração de um projeto implica em diagnosticar uma realidade social, identificar contextos sócio-históricos, compreender relações institucionais, grupais e comunitárias e, finalmente, planejar uma intervenção, considerando os limites e as oportunidades para a transformação social. Os projetos sociais não são realizados isolados, ou seja, não mudam o mundo sozinhos. Estão sempre interagindo através de diferentes modalidades de relação, com políticas e programas voltados para o desenvolvimento social. (SILVA JÚNIOR, 2008, p. 44).

No mês de março do ano de 2011, o PGSE iniciava suas atividades no ambiente escolar, abrangendo um público de 500 alunos do 1º ano do Ensino Médio de três escolas públicas estaduais de Juazeiro do Norte-CE. O PGSE pode ser dividido em três etapas principais:

- 1ª etapa (março a junho de 2011) – Sensibilização dos atores envolvidos no projeto;
- 2ª etapa (agosto de 2011 a março de 2012) – Construção dos planos de ação dos jovens;
- 3ª etapa (a partir de abril de 2012) – Processo de incubação do empreendimento juvenil.

As duas primeiras etapas já foram concluídas, enquanto a terceira, está em andamento. Portanto, este relato centraliza-se nos dois primeiros tópicos.

O Projeto Gestão Social nas Escolas tem por público-alvo jovens estudantes do 1º ano do Ensino Médio, com idade entre 14 e 19 anos, das Escolas Estaduais José Bezerra de Menezes e Prefeito Antônio Conserva Feitosa e do Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC. Ter os jovens como público-alvo do PGSE é importante, na medida em que “a juventude pode ser entendida como o momento em que as noções formativas iniciadas na adolescência ganham características estruturais. [...] Este é o momento ideal para propiciar aos jovens oportunidades de participação e associativismo” (ESPÓSITO, 2010, p. 95). Por outro lado, esse público requer uma adaptação ainda mais cuidadosa quanto ao uso da linguagem e das abordagens metodológicas, para que o entendimento dos conteúdos trabalhados e a participação sejam efetivos.

As atividades do projeto, nessas duas primeiras fases, realizaram-se semanalmente e aconteceram, em sua maioria, no próprio espaço escolar, durante o período das aulas. Não obstante, houve ações também no contraturno e em horários extras em outros espaços, como o da Universidade Federal do Ceará – UFC Cariri, por exemplo. A equipe de facilitadores e coordenadores do projeto reunia-se semanalmente para avaliação e planejamento das atividades. Os quadros abaixo descrevem as atividades realizadas e o total de participantes nesse período, bem como as ações dos envolvidos e das atividades realizadas.

Tabela 01: Dados quantitativos do PGSE

	ETAPA 1	ETAPA 2
Quantidade de Jovens Capacitados	500	240
Quantidade de Professores das Escolas Capacitados	70	34
Quantidade de Integrantes da Equipe GSE	13	10
Oficinas com Jovens	88	121
Capacitações com os Professores	02	01
Planejamento com Parceiros	08	11
Planejamento com Equipe GSE	25	26
Encontro de Integração	--	01

Fonte: Acervo do projeto

A utilização das salas de aula para a realização das atividades causou um efeito dicotômico. Por um lado, a aceitação por parte dos alunos foi unânime. A grande maioria viu nas atividades do projeto uma possibilidade de experimentar novos conceitos e de uma forma divertida com cores, sons e formas distintas, que os tirava da rotina positivista presente no cotidiano das escolas. Contrapondo a aceitação dos alunos, muitos professores tiveram um comportamento hostil ao cederem o espaço e horário que lhes era normalmente cabido.

No intuito de estabelecer uma aproximação e obter parcerias junto aos professores, reuniões e formações foram promovidas para esclarecimentos dos propósitos e das metodologias do PGSE. Alguns professores sensibilizaram-se e incluíram em suas aulas atividades ligadas ao projeto. Outros utilizaram-se das temáticas e resultados das ações do projeto para promover eventos escolares, tais como Feiras de Ciências e atividades alusivas ao meio ambiente, além de participação em feiras escolares temáticas promovidas em espaços externos à escola, demonstrando interação com os alunos e com os escopos do projeto. No entanto, esse quadro foi pontual, pois a maioria dos professores permaneceu distante, sem demonstrar indicativos de interesse em se envolver, contribuir e participar das atividades juntamente com os alunos.

Outro aspecto desafiador do projeto foi a forma de construção dos empreendimentos, a partir de um processo de sensibilização e fortalecimento dos sujeitos pois, como adverte Paul Singer (2002, p. 21) “As pessoas não são naturalmente inclinadas à autogestão, assim como não o são à heterogestão”, logo, “[...] o poder local de uma comunidade não existe a priori, tem que ser organizado, adensado em função de objetivos que respeitem as culturas e diversidades locais, que criem laços de pertencimento e identidade sócio-cultural e política” (GOHN, 2004, p. 24).

Sendo assim, a primeira etapa do Projeto foi dedicada a fomentar nos jovens discussões referentes ao autoconhecimento, ao conhecimento do grupo e da comunidade, levando-os a enxergar-se como sujeitos capazes de modificar sua realidade. Para tanto, conforme descrito no quadro abaixo, uma sequência de ações, dinâmicas e atividades foram promovidas nos quatro primeiros meses do projeto.

Tabela 02 - Atividades da 1ª fase do PGSE

	Dinâmicas e Atividades da 1ª Fase
1	Apresentação com exibição de vídeos (quadrinhos e casa grande)
2	Dinâmica das Duplas Rotatórias
3	Dinâmica “Árvore dos Sonhos e Muro das Lamentações”
4	Palestra “Design Sustentável”
5	Dinâmica “Mapeamento de Talentos”
6	Ação para Mobilização dos Talentos
7	Oficinas sobre reutilização de materiais recicláveis na produção de artesanato;

Fonte: Acervo do projeto

Os jovens foram convidados a refletir sobre as potencialidades e limitações dos bairros nos quais estão inseridos, analisando aspectos estruturais, ambientais e sociais. Os bairros são o Frei Damião, onde está localizada a escola CAIC, o Parque Antonio Vieira, onde se situa a Escola Prefeito Antonio Conserva Feitosa e o Centro, onde se localiza a Escola José Bezerra. Trata-se de bairros que apresentam uma série de problemáticas, as quais englobam a falta de segurança, saúde, saneamento básico e onde muitos jovens moradores estão vulneráveis ao envolvimento com as drogas e a prostituição.

Nessa fase introdutória, foi também instigado o desejo de conhecer o grupo em que estavam inseridos. A aplicação da dinâmica das duplas rotatórias contribuiu para esse reconhecimento, pois cada um teve a oportunidade de conversar com todos do grupo a partir da seguinte indagação: Em que me pareço com você? Essa atividade teve por objetivo “a instauração de um campo de fala e negociação democrática [que] apoia o sentimento de *pertencimento ao grupo* e o *enraizamento numa coletividade [...]*” (CORTEGOSO; LUCAS, 2008, p. 45 – grifo no original).

A ação seguinte visava que os jovens refletissem sobre os problemas existentes em suas comunidades e alternativas para solucioná-los. Portanto, aplicou-se uma atividade de observação, onde teriam que identificar, durante a trajetória da escola para casa, o que mais os incomodava. Como resultados dessa ação, foram apontadas como queixas principais a poluição/lixo, a violência/drogas e as estradas/estrutura das ruas. A apresentação dos resultados foi feita a partir de uma atividade interativa definida como: Muro das lamentações e Árvore dos Sonhos. A fala de um dos jovens demonstra a descoberta das potencialidades a partir da interação do grupo quando relata: “Foi importante por causa do conhecimento e aprendizagem, conscientizou a alguns alunos a saber que você pode mudar o mundo se divertindo e fazendo novas amizades” (Fala de jovem participante do PGSE). É notório que, ao compartilharem algo em comum entre si, os jovens reconhecem não apenas o ambiente em que estão inseridos, mas também se reconhecem como parte desse ambiente e do grupo.

Figura 3 - Apresentação artística no 2º Encontro de Integração PGSE



Fonte: Acervo do projeto

Giannella (2009) demonstra em seus estudos que a utilização da arte como recurso para instigar processos criativos é um meio de afirmação do potencial dos sujeitos e de aquisição de autoconfiança e autoestima. Nessa perspectiva, seguindo os preceitos das metodologias não convencionais, ou integrativas, que valorizavam as inteligências múltiplas, o próximo passo foi mapear os talentos existentes nas turmas trabalhadas, pois “um mapeamento das capacidades e talentos dos moradores de uma comunidade é etapa essencial na construção do desenvolvimento de dentro para fora” (NEUMANN, 2004, p. 45). Utilizando-se de dinâmicas grupais, os jovens foram convidados a apresentar seus talentos, fosse ele musical, artístico, linguístico, dançante, entre outros.

Mapeados os talentos, desenvolveu-se uma ação para mobilizá-los no sentido de propiciar que os jovens percebessem que seus talentos e habilidades podem ser utilizados na resolução de seus problemas cotidianos. Essas atividades integrativas representaram um passo fundamental no projeto, tendo em vista que elas favoreceram a participação dos jovens: “O nosso desafio no começo era a timidez e também a falta de comunicação de alguns alunos, mas conseguimos vencer por meio de brincadeiras e conversas.” (Fala de jovem participante do PGSE).

O reconhecimento das metodologias integrativas como importante elemento para o alcance dos resultados propostos é demonstrada pelos jovens e também por outros atores. Uma representante da CREDE afirma:

A sensibilização que foi feita, como as brincadeiras, foi o mais importante, mas não era uma brincadeira, mas uma metodologia específica para chamar atenção dos meninos. Esse acompanhamento/monitoramento que vocês fazem, essa avaliação, tudo é muito importante, porque o que nós vemos é que os projetos são muitos, mas não acontecem de fato, eles tendem a acabar, há toda uma estrutura, envolvimento de todos para dar certo. Vocês descobriram talentos

nos alunos, eles só precisassem de um empurrão, ele pode ir mais longe, esse direcionamento foi dado (Fala de representante da CREDE 19).

A segunda fase do projeto, iniciada em agosto de 2012, contou com a cooperação do Programa Geração Muda Mundo, uma iniciativa da Ashoka, parceira do PGSE. Um encontro de integração marcou o início dessa fase e teve a participação de uma das representantes do Programa Geração Muda Mundo. Durante uma atividade, enquanto contava sua inspiradora história de vida, a palestrante convidava os jovens a sonhar e, mais que isso, a pôr esses sonhos em prática, rumo a uma mudança concreta na realidade, ou seja, estimulava o protagonismo daqueles adolescentes.

Tabela 03 - Atividades da 2ª etapa do PGSE

Dinâmicas e atividades da 2ª Fase			
1	Atravessando o Rio	7	De Olho no Plano
2	Dinâmica da Teia	8	Pré-Painel
3	Dinâmica Passando a Bola	9	Painel de Apresentação dos Planos
4	Entendo o Plano de Ação - Encontro	10	1º Encontro de Integração
5	Criação da Justificativa	11	Ação de Devolutiva do Plano
6	Definindo Metas e Atividades		

Fonte: Acervo do projeto

A partir desse convite para o sonho e para a ação, deu-se início, então, à segunda fase do projeto. Nessa oportunidade, foi explicado que, a partir desse momento, somente aqueles que se identificaram com as ações já realizadas é que continuariam no projeto, ou seja, enfatizou-se a adesão voluntária, afinal uma ação que é imposta não gera protagonismo. Sendo assim, o projeto seguiu com metade da quantidade inicial de alunos, passando de 500 jovens para pouco menos de 250, permaneceram apenas aqueles que se identificavam com a proposta e que tinham disponibilidade para participar das atividades, especialmente as vivenciadas no contraturno. “Na raiz do protagonismo deve existir a livre opção do jovem, ele tem que participar na decisão de fazer ou não a ação”. (ESPÓSITO, 2010, p. 97). Os jovens ressaltaram que a participação de todos foi incentivada através das atividades apresentadas, quando declararam que o “Trabalho é de forma dinâmica para que ninguém desista, incentivando os alunos para que não deixem de participar do projeto.” (Fala de jovem participante do PGSE).

Segundo Meirelles (2007), ao falar sobre rede de aprendizado, destaca-se que

O projeto assume o pressuposto de que a qualidade da educação avança na medida em que aprofundam as ações e reflexões conjuntas, com sujeitos que operam e refletem em parceria, em suma, em rede de aprendizagem e colaboração mútua. Nesta direção, a mobilização e articulação dos diferentes atores constituem-se em estratégias fundamentais e, como não poderia deixar de ser, plenas de desafio (MEIRELLES, 2007, *apud* GIANNELLA, OLIVEIRA, CALASANS, 2010, p. 105).

Seguindo esses fundamentos, foi realizada uma dinâmica denominada “Tocou-colou”, cujo objetivo era mostrar aos jovens a necessidade de se pensar em rede e de se manter conectado para que fosse possível realizar a segunda etapa do projeto, a qual consistiria em elaborar coletivamente planos de ação com impacto socialmente positivo.

Tinha-se em vista que, na busca da legitimação de todos como atores da esfera pública, faz-se necessário uma reinvenção da fala individual e coletiva, bem como uma reapropriação da integralidade de seres sentir-pensantes. Nesse sentido, as metodologias não convencionais, ou integrativas, visam proporcionar a produção do conhecimento interativo, valorizando as competências reais dos sujeitos e ainda mobilizar toda a riqueza do humano na esfera pública (GIANNELLA, 2009).

Figura 4 - Atividade do PGSE na UFC



Fonte: Acervo do projeto

A segunda etapa dos trabalhos foi reiniciada com a construção das regras do funcionamento grupal, como forma de estabelecer o enquadre dos grupos operativos que se formavam (ZIMERMAN, 1997). Portanto, foi elaborado o contrato grupal da turma, onde os jovens criaram coletivamente as normas e valores que deveriam ser obedecidos para o bom desempenho das atividades e a permanência no projeto. A proposta do contrato grupal relaciona-se com o que é evidenciado por Tenório (2007, p. 117), ou seja, que “[...] a participação voluntária ocorre mediante um grupo que cria suas próprias normas, maneiras de atuação e objetivos”.

Essa retomada das atividades deu-se após o período de férias letivas, ocorridas no mês de julho de 2011. No entanto, o planejamento foi alterado devido à greve dos professores, a qual se manteve durante todo o semestre. O episódio representou um desafio para o andamento do projeto, pois surgiu de forma inesperada, atrasando o cronograma de atividades que havia sido previsto. Porém, “o gestor do desenvolvimento social [precisa ser]

um mediador multiquilificado, situando-se em um contínuo que vai da capacidade de dar respostas eficazes e eficientes às situações cotidianas à capacidade de enfrentar problemas de alta complexidade” (FISCHER, 2007, p. 4). Assim, a equipe de trabalho pensou em alternativas e soluções para contornar esta situação.

Transposto esse imprevisto, retomaram-se as atividades com um encontro de jovens que ocorreu na Universidade Federal do Ceará, o qual contou novamente com a presença da representante da Ashoka como facilitadora. Esse encontro propiciou a integração entre as escolas e levou os jovens a refletirem, de forma conjunta, sobre o que há de bom em suas comunidades, assim como o que há de negativo e o que poderia existir para que melhorasse. Nessa ocasião, foi aplicada a dinâmica “Que Bom, Que Pena, Que Tal”.

A partir dessa provocação, os jovens foram instigados a pensarem em uma justificativa e uma problematização do seu objetivo, a partir de uma roda de conversa que culminou na construção coletiva de um texto. Essa atividade transcorreu com facilidade em todos os grupos, apesar de a tarefa ser a construção de um texto formal que geralmente é recebida pelos jovens com certa reserva, as ideias fluíram com facilidade e coesão, de modo que em pouco tempo o texto já estava pronto. Atribui-se essa facilidade ao momento de amadurecimento e entrosamento vivenciado pelos grupos nessa fase do projeto, assim como à metodologia utilizada. Para essa ação, também foi decisiva a contribuição dos professores de português/redação, boa parte dos quais adotou como atividade da disciplina a correção e o aprimoramento do texto. É interessante notar que os jovens conseguem se projetar na comunidade, reaplicando o que aprenderam, demonstrando indicativos de protagonismo: “A comunidade vai gostar de interagir com o projeto. Os jovens vão gostar de aprender coisas novas e diferentes” (Fala de jovem participante do PGSE). O próximo passo foi a elaboração de uma tabela com as metas e atividades necessárias para que os jovens alcançassem seus objetivos.

Nesse momento, em uma das turmas trabalhadas, sobressaíram características de pessoas que exerciam a liderança no grupo de modo autoritário, querendo impor seu ponto de vista e pondo em risco o processo de fortalecimento pelo qual os jovens estavam passando. Diante dessa problemática, foi elaborada uma intervenção a partir da utilização do recurso do jogo, em que se apresentaram os diversos tipos de liderança, levando os jovens a refletirem sobre qual dos tipos eles consideravam o mais adequado para o processo que eles estavam vivenciando. Mais uma vez, os jovens foram levados a tomar as suas próprias decisões no espaço coletivo. Depois dessa intervenção, percebeu-se um compartilhamento mais adequado das decisões e opiniões nesse grupo, por meio do exercício circular da liderança.

Na ação seguinte, os jovens receberam orientações para a preparação da apresentação do plano de ação que eles iriam realizar durante um painel com todas as escolas envolvidas no projeto. O painel de apresentação dos planos de ação do PGSE representou o término da segunda etapa do projeto.

Figura 5 - I Painel do PGSE

Fonte: Acervo do projeto

Nessa oportunidade, os jovens puderam apresentar suas iniciativas para avaliadores experientes na análise de projetos sociais, os quais deram sugestões e incentivos que contribuíram para o amadurecimento das ideias postas nos planos de ação. Esse momento mostrou-se importante, tendo em vista que “[...] deve haver diálogo, reuniões, troca de ideias e experiências, além de amizade e bom relacionamento entre as pessoas” (FAVERO; EIDELWEIN, 2004, p. 37) para que essas desenvolvam o cooperativismo e o senso comunitário, além de promover a circulação das experiências e informações.

Entre as iniciativas criadas pelos jovens podemos citar: oficinas ecológicas, produção de materiais de limpeza a partir da reutilização do óleo de cozinha e de garrafas pet, produção de brinquedos e bijuterias por meio da reciclagem de materiais, criação de uma farmácia popular baseada em plantas medicinais, entre outras. “Bom, fizemos várias atividades dinâmicas, diferentes e juntamente com meu grupo fazemos coisas com reciclagem e mostrando como artesanato” (Fala de jovem participante do PGSE).

O painel também propiciou um espaço para compartilhar saberes e experiências entre os jovens, além de representar um desafio, já que muitos deles nunca haviam se apresentado em público e este momento representava uma espécie de avaliação do plano de ação por eles produzido.

Verificou-se que alguns planos de ação tinham um caráter pontual, como palestras, exposições e oficinas. Entretanto, teve propostas de ações a médio e longo prazo, com a perspectiva de geração de renda. São essas últimas o foco do terceiro eixo do PGSE, já que nele se pretende incubar empreendimentos juvenis.

Entretanto, todos os planos de ação foram fruto de um processo longo de criação e representavam o sonho grupal e individual, nesse sentido, mesmo as propostas que não seriam incubadas, deveriam ter um momento para sua implementação. Pensando nisso,

foi realizado o segundo Encontro de Integração para que os jovens colocassem em prática suas ideias e trocassem experiências. Foi promovido e organizado com os jovens um dia de oficinas, apresentações artísticas, palestras, desfiles, entre outras atividades. Esse encontro representou o encerramento do projeto para aqueles grupos que executaram seu plano de ação e a passagem para a terceira etapa do projeto para aqueles grupos que criaram propostas de geração de trabalho e renda.

Figura 6 - Atividade integrativa do 2º Encontro de Integração



Fonte: Acervo do projeto

Nessa fase do projeto, é visível o amadurecimento e crescimento dos jovens, tanto no nível individual quanto grupal, assim como o estreitamento da relação entre os parceiros do projeto. Esse amadurecimento é fundamental para a implementação da terceira etapa do projeto, a qual consiste na incubação dos empreendimentos juvenis. A incubação de empreendimentos comunitários torna-se importante, pois, conforme aponta Tenório e colaboradores,

Percebe-se, apesar da boa vontade, a fragilidade dessas organizações na gestão de suas atividades e projetos. Ressentem-se as mesmas de maior clareza para a elaboração, o acompanhamento e a avaliação de seus projetos. Ressentem-se, ainda, de elementos básicos para uma administração mínima de seus projetos e atividades (TENÓRIO *et al.*, 2003, p. 11).

Para a incubação dos empreendimentos, tem-se o apoio da Incubadora Tecnológica de Empreendimentos Populares e Solidários – ITEPS da Universidade Federal do Ceará – UFC Campus Cariri (recentemente transformada em Universidade Federal do Cariri – UFCA). Durante o processo de incubação, os jovens participam de oficinas com temáticas relacionadas à cooperativa que será formada e contam com a assessoria especializada que se faz necessária. Porém, esse processo não visa criar um vínculo de dependência, pelo contrário, almeja-se que a cooperativa crie mecanismos para se manter de forma autônoma, pois “A comunidade deve caminhar sempre em direção à sua emancipação, ou seja, deve aprender a conduzir os seus projetos sem ajuda externa” (TENÓRIO *et al.*, 2003 p. 26).

O processo de incubação segue o mesmo método utilizado desde o início do projeto, ou seja, a transmissão dos conteúdos por meio de um processo construtivo e participativo, onde as ações são planejadas de acordo com as necessidades de cada grupo, englobando

também aspectos lúdicos e dinâmicos na troca de experiências. Essa última característica é de extrema importância para o êxito das capacitações, já que o projeto trabalha com jovens, sendo esse um público com características peculiares e que, em sua maioria, não manifesta interesse em coisas monótonas ou hierarquizadas, mas demonstra atração por desafios, debates e movimento.

Atualmente o projeto conta com a participação de cerca de 30 jovens, os quais são divididos em três empreendimentos: 1) Farma Life; 2) Projeto Ecológico dos Alunos do CAIC – PEAC; 3) Reciclarart. Durante o processo de incubação, eles estão sendo orientados para a construção de um plano de negócios que guiará a criação dos empreendimentos juvenis.

Figura 7 - Exposição de produtos confeccionados no PGSE.



Fonte: Acervo do projeto

Durante toda a realização do projeto, uma preocupação constante foi com o fortalecimento dos vínculos cooperativos entre os jovens, assim como o desenvolvimento do protagonismo e do fortalecimento do capital social comunitário. Compartilha-se da opinião de Cortegoso e Lucas (2008) de que

[...] simulando situações que devem ser resolvidas em colaboração, os aprendizes vivenciam a interação positiva – mesmo que eventualmente conflituosa – com os colegas e aprendem a se expor, argumentar e ouvir. Estimular sentimentos recíprocos de ajuda faz parte da intervenção, como prática pedagógica (busca de novos esquemas cognitivos) e como prática psi (busca de novos processos de subjetivação). É preciso construir uma relação onde o sucesso de cada membro está ligado à conquista do grupo, potencializando o coletivo, gerando uma postura mais auto-reflexiva e crítica [...] (CORTEGOSO; LUCAS, 2008, p. 61).

As atividades do PGSE eram facilitadas pelos estagiários, sempre direcionadas por uma

finalidade, proporcionar a coesão grupal, lidando com conteúdos implícitos e explícitos que emergiam por meio dos diferentes papéis que circulavam entre os integrantes do grupo. Enfatiza-se que

A técnica operativa do grupo, sejam quais forem os objetivos propostos no grupo (diagnóstico institucional, aprendizagem, criação artística, planejamento, etc.) tem como finalidade que seus integrantes aprendam a pensar numa co-participação do objeto de conhecimento, entendendo-se que pensamento e conhecimento não são fatos individuais, mas produções grupais (PICHON-RIVIÈRE, 2009, p. 245).

Figura 8 - Metodologias Integrativas do Projeto Gestão Social nas Escolas



Fonte: Acervo do projeto

Durante as atividades, identificamos que os jovens demonstram o interesse de reaplicar as metodologias integrativas por reconhecer nelas um instrumento importante para alcançar resultados em projetos sociais: “Além de continuarmos unidos, divulgaremos o projeto de forma mais agradável e divertida” (Fala de jovem participante do PGSE).

Outro ponto de extrema importância para o desenvolvimento do PGSE e que merece maior análise diz respeito à equipe de trabalho que elabora e executa as ações acima expostas. Coordenado por uma psicóloga, a equipe do PGSE é multidisciplinar, composta por estagiários do curso de graduação em Psicologia, Administração e Filosofia e Design. A respeito dos trabalhos interdisciplinares, tem-se a contribuição de Pichon-Rivière (2009) no sentido de que

A didática interdisciplinar baseia-se na preexistência, em cada um de nós, de um esquema referencial (conjunto de experiências, conhecimentos e afetos com os quais o indivíduo pensa e age) que adquire unidade através do trabalho em grupo; ela promove, por sua vez, nesse grupo ou comunidade, um esquema referencial operativo sustentado pelo denominador comum dos esquemas prévios (PICHON-RIVIÈRE, 2009, p. 125).

Semanalmente acontecem as reuniões da equipe de trabalho, ocasião em que há o compartilhamento das experiências nas escolas, numa espécie de supervisão, e o planejamento das ações seguintes. Cabe ainda à equipe de trabalho o gerenciamento, a organização e a execução das atividades do projeto, a interlocução com as parcerias, a elaboração de relatórios

mensais e semestrais de atividades, a confecção de trabalhos científicos relacionados ao projeto, entre outras funções.

Desenvolve-se dentro da própria equipe de trabalho um gerenciamento baseado na gestão social, ou seja, onde impera a dialogicidade das decisões, onde o foco são as pessoas, num processo de autogestão e autonomia dos estagiários. De acordo com Coutinho *et al.* (2005, p. 8) “[...] são identificáveis duas determinações essenciais do conceito de autogestão: a) separa a distinção entre quem toma as decisões e quem executa e b) autonomia decisória de cada unidade de atividade [...]”, dessa forma, os estagiários possuem autonomia e participação nas decisões e execuções de tarefas.

CONSIDERAÇÕES

A experiência acima descrita permite pensar que, para atuar no contexto de grupos comunitários a fim de elaborar ou desenvolver projetos de intervenção, o gestor social terá que perceber a importância de estabelecer como “objetivo o fortalecimento dos laços coletivos, atuando a partir do entendimento dos processos grupais desenvolvidos em cada organização solidária, utilizando técnicas de dinâmica de grupo que favoreçam a emergência das características singulares do grupo [...]” (COUTINHO; BEIRAS; PICININ; LUCKMANN, 2005, p. 11). Portanto, defendemos a importância de um trabalho interdisciplinar, já que algumas áreas do conhecimento possuem métodos e técnicas para atuar nesse sentido, como os grupos operativos.

É válido ressaltar que o uso das MnC ou Metodologias Integrativas foi um forte aliado no diálogo com os jovens. A cada dinâmica, os jovens sentiram-se desafiados e, portanto, motivados em dar continuidade às tarefas propostas e, por conseguinte, ao projeto. Além disso, mostraram-se mais seguros para expor suas opiniões e expressar seus sentimentos diante do grupo, pois reconheciam a si próprios e ao outro de uma forma lúdica, o que valorizou os saberes e as habilidades individuais e do grupo.

Os resultados alcançados contaram com alguns desafios. Como exposto anteriormente, o PGSE iniciou as suas atividades em campo com cerca de 500 alunos distribuídos em 11 turmas do ensino médio. O grande número de alunos por sala deu oportunidade a todos conhecerem a proposta do projeto para decidir se permaneciam ou não na segunda etapa. Essa escolha metodológica da primeira etapa, por vezes, dificultou a comunicação entre eles, especialmente nos momentos das devolutivas, no final de cada atividade. Primeiramente, a limitação do tempo não permitia que todos falassem e, segundo, o grande grupo inibia os mais quietos, sendo assim, não raro o diálogo ficava a cargo daqueles que já possuíam a habilidade da comunicação em público. Por outro lado, é importante observar que alguns jovens que inicialmente se mostraram tímidos e por vezes recuados a participar, com o passar do tempo, foram estabelecendo relações de confiança com o grupo, se apropriando do processo de construção coletiva e, por fim, já eram capazes de sugerirem e solicitarem a utilização de dinâmicas interativas.

Torna-se relevante destacar que foi um processo muito valioso na construção da autonomia e cidadania, afinal, muitos dos jovens envolvidos no PGSE mostraram-se estudantes ativos e, pelo uso adequado da fala, utilizaram instrumentos de negociação de conflitos por meio de rodas de conversa e reivindicações junto à escola, onde foi construído um *Jornalzinho*, o qual trazia informações sobre a escola e institucionalizava também um espaço aberto para a fala dos jovens. Observamos ainda que outro indicador de cidadania e autonomia é o reposicionamento dos jovens enquanto moradores que conhecem a realidade do bairro, tanto as potencialidades que fortalecem o sentimento de pertencimento local quanto as fragilidades. Essas últimas foram foco de propostas criativas e não convencionais para transformação de situações cotidianas.

A experiência do PGSE enfatiza os ganhos provenientes do trabalho interdisciplinar e demonstra que as metodologias para trabalhar com gestão social estão em construção, moldando-se a partir das realidades vividas, o que ressalta a contribuição desse projeto rumo à elaboração de propostas metodológicas nesse setor.

NOTAS

- 1 Laboratório de Pesquisa Transdisciplinar sobre Metodologias Integrativas para a Educação e Gestão Social da Universidade Federal do Ceará.
- 2 Incubadora de Empreendimentos Populares e Solidários da Universidade Federal do Ceará, Campus Cariri.

REFERÊNCIAS

BORGES, A. C. V. *et al.* Ensino e Pesquisa em Administração e Gestão Social: uma experiência de integração academia-sociedade. In: CANÇADO, A. C.; SILVA JÚNIOR, J. T.; SHOMMER, P. C.; RIGO, A. S. (Org.). **Os Desafios da Formação em Gestão Social**. Palmas-TO: Provisão, 2008.

CORTEGOSO, A. L.; LUCAS, M. G. (Org.). **Psicologia e Economia Solidária: interfaces e perspectivas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

COUTINHO, Maria Chalfin; BEIRAS, Adriano; PICININ, Dhiancarlos; LUCKMANN, Gabriel Luiz. Novos Caminhos, Cooperação e Solidariedade: a Psicologia em empreendimentos solidários. In: **Revista Psicologia Social**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v17n1/a02v17n1.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2011.

ESPÓSITO, Marlene Veiga. **O Educador Social e a Busca Ativa a Crianças e Adolescentes Exploradas Sexualmente**. 2010. Disponível em: <<http://pair.ledes.net/gestor/titan.php?target=openFile&fileId=233>>. Acesso em: 20 maio 2011.

FAVERO, Eveline; EIDELWEIN, Karen. Psicologia e Cooperativismo Solidário: possíveis (des)encontros. In: **Revista Psicologia Social**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, dez. 2004.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v16n3/a05v16n3.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2011.

FISCHER, Tânia. O futuro da gestão. In: **HSM Management**. São Paulo: HSM, v.10, n. 64, set./out.2007. Disponível em: http://liegs.cariri.ufc.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=131&Itemid=58>. Acesso em: 24 fev. 2011.

FRANÇA FILHO, Genauto Carvalho. Definindo Gestão Social. In: SILVA JÚNIOR, J. T.; MÂSIH, R. T.; CANÇADO, A. C.; SCHOMMER, P. C. (Org.). **Gestão Social: práticas em debate, teorias em construção**, Juazeiro do Norte, v. 1, p. 26-36, 2008. Disponível em: <http://liegs.cariri.ufc.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=131&Itemid=58>. Acesso em: 10 mar. 2011.

GIANNELLA, Valéria. **Espaço Aberto para Trocas**: uma oficina sobre as dificuldades de mobilização social em contextos de exclusão extrema (no prelo). Salvador/BA: CIAGS-UFBA, 2009. v. 500. 68 p.

GIANNELLA, Valéria; OLIVEIRA, Cybele Amado de; CALASANS, Fábila Virgínia Marques. Efetivando o Discurso da Participação: Metodologias não Convencionais em Duas Políticas Públicas no Interior da Bahia. In: RIGO, Ariadne Scalfoni (Org.) *et al.* **Gestão Social e Políticas Públicas de Desenvolvimento**: ações, articulações e agenda. Recife: Univasf, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e Participação da Comunidade em Políticas Sociais. In: **Revista Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 2, p. 20-31, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v13n2/03.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2011.

LANE, Sílvia Tatiana Maurer. Histórico e fundamentos da Psicologia comunitária no Brasil. In: CAMPOS, R.H.F. (Org.) **Psicologia Social Comunitária**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007, p. 17-34.

NEUMANN, Lycia Tramujas Vasconcellos; NEUMANN, Rogerio Arns. **Desenvolvimento Comunitário: Baseado em Talentos e Recursos Locais**. São Paulo: Editora Global, 2004.

PAULA, Juarez. **Desenvolvimento Local**: como fazer? Brasília: SEBRAE, 2008.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O Processo Grupal**. 8 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

PRESTES, Cristina. **A Gestão e o Gestor Social**. Curitiba: EADCON, 2009.

SILVA JR, J. T. (Org.). **Formação Básica em Gestão Social**: Módulo II- Planejamento e Projetos. Juazeiro do Norte: Banco do Nordeste, 2008.

SINGER, Paul. **Introdução à Economia Solidária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. (Re)visitando o Conceito de Gestão Social. In: SILVA

JÚNIOR, J. T.; MÂSIH, R. T.; CANÇADO, A. C.; SCHOMMER, P. C. (Org.). **Gestão Social: práticas em debate, teorias em construção**, Juazeiro do Norte, v. 1, p. 26-36, 2008. Disponível em: <http://liegs.cariri.ufc.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=131&Itemid=58>. Acesso em: 11 mar. 2011.

TENÓRIO, F. G. (Org.). **Cidadania e Desenvolvimento Local**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

_____. (Coord.) *et al.* **Avaliação de Projetos Comunitários: abordagem prática**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

VERONESE, Marília Veríssimo. **Psicologia Social e Economia Solidária**. São Paulo: Ideias e Letras, 2008.

ZIMERMAN, David E. **Como Trabalhamos com Grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

**Waléria
Maria
Menezes
de Moraes
Alencar**

Psicóloga, mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Escola de Governo da Fundação Joaquim Nabuco - PE. Professora do curso de Psicologia da Faculdade Leão Sampaio. Pesquisadora do Laboratório Interdisciplinar de Estudos em Gestão Social e Laboratório Paideia, ambos da Universidade Federal do Cariri - UFCA. Coordenadora do Projeto Gestão Social nas Escolas.

**Joseane
de Queiroz
Vieira**

Graduada em Psicologia pela Faculdade de Ciências Aplicadas Dr. Leão Sampaio e em Direito pela Universidade Regional do Cariri - Urca. Técnica do Projeto Gestão Social nas Escolas.

**Marluse
Martins de
Matos**

Aluna de graduação do colegiado de administração da Universidade Federal do Vale do São Francisco - Univasf, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Extensão - PIBEX.

**Ítalo
Anderson
Taumaturgo
dos Santos**

Graduado em Administração pela Universidade Federal do Ceará - Campus Cariri. Coordenador Regional de Programas da Enactus Brasil.

**Raquel Farias
Gregório
Bezerra**

Graduada pela Faculdade Leão Sampaio. Psicóloga do Centro de Referência da Assistência Social - CRAS do município de Canindé-Ce. Especializanda em Políticas Públicas em Saúde Coletiva pela URCA.

**Maria de
Fátima de
Oliveira
Sobreia**

Psicóloga, graduada pela Faculdade Leão Sampaio.