

Verenice Teresinha Lipsch

A educação popular contribuindo na recriação dos espaços escolares nas escolas municipais do meio rural

Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação, tendo como orientador o Prof. Dr. Elli Benincá.

Passo Fundo

2007

Dedico este meu trabalho a todas educadoras e educadores que acreditam que pela educação é possível construir alternativas para que as pessoas “sejam mais” e aos que se desafiam para tornar possível a educação do sonho no cotidiano a partir da sua prática pedagógica, sem medo de recomeçar e com coragem de ousar.

Agradeço à Coordenação, Professores e Funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo que contribuíram de todas as formas possíveis para a realização deste aprendizado.

Ao Prof. Dr. Elli Benincá, meu querido orientador, pela sua capacidade intelectual e pela sua sensibilidade humana e pedagógica, que contribuiu sem medir esforços para que a prática desenvolvida fosse pesquisada como fonte de ação reflexiva.

Aos professores que compõem a banca examinadora do meu trabalho, pela expressiva contribuição, que permitiu mobilizar conhecimentos e reorientar mais adequadamente o texto final de minha dissertação.

Ao CEPO, por compreender a importância desta pesquisa e dispor-se a refletir a prática de modo que novos processos educativos sejam desencadeados, tendo como eixo de ação a educação popular.

Aos sujeitos de minha pesquisa, educadoras, coordenadoras pedagógicas, secretário de educação e outros que possibilitaram o desenvolvimento desse trabalho.

À minha amada família, que me incentivou, apoiou e encorajou-me nos momentos de dúvidas e incertezas, de sonhos e alegrias no decorrer desse processo de aprendizagem.

Às minhas inestimáveis amigas Deise Cristine e Halyska, pelos ensinamentos, compreensão, carinho e incentivo a mim dedicados nesse período de crescimento.

A todos que de uma ou outra forma contribuíram para que mais uma etapa fosse vencida.

[...] não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes (FREIRE, 2000, p.33).

RESUMO

A presente pesquisa tem como preocupação investigar de que necessidade surge a educação popular e qual a sua contribuição às políticas educacionais, uma vez que a sociedade está organizada para a educação formal. O objetivo maior é possibilitar uma discussão a respeito da educação popular, na perspectiva de constituir processos capazes de recriar o espaço educativo escolar, tendo como princípios básicos a militância, a participação e a práxis pedagógica. Fundamentamos nossa pesquisa em autores de grande relevância ao tema proposto, Hurtado, Mejía Jiménez, Brandão, Freire, Paludo e outros. Tivemos como referência a ação do Centro de Educação Popular em municípios da Região Alto Uruguai, a partir de um de seus eixos de atuação, o qual desenvolve a formação continuada do educador e a implementação do processo de gestão democrática, como políticas essenciais para a articulação da educação escolar com a educação popular. Utilizamos, para a realização de nossa investigação, a metodologia da práxis, como forma de concretização da dialética, de maneira que pudéssemos fazer a relação entre a concepção de educação popular que nos fundamenta, com o trabalho que é realizado. Acreditamos na possibilidade de a educação escolar poder ser articulada à educação popular e esta poder contribuir para que os espaços escolares sejam recriados e a prática pedagógica do educador seja ressignificada, desde que a implementação de um método participativo, a abertura da escola para a comunidade, a realização de um trabalho democrático, uma proposta de formação continuada de educadores, a militância dos gestores e dos professores, o dispor de uma assessoria para contribuir na condução dos processos e a vontade política por parte dos dirigentes sejam garantidos.

Palavras-chave: educação popular, práxis, políticas educacionais, formação continuada, gestão democrática.

ABSTRACT

The present research has as worry to investigate what necessity arises to popular education and what its contribution to educational policies since society is organized to formal education. The greatest objective is enable a discussion about popular education, in perspective of establishing processes able to recreate school educational space, having as basic principles militancy, participation and pedagogical praxis. We have based our research on authors of great relevance to the proposed theme, Hurtado, Mejia, Jiménez, Brandão, Freire, Paludo and the like. We have had as reference, activities at Centro de Educação Popular, in cities of Alto Uruguai region, from one of its acting axis on, which develops continued education of the educator and the implementation or democratic management process as essential policies for the joining of school education with popular education. To accomplish our investigation, we have used the praxis methodology as a way to concretize dialectic so that we could relate the conception of popular education that bases us with the work that is accomplished. We believe the possibility that the school education can be joined to popular education and the latter can contribute so that school spaces are recreated and pedagogical practice of the educator has a new meaning, since the implementation of a participating method, the opening of the school to the community, the accomplishment of a democratic work, a proposal of a continued education of educators, managers and teachers' militancy, the use of a consultancy to contribute to the process leading and the political willing of leaders are guaranteed.

Key words: popular education, praxis, educational policies, educator's continued, democratic management.

LISTA DE ABREVIATURAS

CEPO	–	Centro de Educação Popular
CPM	–	Círculos de Pais e Mestres
CRAB	–	Comissão Regional de Atingidos por Barragens
CUT	–	Central Única dos Trabalhadores
ESAU	–	Escola Sindical Alto Uruguai
MMTR	–	Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais
ONG	–	Organização Não-Governamental
SME	–	Secretarias Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CAMINHOS DE UMA HISTÓRIA DE LUTA E CONSTRUÇÃO.....	20
1.1 A origem e a finalidade do CEPO	21
1.2 As fases históricas da experiência do CEPO e o caminho de constituição da Educação Popular	26
1.2.1 O contexto histórico da fase de criação.....	26
1.2.2 Da fase de criação ao processo de transição.....	29
1.2.3 Do processo de transição à busca da solidificação institucional	32
1.2.4 Fase da instituição da Educação Popular como eixo condutor das ações do CEPO	35
1.2.5 Da instituição da Educação Popular à organização atual dos eixos de atuação do CEPO.....	38
2 A EDUCAÇÃO POPULAR COMO POSSIBILIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PRÁTICA PEDAGÓGICA	42
2.1 Educação popular: a concepção que fundamenta os trabalhos do CEPO.....	43
2.2 A constituição de novas relações e a instituição do eixo de atuação “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”	49
2.3 O processo de solidificação da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação	54
2.3.1 Instituição da política de formação continuada do educador	56
2.3.2 Implementação do processo de gestão democrática	64

2.4 Da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação e das políticas implementadas, à concepção de Educação Popular dos envolvidos com o eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”	70
3 CONSTRUINDO O CAMINHO E DELINEANDO POSSIBILIDADES: A EDUCAÇÃO POPULAR CONTRIBUINDO NA RECRIAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES.....	77
3.1 A contribuição da educação popular na recriação dos espaços escolares: delineando possibilidades	78
3.2 A ação reflexiva como fator contribuinte na continuidade dos processos.....	84
3.3 Das possibilidades, aos desafios e necessidades na implementação de processos de educação popular	87
3.4 A contribuição e a importância do CEPO na implementação de processos capazes de recriar o espaço educativo escolar	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	104
ANEXOS	108
ANEXO A – ATA Nº 1 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	109
ANEXO B – ATA Nº 2 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	111
ANEXO C – ATA Nº 6 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	113
ANEXO D – ATA Nº 7 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	115
ANEXO E – ATA Nº 4 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR.....	117

INTRODUÇÃO

Vivemos num tempo em que são lançados muitos desafios à educação, pois encontramos-nos num período histórico-cultural e epistemológico que passa por grandes transformações. Um momento em que diferentes setores da sociedade vivem um período de crise e contradições; no entanto esse tempo torna-se um fator positivo para fazer rupturas e pensar em alternativas recriadoras.

A educação popular concebida como um processo de formação permanente que acontece a partir da reflexão da prática, numa perspectiva política, onde a participação consciente dos sujeitos como construtores da história é um fator essencial apresenta-se como uma possibilidade para esse tempo, não só na superação da atual estrutura social, mas também nos processos educativos escolares, uma vez que estes, não raras vezes, ainda se apresentam em moldes de uma educação tradicional.

Nessa perspectiva, baseados em experiências educativas, a partir de nosso trabalho como pedagoga, no Centro de Educação Popular (CEPO), pretendemos possibilitar uma discussão da educação popular como caminho para a constituição de processos capazes de recriar o espaço educativo escolar, tendo como princípios básicos a militância, a participação e a práxis pedagógica.

Compreender que as realidades sociais, culturais e políticas constitutivas do nosso mundo são construções humanas é o primeiro passo na busca da transformação. Soma-se a isso a necessidade da estruturação de um processo educativo de mudanças de atitudes, de valores, de concepções, apontando para uma nova cultura política, a ser construída todos os dias por diferentes sujeitos históricos, entre eles educadores críticos, os intelectuais orgânicos. (ONÇAY, 2005, p.17).

Das nossas vivências de militância ao processo de transformação e afirmação

Na compreensão de que as realidades são construções humanas e que os processos educativos proporcionam a mudança de concepções e de atitudes, possibilitando a edificação de uma nova cultura, uma vez que apontamos a militância, a participação e a práxis pedagógica como princípios básicos para a constituição da educação popular, resgataremos momentos de nossa história como possibilidade para visualizarmos o caminho construído, buscando identificar os elementos que propiciaram nossa inserção social e nosso “amadurecimento militante”, com a perspectiva de contribuir com novas reflexões acerca das influências e das transformações que os sujeitos sofrem no período de afirmação de suas concepções frente a um projeto de sociedade.

O que faz com que as pessoas tenham sonhos e acreditem em algo que, muitas vezes, nem explicar sabem? O que faz com que os sujeitos se insiram na luta social e busquem coletivamente alcançar um objetivo? O que move os seres humanos no que diz respeito à realização pessoal na sociedade em que vivem? Estas foram as indagações que estiveram na retaguarda de nosso pensamento, por um período de tempo, como fonte de reflexão que, de certa forma, ajudaram-nos a reconstruir o caminho de nossa inserção como militante, tendo presentes os processos vivenciados.

O sonho e o desejo de construir uma sociedade justa, igualitária e participativa nasce daqueles que compartilham a utopia provinda dos processos de resistência frente à dominação e à marginalização provocada por estruturas injustas, bem como pela insensibilidade histórica dos governantes em relação às questões atinentes às camadas populares.

Quais os caminhos que levam à concretização desse sonho? Que forças estão presentes e de onde haurem esperanças para continuar a sonhar?

Nossa primeira identificação com o desejo e o sonho de construir um mundo melhor, deu-se devido à inserção em trabalhos pastorais ligados à igreja. O desejo de lutar para que as pessoas à margem da sociedade tivessem uma vida digna estava relacionado à “nova forma de ser igreja”, a partir da opção feita pela teologia da libertação¹ que, nas décadas de 1960 a 1980, teve como uma de suas referências centrais a busca de uma

¹ Marco Antonio (1995, p.52) descreve a teologia da libertação como “uma maneira de refletir a fé cristã numa realidade determinada pelo tempo e pelo espaço: o tempo é a segunda metade do século XX e o espaço é a América Latina. É um método diverso de aplicar o Evangelho na vida dos homens, a fim de libertá-los das terríveis conseqüências do pecado social, no qual essa vida está mergulhada”.

sociedade igualitária, participativa, firmada em princípios da justiça social, vinculando-se a isso a possibilidade de transformação social e política.

Contribuir com pessoas que passavam por dificuldades alimentava nossa energia vital, pois uni-las de modo que refletissem evangelicamente sua própria situação e, a partir de então, se dedicassem à busca de uma vida mais digna e humana, de acordo com a vontade de Deus, construindo a própria história, fortalecia ainda mais nossa mística diante da crença de que a transformação social era possível.

A participação em diferentes momentos, durante nossa inserção nas pastorais da igreja, fortalecia ainda mais a força interior que sentíamos ao desenvolver nossas ações. Atribuímos a essa força o conceito de mistério expresso por Boff :

A palavra mistério (*mysterion* em grego, que provém de *múein*, que quer dizer perceber o caráter escondido, não comunicado de uma realidade ou de uma intenção), não possui um conteúdo teórico, mas está ligada à experiência religiosa, nos ritos de iniciação. A pessoa é levada a experimentar, por meio de celebrações, cânticos, danças, dramatizações e realização de gestos rituais, uma revelação ou uma iluminação conservada por um grupo determinado e fechado. Importa enfatizar o fato de que mistério está ligado a essa vivência/experiência globalizante. (1994, p. 12).

Poder compartilhar de momentos em que o desejo de mudança atrelava-se a experiências providas da mística² renovava nosso compromisso diante da opção de construir um mundo mais justo e igualitário através de ações voltadas preferencialmente às camadas populares ou, então, aos mais pobres e necessitados, como expressava a instituição da igreja, ao fazer a opção preferencial pelos pobres, alicerçada em profundos conceitos de justiça por ela defendidos.

Realizar reuniões, encontros de reflexão e oração, bem como visitas às famílias mais carentes, na perspectiva de levar acalento aos corações e de certa forma constituir uma mínima organização social diante de questões emergentes, como também pensar mecanismos de valorização da vida frente aos valores impostos pelo sistema capitalista e neoliberal fazia com que nos sentíssemos construtora de uma nova sociedade.

² Segundo Boff (1994, p. 17) “a mística não é, pois, o privilégio de alguns bem-aventurados, mas uma dimensão da vida humana à qual todos têm acesso quando descem a um nível mais profundo de si mesmos; quando captam o outro lado das coisas e quando se sensibilizam diante do outro e da grandiosidade, complexidade e harmonia do universo. Todos, pois, somos místicos num certo nível”.

O período final da década de 80 e início da década de 90 ficou para nós marcado como o período do cuidado com os pobres, oprimidos e excluídos, um período em que a influência da igreja foi significativa para nossa inserção nos debates sociais, pois a opção pelos pobres contra a sua pobreza e em favor da vida e liberdade, constituía a marca dos que se puseram à escuta do grito dos excluídos. Sentíamos-nos aliada a todos os oprimidos que lutavam por transformações sociais profundas, mesmo que não tivéssemos a consciência de que a libertação dos oprimidos deveria provir deles mesmos, na medida em que se conscientizassem da injustiça de sua situação.

Foi um período em que os primeiros passos foram dados no que diz respeito à militância. Entretanto, ao voltarmos um olhar crítico à história vivenciada, podemos dizer que vivíamos uma militância religiosa, inconsciente, sem compromisso e responsabilidade. Nossa atuação baseava-se muito mais em ações de caridade do que em comprometimento social, a partir de uma opção política consciente e engajadora.

Um exemplo concreto de nossa inconsciência diante da militância política atrelada a militância religiosa que até então vivíamos, foi no “Movimento de Impeachment” do governo Fernando Collor de Mello³ (1990-1992), quando nossa participação como estudante, nas manifestações na capital do Rio Grande do Sul, deu-se pelo entusiasmo contagioso de outros jovens, como também pela empolgação de sair às ruas pela primeira vez “para protestar”. Experiência que até o presente momento era vista como ação de “baderneiros”. Pintar o rosto, amarrar uma faixa na cabeça e pronunciar gritos de guerra colocava-nos em uma situação de militante, mesmo desconhecendo as reais razões de tal atitude.

Mas o que é ser militante? É a indagação que se apossa de nós após um período de amadurecimento e vivência em diferentes processos que de certa forma, servem de parâmetro para compararmos o que vivemos com o que estamos vivendo. Nas palavras de Lima, Bandeira e Luz, militante é “quem milita; que funciona; que está em exercício.” (1980, p. 807). Logo, o conceito de militância nos faz pensar em ação, em fazer. Refere-se à prática de algo. Que prática seria essa? O próprio conceito nos diz “que milita”. Mas o que é militar? Os autores destacam que “é ser membro de um partido; ter força” (p. 807), configurando a fidelidade na luta por uma causa, nesse caso, a transformação social.

³ Primeiro governo civil brasileiro, eleito por voto direto desde 1960 e primeiro escolhido dentro das regras da Constituição de 1988, com plena liberdade partidária e eleição em dois turnos. Eleito em 1989, foi acusado de corrupção e afastado do cargo mediante processo de impeachment, em 1992.

Nessa perspectiva, fica claro para nós que, até meados da década de 90, vivíamos uma militância religiosa, sem ações caracterizadas pelo marco da opção política, que envolvem saberes e fazeres diferenciados que vão além da mera execução. Entretanto foi um período fundamental para que, ao ingressar no meio acadêmico, no final da década de 90, e nos inserirmos em uma entidade da sociedade civil, uma organização não-governamental, pudéssemos confrontar nossa prática, às experiências vividas, com teorias críticas, possibilitando a reafirmação da utopia de construir uma nova sociedade, porém num outro viés.

Outro elemento importante a destacar é que até o início da década de 70, a imagem do militante era cultivada quase como a de um “super-homem”. A individualidade pessoal ficava em segundo plano, a luta por uma causa era a prioridade que conduzia sua vida. Hoje, com as novas relações sociais e culturais predominantes, este paradigma não se aplica mais a nossa realidade. Porém, um fator a considerar, nas diferentes entidades e Movimentos Sociais Populares, é que automaticamente os sujeitos, ao entrarem nas organizações, tornam-se militantes. Passam a reproduzir as “doutrinas” e nem sempre conseguem fazer reflexões. Confundem, muitas vezes, o espírito revolucionário com o reacionário, o que os leva ao sectarismo⁴.

Resgatarmos o caminho percorrido, apontando elementos que foram nos constituindo como militante, mesmo tendo presente que nossa primeira opção não tinha um cunho político, faz com que percebamos que estamos em outro patamar, porém não nos alheia que a afirmação de nossa militância muitas vezes não se dá numa perspectiva individual, mas sim, coletiva, por fazermos parte de uma entidade que em si se preserva, mas que, pela sua filosofia, “exige” que seus membros tenham um vínculo social e de luta na construção de uma nova sociedade.

Entretanto, ao assumirmos ações comprometidas com a transformação social, vamos clarificando o tipo de militância que estamos exercendo. A dinâmica coletiva nos possibilita perceber se nossos desejos individuais estão integrados a um contexto maior e de certa forma faz com que renovemos o compromisso de ser militantes, pois ao nos construirmos como sujeitos num processo, vamos nos reafirmando com a luta, mesmo que

⁴ Freire (1987, p. 26) destaca que os sectários não percebem a dinâmica da realidade e que o sectarismo pode estar tanto no grupo de direita como de esquerda. Sendo que, os sectaristas da direita buscam domesticar o homem e o tempo, e os de esquerda equivocam-se em sua interpretação dialética. Os sectaristas defendem sua idéia como única e verdadeira, negam a participação dos sujeitos envolvidos no processo, impossibilitam o diálogo e a emancipação humana. Desenvolvem uma falsa visão de transformação social, pois a luta pela libertação deve ser originária da conscientização dos sujeitos, desenvolvendo a revolução com eles e não para eles.

em determinados momentos surjam divergências, que nos fazem crescer e rever nossas ações.

Das indagações ao objeto, problema e objetivo de nossa pesquisa

Tendo presente o contexto de nossa inserção social e o caminho de nossa constituição como militante, fatores que consideramos importantes ao desenvolvermos práticas de educação popular e que nos servem de referência frente às influências e transformações que ocorrem nos sujeitos no decorrer dos processos, ao realizarmos o trabalho no CEPO, desde o ano de 2000, junto às Secretarias Municipais de Educação, o qual tem como eixo condutor a educação popular, na potencialização a ações pedagógicas e no desenvolvimento da formação continuada, sempre tivemos a preocupação de possibilitar que os educadores tomassem consciência da importância do seu papel e da sua prática pedagógica na constituição de novas alternativas, fundamentadas na educação popular, a partir do seu envolvimento com a comunidade e do seu comprometimento com as ações desencadeadas.

Diante disso, muitos questionamentos se apresentavam: O que leva as secretárias de educação a desejarem uma nova proposta educativa? Os processos educativos mudam realmente a prática dos educadores? Os educadores podem vir a constituir-se como militantes, uma vez que é impossível pensar a educação popular sem militância? Que tipo de militância exercem os educadores? Como orientar os educadores para a constituição de propostas pedagógicas na perspectiva dos princípios da educação popular? Quais os princípios pedagógicos da educação popular que podem fazer parte da educação escolar, na perspectiva de converter a prática escolar em ações interventivas no e do social? O que é necessário para que propostas pedagógicas da educação popular possam ser efetivadas nas redes estaduais e municipais, mesmo quando as políticas administrativas não são compatíveis com tais ideais? Até onde os processos de formação se tornam uma pedagogia independente da sua gestão política?

Aprofundarmos o estudo dessas questões, de forma que a prática desenvolvida possa nos dar elementos para refletirmos e confrontarmos, não só ao nosso fazer pedagógico, mas aos processos educativos desencadeados a partir da metodologia mediada pelo CEPO, foi a motivação para a realização desta pesquisa.

Em meio a leituras, problematizações, dúvidas e indagações, provindas tanto de nossa prática como pedagoga, como também, do curso de mestrado e dos confrontos com o orientador, estruturamos nosso projeto de pesquisa, tendo como *objeto* de investigação a educação popular e como *referência* a ação do CEPO nos municípios de Barão de Cotegipe, Floriano Peixoto e Cruzaltense, a partir de um de seus eixos de atuação, por ser uma entidade conhecida na Região Alto Uruguai, que defende e constitui processos educativos e organizativos com a concepção e metodologia da educação popular, com vistas ao desenvolvimento regional.

Para que as experiências desenvolvidas e em desenvolvimento sejam potencializadas e embasadas na teoria dialética do conhecimento que fundamenta a educação popular, propomos como *problema* da pesquisa, de que necessidade surge a educação popular e qual a sua contribuição às políticas educacionais, uma vez que a sociedade está organizada para a educação formal? E como *objetivo*, possibilitar uma discussão da educação popular na perspectiva de constituir processos capazes de recriar o espaço educativo escolar, tendo como princípios básicos a militância, a participação e a práxis pedagógica. Tivemos o cuidado, ao buscarmos o pensamento de diferentes autores da educação popular, de não nos distanciarmos da prática, de modo que seja explicitado o processo que afirma o desenvolvimento da educação popular, como também os fatores que o impedem, pois, segundo Jara (1985, p. 98), um dos principais fundamentos metodológicos da relação dialética é “partir da prática, teorizar sobre a mesma e voltar à prática”.

Da metodologia utilizada aos sujeitos da pesquisa

Uma vez que estruturamos nosso projeto tendo como objeto de pesquisa a educação popular, esta compreendida como “a teoria a partir da prática e não “sobre” a prática” (Hurtado, 1992, p.45), bem como nos propomos a discutir a educação popular como possibilidade para constituir processos capazes de recriar o espaço educativo escolar, utilizamo-nos da pesquisa de campo para o desenvolvimento de nossa investigação, interligada à metodologia de tendência dialética que, segundo Hurtado:

[...] é o caminho adequado que nos permite ter como ‘ponto de partida’ do processo a prática real da organização transformando a realidade; este partir da prática será levado sistematicamente a novos níveis de compreensão, isto é, a processos de abstração da mesma realidade que nos permita compreendê-la, de maneira diferente, em sua complexidade histórica e estrutural, para então projetar as novas ações transformadoras de uma maneira mais consciente e sobretudo, de acordo com uma teoria que nos ajude a conhecer as leis históricas, permitindo-nos avançar mais adequadamente dentro de uma visão estratégica, que situa e supera um mero ativismo, uma posição meramente ‘reivindicalista’ que muitas vezes, sendo ações táticas, se confundem como se fossem estratégias (1992, p. 48).

Somente pela metodologia da práxis como forma de concretização da dialética é possível fazermos a relação entre a concepção de educação popular que nos fundamenta, com o trabalho que é realizado. “A dialética, ao contrário da metafísica, é questionadora. Exige constantemente o reexame da teoria e a crítica da prática”. (GADOTTI, 2001, p.117). E, ainda, “a dialética como processo e movimento de reflexão do próprio real não visa apenas conhecer e interpretar o real, mas por transformá-lo no interior da história da luta de classes [...]”. (CURY, 1979, p.26).

Com o mesmo intento, Hurtado destaca:

[...] somente baseando-se na teoria dialética do conhecimento se pode conseguir que o processo “ação-reflexão-ação” “prática-teoria-prática” dos grupos populares – do movimento popular – conduza à apropriação consciente de sua prática, transformando-a permanentemente para a conquista de uma nova sociedade. (1992, p.47).

Nesse sentido, ao fazermos nossa investigação a partir da metodologia de tendência dialética, estamos nos conduzindo à práxis, partimos da prática dos sujeitos envolvidos, refletimo-la e reconduzimos a ação.

Desse modo, nosso entendimento converge com o pensamento de Hurtado quando expressa:

[...] queremos entender por práxis a concepção que integra em uma unidade dinâmica e dialética a prática social e sua pertinente análise e compreensão teórica, a relação entre a prática, a ação e luta transformadora e a teoria que orienta e ajuda a conduzir à ação (1992, p.45).

A partir da metodologia dialética, a qual conduz à ação-reflexão-ação, os sujeitos apropriam-se conscientemente de sua prática, transformando-a. Refletir a prática e voltar novamente à prática refletida são os caminhos para promover ações que transformem a realidade.

Nessa perspectiva, nomeamos como sujeitos de nossa pesquisa um (01) secretário de educação em exercício, duas (02) professoras, as quais exerceram a função de secretárias de educação, no processo de implementação da proposta da educação popular, três (03) coordenadores pedagógicos e três (03) professoras de cada um dos municípios que são referência da ação do CEPO, por atuarem diretamente na construção dos processos educativos e por terem saberes pedagógicos provindos da própria prática que desenvolvem, possibilitando com isso a práxis pedagógica. São sujeitos, também porque contribuem com o nosso saber, proporcionando a teorização da prática e o reencaminhamento dos processos.

Sendo assim, para a efetivação de nossa pesquisa, utilizamo-nos de nossa práxis político-pedagógica, pela nossa militância, pelo processo formativo que integramos nos diferentes espaços de nossa atuação; pela pesquisa documental, em livros de atas e documentos do Plano Global do CEPO; e da pesquisa bibliográfica, em que buscamos os fundamentos teóricos da educação popular. Também realizamos entrevistas semi-estruturadas e organizamos um questionário com as seguintes perguntas: a) Como você concebe a educação popular; b) Você acha que a educação popular pode contribuir com a educação formal? De que forma? c) Você sente diferença entre a proposta educativa das escolas municipais e a proposta educativa da escola estadual? Em que aspectos? d) Por que você, como secretária da educação na época, quis implantar o projeto pedagógico, tendo como princípios a educação popular? e) Na sua visão, o processo de educação popular constituído contribuiu com as escolas municipais?

Os instrumentos utilizados na pesquisa nos possibilitaram o olhar crítico diante dos processos acompanhados, bem como os limites e as possibilidades ao desenvolver processos de educação popular articulados à educação escolar.

Da sistematização à estrutura organizacional da pesquisa

Para uma melhor estrutura organizacional, o trabalho apresenta-se em três capítulos. No primeiro, fizemos um resgate de aspectos que foram fundamentais no processo de construção do CEPO, nos vinte e um anos de sua trajetória, apontando fatores relevantes, desde o contexto de seu surgimento, sua fundamentação, seus princípios norteadores, à sua contribuição e influência ao contexto regional.

No segundo capítulo, procuramos aprofundar a concepção de educação popular, fundamentando-nos em diferentes autores, como também apresentamos a constituição e a solidificação do eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”, o qual possibilitou ao CEPO uma nova dimensão de trabalho. Referendamos também a concepção de educação popular constituída pelos sujeitos-gestores envolvidos com tal eixo, de modo que fosse possível uma análise e reflexão diante da proposta educacional implantada.

No terceiro e último capítulo, discutimos algumas possibilidades que, no nosso entender, proporcionam a contribuição da educação popular na recriação dos espaços escolares, bem como uma leitura dos desafios e necessidades de sua implementação, uma vez que a sociedade está organizada para a educação formal. Demos ênfase também, à importância do CEPO como um mediador na constituição de processos de educação popular, de modo que novas propostas educativas sejam implementadas.

Nas considerações finais reafirmamos que é possível que a educação escolar se articule à educação popular, desde que haja condições para isso. A abertura da escola para a comunidade, a implementação de um método participativo e democrático, a proposta de formação continuada do educador e a necessidade do acompanhamento de uma assessoria são elementos que compreendemos como condições necessárias para que a educação popular possa ser uma possibilidade para a ressignificação da prática pedagógica do educador e da recriação dos espaços escolares.

1 CAMINHOS DE UMA HISTÓRIA DE LUTA E CONSTRUÇÃO

O presente capítulo tem por objetivo reconstruir aspectos que foram fundamentais no processo de construção do CEPO, nos vinte e um anos de sua trajetória, uma vez que temos como recorte, em nossa pesquisa, um de seus eixos de ação. Não pretendemos delinear sua história, mas apontar fatores relevantes, desde o contexto de seu surgimento, sua fundamentação, seus princípios norteadores, até sua organização atual, com a perspectiva de compreendermos o seu todo a partir das diferentes fases vivenciadas, de modo que posteriormente possamos fazer a relação da entidade na contribuição e na influência ao contexto regional.

Em suas diferentes fases, muitos foram os sujeitos que deram sua contribuição para que o CEPO fosse reconhecido como um dos atores da sociedade civil regional. Portanto, fazer um resgate de elementos que foram fundamentais nesses vinte e um anos para que a entidade, ao mesmo tempo em que atendesse às novas demandas sociais, buscasse uma face própria, não é tarefa fácil. Coloca-nos em uma condição de Intelectual Orgânico⁵, uma vez que a pesquisa se dá em nosso campo de ação enquanto pedagoga e educadora popular, entretanto, nos desafia a sermos sujeitos históricos nessa fase atual que vivenciamos.

Voltarmos nosso olhar para a história de luta, dificuldades, desafios e conquistas instiga-nos a sistematizar a experiência percorrida, como oportunidade para avaliar a nossa prática, em tempos atuais, colocando-nos em situação de aprendizagem frente a esse fazer, como também identificando os limites do que queremos realizar e do que já foi realizado.

⁵ Gramsci utiliza a expressão Intelectual Orgânico para identificar o especialista político que pensa e atua junto ao seu grupo social. “O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, *persuasor permanente*, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não se chega a “dirigente” (especialista mais político)” (1982, p.8).

Refletir e sistematizar requer uma atitude de afastamento e de aproximação. Afastamento, porque é necessário que nosso olhar reflexivo aconteça de fora para dentro, de modo que nosso fazer pedagógico seja objeto de nosso próprio estudo. Aproximação, porque novos elementos são internalizados a partir de nosso afastamento, pressupondo um processo de mudança que, necessariamente, terá perdas em decorrência de nossas escolhas.

1.1 A origem e a finalidade do CEPO

O CEPO é uma entidade civil, autônoma, sem fins lucrativos, político-partidários e religiosos, de abrangência regional (Região Alto Uruguai), com sede na cidade de Erechim, mas também desenvolve ações articuladas a outras entidades nos três Estados do Sul do país.

Foi criado no dia 20 de setembro de 1985, a partir de uma rearticulação do Grupo Paulo VI⁶ e de pessoas ligadas aos Movimentos Sociais Populares, porém adquiriu sua personalidade jurídica em 22 de abril de 1986, um período em que tantas outras organizações, como sindicatos, associações e movimentos estavam sendo criados.

Surgiu pela necessidade de ter na Região Alto Uruguai um grupo que assessorasse os trabalhos populares que estavam despontando. Sua finalidade primeira foi articular as diversas pessoas que atuavam em diferentes áreas de forma isolada, de modo que recebessem formação em áreas específicas, como também assessorar o Movimento Popular, possibilitando com isso uma unificação de forças frente ao desenvolvimento regional.

Na Ata⁷ N° 1, da sessão do dia vinte de setembro de 1985 (Anexo A), é possível comprovar a fundação do CEPO, bem como a sua finalidade.

⁶ Segundo Zanella, “o Grupo Paulo VI foi criado em Erechim no final da década de 1970, como espaço de articulação das diferentes lideranças que naquela época estavam iniciando um trabalho na região, voltado à organização popular. [...] as reuniões eram mensais e delas participavam as principais lideranças que na época estavam comprometidas com trabalhos de organização social (padres, irmãs, lideranças de trabalhadores urbanos e rurais, professores da Fapes, etc.)”. Grupo de pessoas ligadas a “Igreja Progressista” (2004, p. 199-200).

⁷ Ao investigarmos a história do CEPO, encontramos as atas originais do período de sua fundação, porém as mesmas não fazem parte de um livro, parecem ter sido extraídas. Diante disso, ao destacá-las no texto, não apontaremos o registro do livro, mas as colocamos na sua forma original nos anexos.

Aos vinte dias do mês de setembro de 1985 reuniram-se um grupo de pessoas com o objetivo de criar uma entidade de Assessoramento de caráter regional. A reunião realizou-se às 20 horas na sede do CPERS – 15º Núcleo. [...] Historicamente o Cepo surgiu a tempos atrás pela necessidade regional de ter um grupo que assessorasse os trabalhos populares, entretanto a discussão do surgimento desta entidade se deu a nível inter estadual, envolvendo pessoal de Xapecó. [...] O Cepo é uma necessidade regional como algo que exista de fato de forma organizada porque o que se tem são pessoas diversas atuando em diversas áreas, mas de forma isolada. [...] A finalidade central do Cepo é assessorar o movimento popular. É necessário formar pessoas em áreas específicas para que possamos contar com pessoas da própria região [...]. (CEPO, 1985a, p.1).

A fundação do CEPO ocorreu no ano de 1985; no entanto muitas discussões foram feitas anteriormente, para que de fato o objetivo de ter uma entidade que assessorasse os Movimentos Populares da região fosse concretizado. A partir de sua fundação, da discussão de um estatuto e da escolha de uma diretoria provisória, foi necessário pensar no seu registro jurídico, uma vez que o caráter da entidade era para ser sem fins lucrativos.

Segundo o Manual de Administração Jurídica, Contábil e Financeira para Organizações Não Governamentais,

no Brasil, existem apenas dois formatos institucionais para a constituição de uma organização sem fins lucrativos: fundação privada e associação civil sem fins lucrativos. Uma fundação tem sua origem em um patrimônio ou conjunto de bens, ao passo que uma associação se origina da vontade de um grupo de pessoas unidas por uma causa ou objetivos sociais comuns. As associações e fundações são freqüentemente chamadas por outras expressões – tais como instituto, organização não-governamental (ONG), entidade filantrópica, entidade assistencialista, Oscip, entidade de utilidade pública -, mas é importante esclarecer que essas designações não correspondem a formas jurídicas. Algumas delas se referem a títulos e qualificações conferidos pelo poder público às associações e fundações. (2003, p.17).

O CEPO, ao ser registrado juridicamente como uma entidade sem fins lucrativos, é referendado como uma organização não-governamental (ONG), expressão que no Brasil relacionou-se às organizações que surgiram nas décadas de 70 e 80.

As primeiras ONGs nasceram em sintonia com as finalidades e dinâmicas dos movimentos sociais, pela atuação política de proteção aos direitos sociais e fortalecimento da sociedade civil, com ênfase nos trabalhos de educação popular, pesquisa, visando sempre contribuir para a elaboração e o monitoramento das políticas públicas. (MANUAL DE ADMINISTRAÇÃO JURÍDICA..., 2003, p.18-19).

O CEPO, por sua vez, também teve influências dos Movimentos Populares na sua criação, como é possível ver na Ata Nº 1, a qual destaca os Movimentos que os participantes estavam representando no ato de fundação.

[...] Em tempo: As pessoas presentes representam os seguintes movimentos populares: Pastoral Rural da Diocese de Erechim, Movimento da Juventude Rural do Alto Uruguai Gaúcho, Movimento Sindical também do Alto Uruguai Gaúcho, Movimento das Barragens, Movimentos de Bairros, Representantes das Igrejas Católica e Episcopal Brasileira, Representantes do CPERS, Movimento da Juventude Operária Católica, Movimento das Mulheres Agricultoras [...]. (CEPO, 1985a, p. 1 verso).

Vai-se afirmando como uma entidade de apoio aos Movimentos, na medida em que os mesmos apresentam suas sugestões de ação para o plano de trabalho, como também suas necessidades de assessoria, como é destacado na Ata Nº 2 (Anexo B), onde os fundadores discutem idéias e sugestões de como vão construir o plano de trabalho do CEPO, “[...] uma segunda atividade é motivar os Movimentos para que reunidos organizem seus planos e encaminhem as suas necessidades de assessoria e apoio ao CEPO [...]”. (CEPO, 1985b, p. 2).

Sendo assim, ao resgatarmos aspectos que foram fundamentais no processo de construção do CEPO, no intuito de podermos, posteriormente, entender sua relação com as Redes Municipais, o fazemos a partir da concepção de que a entidade é uma ONG que, no decorrer de sua história busca se institucionalizar como tal, diferentemente dos Movimentos Sociais e Populares, desenvolvendo no entanto, um trabalho muito próximo e muitas vezes em conjunto com eles.

Entendemos por Movimentos Sociais, o que destaca Camacho:

[...] como uma dinâmica gerada pela sociedade civil que se orienta para a defesa de interesses específicos. Sua ação se dirige para o questionamento, seja de modo fragmentário ou absoluto, das estruturas de dominação prevaletentes, e sua vontade implícita é transformar parcial ou totalmente as condições de crescimento social. Os movimentos sociais não têm que ser necessariamente organizados. [...] Há movimentos sociais que representam os interesses do povo, assim como há os que reúnem setores dominantes do regime capitalista, os quais não têm interesse em questionar de modo absoluto, nem em transformar totalmente as estruturas de dominação. (1979, p. 216-217).

Em outras palavras, poderíamos dizer que Movimentos Sociais são tentativas coletivas de provocar mudanças, porém a partir de dois interesses: o de questionar de forma fragmentária a ordem social, propondo reformas parciais, tendo presente o seu próprio benefício, defendendo com isso os interesses dos grupos hegemônicos e o que busca a transformação das estruturas da sociedade, expressando os interesses dos grupos populares.

Como ainda destaca Camacho, os Movimentos Sociais que representam os interesses dos grupos populares são aqueles que conhecemos como Movimentos Populares, que se constituem

[...] quando os movimentos sociais populares convergem dinamicamente a suas lutas pela transformação do Estado, e pelos termos da ordem social, tratando de destruir o sistema de dominação e exploração. É a passagem das lutas corporativas às lutas políticas. Não se deve perder de vista que se expressam no movimento popular vários projetos políticos, surgidos das classes que disputam o controle do potencial social do movimento. Assim, o movimento será mais ou menos radical, conforme a classe que o controla e o tipo de vanguarda que a lidere, podendo vir a ser, também, conservador, se as classes dominantes conseguirem controlá-lo. (1979, p. 222).

Ao incorporarmos essa concepção de Movimentos Sociais, bem como de Movimento Popular, vamos possibilitando a reflexão a respeito da finalidade do CEPO, entretanto não nos eximimos da influência que a entidade sofreu dos Movimentos, no período de sua constituição.

Segundo o Manual de Administração Jurídica, Contábil e Financeira para Organizações Não-Governamentais (2003), é necessário que sejam ressaltadas as especificidades das ONGs, destacando os aspectos que as constituem, de modo que possamos distingui-las de outros segmentos.

De acordo com texto aprovado pelo Conselho Diretor da ABONG (Associação Brasileira das Organizações Não Governamentais), no tocante à especificidade das ONGs, é preciso ressaltar aquilo que não são: não são empresas lucrativas (seu trabalho é político e cultural), não são entidades de defesa de interesses corporativos de seus associados ou de quaisquer segmentos da população, não são entidades assistencialistas de perfil tradicional; e afirmar aquilo que são: servem à comunidade, realizam um trabalho de promoção da cidadania e defesa dos direitos coletivos (interesses públicos, interesses difusos), lutam contra a exclusão, contribuem para o fortalecimento dos movimentos sociais e para a

formação de suas lideranças, visando à constituição e ao pleno exercício de novos direitos sociais, incentivam e subsidiam a participação popular na formulação, monitoramento e implementação das políticas públicas. (p. 19, grifo nosso).

Uma vez constituído o CEPO como uma ONG que nasce para assessorar e fortalecer o Movimento Popular, ele busca no decorrer de sua história, uma afirmação institucional, como veremos posteriormente na apresentação de suas diferentes fases. Entretanto há leituras que podem ser feitas, no sentido de que a entidade nasce para ser um “guarda-chuva” dos Movimentos Populares, fator que em alguns momentos pode ter impossibilitado e dificultado uma afirmação autônoma.

Há a probabilidade de contradições no que diz respeito à função do CEPO após a sua fundação; no entanto, nos poucos registros encontrados, essas contradições não são explicitadas. As atas encontradas desde a criação da entidade aparecem numa “perspectiva positivista”, não fazem a leitura do contexto, tampouco das divergências; elas são lineares, o que dificulta, em nossa pesquisa, uma expressão mais autêntica do processo. Para recuperar o caminho das contradições teríamos que entrevistar os sujeitos que passaram pelo CEPO, porém não é esse o nosso objetivo, como também não seria fácil recuperar através de entrevistas a memória do momento vivenciado.

Diante desse contexto, percebemos um dos limites da entidade e, de forma geral dos Movimentos Populares, que é a falta de registro dos processos, sejam eles internos ou externos, expressando suas contradições. Normalmente eram e são feitos acordos entre os membros das entidades, sem a preocupação de um registro formal, no entanto, é uma atitude que pode gerar conflitos, se esse acordo entre os envolvidos vier desfavorecer uma das partes envolvidas.

Em relação ao CEPO podemos dizer que a preocupação com o registro começa a despontar quando a entidade desenvolve um planejamento pedagógico, mas este se dá muito mais em nível de relato das atividades desenvolvidas, sem o apontamento dos limites de relação e de divergências entre os sujeitos.

Contudo é importante ressaltar que o CEPO, ao passar por diferentes momentos, busca a consolidação de seus propósitos. A clareza política, a forte militância, as crises financeiras, a divergência de pensamentos e a reorganização da estrutura foram fatores que estiveram presentes no processo de sua constituição, conforme veremos nas suas diferentes fases.

1.2 As fases históricas da experiência do CEPO e o caminho de constituição da Educação Popular

1.2.1 O contexto histórico da fase de criação

A fase de criação do CEPO, segundo apontamentos do Plano Global⁸ de 1993, acontece entre os anos de 1985 a 1987, um período em que no Brasil, os sinais da crise ficam evidentes: recessão, aumento da dívida externa e interna, crescimento da miséria e outros, devido ao esgotamento do modelo econômico da ditadura militar. Entretanto é um período em que ressurgem as organizações e manifestações sociais para combater tal situação.

Com o agravamento da crise, um conjunto de forças, montam um plano de transição conservadora, “Nova República”, como saída política aos problemas econômicos e sociais. Este processo desemboca na eleição indireta de Tancredo e, Sarney e conseqüentemente, num mandato conservador.

Na Região Alto Uruguai, nesse período, surgem e/ou se fortalecem os Movimentos Sociais Populares, como foi o caso da Comissão Regional de Atingidos por Barragens (CRAB)⁹, fundada no ano de 1979 e o Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR/Alto Uruguai)¹⁰, criado em 1984. Outra grande força que ressurgiu e exerce um papel significativo na organização e na luta dos trabalhadores, no final da década de 70 e no decorrer da década de 80, foi o Movimento Sindical, não mais numa perspectiva da prática de conciliação entre os trabalhadores, empresários e governos, mas sim, a partir de uma organização combativa, de enfrentamento e mobilizações.

Assim como os demais movimentos, o desenvolvimento do Movimento Sindical da Região Alto Uruguai recebe grande apoio da Igreja Católica. Segundo Zanella, “a atuação

⁸ Documento elaborado pelos educadores daquele período, com a contribuição dos sócios e de representantes dos Movimentos Sociais Populares e Entidades com as quais o CEPO mantinha relação, com a finalidade de sistematizar as grandes diretrizes de atuação da entidade pelo período de três anos.

⁹ Segundo NOGARO, PIRAN e ZAFFARI, “a CRAB nasceu com um grupo de aproximadamente 30 pessoas, ligadas à Comissão Pastoral da Terra (CPT), aos sindicatos combativos e, especialmente, aos agricultores afetados com a problemática das barragens. Seu objetivo resumia-se em esclarecer aos agricultores as possíveis conseqüências do fato da construção das barragens e em prestar serviços aos mesmos” (1996, p.75).

¹⁰ “O M.M.T.R/AU, foi fundado exclusivamente por mulheres trabalhadoras rurais, num número de dez, congregando seis municípios da Região. Sua finalidade se concentrava na inserção da mulher num processo educativo de libertação, de ocupação de espaços sociais e de luta por direitos sociais e trabalhistas” (idem).

dos “setores progressistas da igreja” foi decisiva para a retomada e consolidação do sindicalismo na região” (2004, p.193).

Nesse período podemos dizer que a ação da “Igreja Progressista” estava voltada para a construção de uma nova sociedade, cujo objetivo era a consolidação da democracia através da participação popular. Muitos abraçaram essa causa e se envolveram nos diferentes setores da Igreja, bem como nos Movimentos Sociais, pois era proporcionada não só a formação humana e política, mas a oportunidade de sonhar coletivamente com a construção de um mundo novo, diferente daquele até então vivido com a ditadura militar.

Levando em conta os valores da teologia da libertação e a aplicação do método ‘ver, julgar e agir’, foram realizados na região inúmeros cursos de formação, que alargaram a visão de centenas de trabalhadores de diferentes idades, tanto no campo como na cidade, incentivando-os a uma atuação oposicionista junto aos sindicatos de trabalhadores existentes e também na construção de novos movimentos sociais que emergiram no Alto Uruguai. (ZANELLA, 2004, p.194).

A organização e o fortalecimento dos Movimentos Sociais Populares, o importante trabalho da “Igreja Progressista”, principalmente via Pastorais da Juventude, Operária e Rural e a queda no nível de vida da população, desembocam em grandes mobilizações na Região Alto Uruguai. O enfrentamento com o Estado, nas mobilizações em prol da Reforma Agrária, Política Agrícola, Saúde, Aposentadoria e Não às Barragens torna-se mais evidente.

Com o acirramento das lutas, alguns espaços se fecham aos Movimentos Sociais Populares, principalmente em nível de estrutura material. Frente a isso e visando a suprir debilidades destes Movimentos, é criada, nesse período, a Escola Sindical Alto Uruguai (ESAU), que cumpre um importante papel na área de formação.

O CEPO também é criado nesse período, com o objetivo de contribuir na assessoria às necessidades dos Movimentos Sociais Populares; no entanto cumpre nessa fase um papel “assistencialista”. Articula-se aos Movimentos Sociais, dando suporte e apoio a projetos de resistência frente ao período histórico que viviam. A prestação de serviços, como a produção de materiais, boletins conjunturais, panfletos, empréstimo de materiais e serviços da Entidade Jurídica a projetos dos Movimentos é uma das suas principais áreas de atuação.

Um aspecto importante a destacar é que na perspectiva de contribuir com a criação e o fortalecimento dos Movimentos Sociais Populares, várias equipes são organizadas no que diz respeito à formação, comunicação e coleta de dados, cujo papel era realizar seminários, cursos e plenárias envolvendo as diferentes lideranças populares. Equipes estas que, com exceção da produção de material e secretaria, eram constituídas por voluntários¹¹, possibilitando com isso que o CEPO cumprisse um importante papel na articulação e intercâmbio entre Movimentos e lutas.

Na Ata Nº 6 (Anexo C), podemos ver a estrutura com a qual o CEPO se apresentava nesse período para desenvolver suas ações e atender os Movimentos Sociais Populares:

Aos trinta e um dias (31) do mês de maio de mil novecentos e oitenta e sete (1987) às vinte horas, realizou-se uma assembléia do CEPO, na rua Gladstone Osório Nársico de número setenta. A assembléia teve caráter de discussão sobre a função da entidade, bem como foi realizado pela diretoria um relato do que já foi encaminhado do plano: na área de formação está se acompanhando e assessorando o Plano de Formação do Alto Uruguai e Planalto; Na área de produção de material; está se discutindo e encaminhando “O Cepinho” boletim do CEPO que deve circular nos diversos meios de trabalhos populares e sindicais. Possuímos uma equipe para assessorar e fazer arte do material a ser utilizado pelos movimentos organizados; [...] Na área de organização e estruturação possuímos secretaria permanente através de dois funcionários remunerados, outros voluntários. Também dispomos de uma sede com telefone alugada por oito mil cruzados. Foram adquiridas máquinas de escrever, estantes, extensão de telefone, mesas cadeiras, material de secretaria, conjunto de fogão, pia e geladeira, quadros, fitas e áudio-visual, slides etc. Também dispomos de uma pequena livraria popular para informações e formação da companheirada: Na área do trabalho popular existe algumas comissões organizadas como: Produção e elaboração de material, Sindicalismo Rural, Sindicalismo urbano. Também foi relatado aos companheiros sobre o projeto financeiro realizado em 85 para entidade, para os movimentos populares rurais e urbanos, que devem ser aplicados na realização de cursos, seminários para a formação, aquisição de um telefone, secretaria, produção de material, como jornal, cadernos, audiovisuais etc [...]. (CEPO, 1987, p. 5 anverso e verso).

A fase de criação (1985-1987), foi marcada por grandes lutas e dificuldades, principalmente na estrutura física e material. Os recursos financeiros provinham integralmente da cooperação internacional, que contribuiu para que se desse início à montagem de uma estrutura mínima, de modo a possibilitar o início de um trabalho micro

¹¹ Pessoas que se dispunham com vontade própria para os trabalhos, que comungavam da mesma filosofia. Poderíamos fazer a relação com o “ser militante”, uma vez que acreditavam na transformação social a partir da constituição de Movimentos e de trabalhos de formação popular.

de educação popular, voltado à formação de sujeitos e sua conscientização frente à situação que vivenciavam.

Foi um período de clareza política frente às lutas que os Movimentos Sociais Populares desencadearam. Foi um momento de construção coletiva, de força, de objetivos e de articulação diante das pautas de reivindicações regionais e principalmente de suporte aos Movimentos.

1.2.2 Da fase de criação ao processo de transição

Ao passar pela fase de criação, período de grandes desafios e lutas em prol do fortalecimento das Entidades Sociais e Movimentos Populares, o CEPO inicia um processo de transição no que diz respeito a suas ações. Começa a desenvolver mais concretamente um trabalho micro de educação popular, dando significativos passos entre os anos de 1988 a 1990, diante do que vinha desenvolvendo. Um período importante em nível de país, pois passamos por um governo de transição (Sarney), pela aprovação da nova Constituição e pelas eleições presidenciais. Um momento de disputa entre vários projetos, especialmente no primeiro turno, mas que podemos englobá-los essencialmente em três: Neoliberal, Social Democrata e Democrático-Popular, diante da crise que estava instalada. O confronto maior acontece no segundo turno, entre os projetos Neoliberal e Democrático-Popular, tendo como resultado o início do Governo Collor, o projeto Neoliberal.

Com o projeto Neoliberal, algumas conseqüências se apresentam tanto em nível de país, como na Região Alto Uruguai, a recessão, o aumento da miséria e o “retraimento” dos Movimentos Sociais, favorecendo com isso o enfraquecimento das grandes mobilizações e dando início à chamada crise dos Movimentos Sociais, principalmente o Movimento Sindical. Por outro lado, é um período em que os Movimentos se organizam enquanto instâncias orgânicas. Um exemplo dessa organização é a Central Única dos Trabalhadores (CUT), que se afirma como instância orgânica do Movimento Sindical na Região.

Segundo apontamentos do Documento Plano Global do CEPO (1993), nesta fase percebemos certo “distanciamento” entre a Igreja Progressista e os Movimentos Sociais Populares, bem como um enfraquecimento do trabalho que era realizado nos bairros de Erechim, trabalho que até então era exclusivamente desenvolvido pelos setores da Igreja.

Quais as causas que provocaram esse distanciamento? Poderíamos atrelar o distanciamento da Igreja Progressista dos Movimentos Sociais Populares, com a constituição de uma nova mentalidade por parte da própria Igreja? Qual era o perfil de militância dos sujeitos envolvidos com a Igreja Progressista?

A Igreja, mesmo tendo uma vertente Progressista, sempre resistiu ao envolvimento político. Não se engajou politicamente nas áreas sociais de forma mais interventiva, porém, contribuiu muito na formação de lideranças.

A resistência frente ao engajamento de cunho mais político proporcionou que tanto os partidos, como os Movimentos Sociais Populares, retirassem da base as lideranças formadas no interior da Igreja Progressista, o que ocasionou que esta perdesse seu elã crítico e místico. De certa forma, os partidos aproveitam-se da ocasião, encontram as lideranças já formadas, apenas têm a preocupação de oferecer um novo nível de conscientização a partir de ações políticas de intervenção social.

O CEPO, diante desse contexto, prioriza as áreas de formação e comunicação, especialmente junto ao Movimento Sindical na área rural, um dos eixos de ação mais consistente em sua história, porém é nesse período que surge a preocupação da entidade em contribuir na área urbana, uma vez que a Região Alto Uruguai começa a se expandir significativamente e o trabalho nos bairros enfraquece.

O trabalho de produção de materiais e prestação de serviços da entidade jurídica é mantido como suporte dos Movimentos Sociais Populares, principalmente no que diz respeito à articulação dos mesmos junto às lutas de resistência. Aponta-se também nesse período a necessidade de uma estruturação maior diante de políticas para a entidade, tanto em nível de concepção pedagógico-metodológica, como institucional-administrativa, bem como na área da pesquisa.

As equipes formadas por voluntários na fase de criação são extintas e o trabalho passa a ser desenvolvido por assessores contratados, tendo em vista que os voluntários passam a fazer parte dos diversos Movimentos Sociais constituídos.

Esse novo contexto exige uma reorganização interna frente ao trabalho que estava sendo desenvolvido, seja no aspecto de estrutura material, como também em relação à auto-sustentação, pois os assessores contratados são mantidos por recursos provindos da cooperação internacional.

Nessa fase há um avanço considerável no que diz respeito à elaboração de materiais de formação, de análise de conjuntura, bem como de panfletos para as diferentes reivindicações dos Movimentos Sociais. O CEPO faz a aquisição de uma fotocopadora,

substituindo o “velho e útil” mimeógrafo a tinta, instrumento que contribuiu muito na sua fase de criação, pois era a única entidade que dispunha de tal aparelho para elaboração de materiais que serviam de apoio para os encontros de formação. Essa melhora não tirou a preocupação e os problemas ocasionados pela falta de um espaço próprio para a entidade que, de tempo em tempo, teve que fazer diversas trocas de sede.

Um fator relevante a considerar desde a fase da criação até o presente período é que ao constituir-se legalmente, o CEPO deveria ser composto de uma Assembléia com poderes majoritários, um Colegiado e uma Direção; porém somente nessa fase é formado o Colegiado, tendo presentes sócios representantes dos Movimentos Sociais e Pastorais. Nesse período, a relação da entidade com os sócios e vice-versa enfraquece, as Assembléias se esvaziam. Em contraponto, a Diretoria passa a ser mais orgânica e decisiva na elaboração de políticas gerais e na implementação das políticas administrativas.

Não temos dados suficientes que comprovem por que somente nessa fase é constituído o Colegiado, porém podemos fazer a leitura de que o CEPO surge de necessidades não ordenadas, que a princípio, não o exigiam uma formalização legal de suas instâncias. Na medida em que vai se institucionalizando, essa exigência torna-se uma necessidade. Ainda poderíamos dizer que, pelo fato de muitos dos fundadores e sócios estarem integrados em pastorais, não havia a preocupação da organização legal, uma vez que essa se volta mais ao espontaneísmo. Todavia é nesse período que os próprios associados se dão conta de que este ponto está falho e, em uma das assembléias, encaminham a constituição do Colegiado, como pode ser visto na Ata N° 7 (Anexo D).

Aos vinte (20) dias do mês de janeiro de mil novecentos e oitenta e oito (1988) às vinte horas realizou-se na casa de encontros do Sindicato dos Trabalhadores Rurais a assembléia ordinária do CEPO – Centro de Educação Popular, tendo como pontos de pauta o relatório das atividades de (1987) mil novecentos e oitenta e sete, relato do projeto econômico, avaliação das atividades e planejamento para o ano de mil novecentos e oitenta e oito. [...] Como pontos negativos foram levantados: a falta de estruturação das comissões de assessoria, o não funcionamento do colegiado que é uma das instâncias do CEPO; faltou passar informações do funcionamento, função e instâncias do CEPO, havendo poucas reuniões gerais [...]. (CEPO, 1988, p.6 anverso e verso).

Mesmo com o enfraquecimento da relação com seus associados, esta fase foi decisiva para que o trabalho de educação popular despontasse. Com a forte atuação da Diretoria juntamente com o Colegiado e assessores, no ano de 1989, foram realizados

muitos debates e avaliações para visualizar o eixo central de atuação. Diante de todo o contexto apresentado, a equipe buscava construir um “novo CEPO”. Para tanto, a necessidade de um plano condutor dos trabalhos é identificada, como ressalta em entrevista um ex-educador¹² do CEPO:

Durante o ano de 1989 juntamente com o colegiado e diretoria e alguns sócios fizemos debates interno e avaliação do trabalho. Percebemos que a maior necessidade era assessorar as entidades sociais. No ano de 1990 a equipe elaborou um plano anual. Em 1991 avaliamos que o plano deveria ser elaborado para mais tempo, pois até então era um plano ‘apaga fogo’. Elaboramos então um plano para 1991 e 1992, o que nos deu subsídio para elaborarmos um plano trienal. Para a elaboração do plano fizemos muitos debates e refletimos muito. Partimos do conhecimento da realidade. Queríamos fazer Educação Popular, porém nos perguntávamos: O que é Educação Popular? Nossa grande preocupação também era que tipo de CEPO queremos.

A partir desse momento, entendemos que o CEPO tem uma aspiração no que diz respeito à entidade. As políticas de ação vão ao encontro das necessidades dos Movimentos Sociais Populares. É um período em que muitas questões essenciais para a construção de um plano condutor são respondidas, pois era preciso uma organização de estratégias para que a ação dos assessores fosse orientada, bem como para que o trabalho de educação popular fosse a base para o desenvolvimento da região.

1.2.3 Do processo de transição à busca da solidificação institucional

Nos anos 1991 e 1992, o CEPO busca sua afirmação como um Centro de Assessoria. Passa a atuar nas áreas de formação, organização, planejamento, comunicação e elaboração. Como sua atuação se dá fortemente na área rural, o trabalho junto aos Movimentos Populares, especialmente na área urbana, passa a ser uma preocupação, pois, na Região Alto Uruguai, as mobilizações começam a ressurgir e as reivindicações nem sempre são pautadas para a área rural, o que exige que o CEPO, por ser uma entidade base

¹² Entrevista realizada com um ex-educador, admitido em maio de 1989, em decorrência do aniversário de 15 anos do CEPO, encontrada nos relatórios da Entidade. Cabe ressaltar que o entrevistado deixou seu cargo de educador para assumir um cargo no Governo Democrático Popular do Estado, porém manteve vínculo com a entidade, no Colegiado e/ou na Direção do CEPO.

aos Movimentos Sociais, comece a reconduzir sua ação, tendo em vista as lutas do meio urbano.

Esse é um período de extrema importância para a história brasileira, não só por marcar a implantação do projeto neoliberal pelo governo Collor, no qual as consequências são trágicas para a camada popular, pois aumenta a queda no nível de emprego, do PIB e a miséria, sem contar que muitos dos programas sociais são liquidados, mas também por iniciar-se um processo de organização social contra o autoritarismo e a corrupção de tal governo, com o pedido de impeachment do presidente. Marca-se com isso o ressurgimento da capacidade de luta e de mobilização dos Movimentos Sociais Populares. Renasce a esperança, mesmo que assume a presidência do país mais um governo transitório, Itamar Franco.

Na Região Alto Uruguai, apesar da crise enfrentada pelos Movimentos Sociais, as mobilizações recomeçam timidamente. O ânimo e a vontade de lutar contra as políticas neoliberais são fortalecidos. A luz aparece no final do túnel e se percebe uma certa reestruturação do trabalho pastoral, principalmente na Pastoral da Juventude. Na área urbana, os Movimentos Sociais Populares, exceto o Sindical, praticamente desaparecem, pois muitas lideranças de bairros são cooptadas pelo Poder Público.

Com a busca da solidificação e com o objetivo de que o CEPO dialogasse com diferentes atores sociais e pudesse contribuir em políticas regionais, bem como no fortalecimento do setor popular, este passa a prestar assessoria a outras entidades, Escolas, Associações de Pequenos Agricultores, Cooperativa de Eletrificação Rural, Movimento de Meninos e Meninas de Rua, Conselhos Tutelares e outros. A Pastoral da Juventude torna-se uma prioridade nesse período.

Devido à expansão e à abertura do trabalho a outras entidades, a área de pesquisa passa por uma reestruturação, vindo a se transformar na área de informação e elaboração, tendo como prioridade um banco de dados, assessoria a pesquisas e levantamento de dados, realização de pesquisas e elaboração de análises de conjuntura, como também, de políticas específicas para a região.

É relevante destacar que o informativo “Análise de Conjuntura” foi nesse período um instrumento de grande contribuição para as entidades, pois possibilitava, no processo de formação dos sujeitos, a leitura da realidade, do contexto sócio-histórico que estavam vivenciando. No decorrer da pesquisa, muitos sujeitos que de certa forma tiveram e ainda mantêm uma relação com a entidade, destacam esse ponto como um dos momentos mais significativos dessa fase.

No que diz respeito à produção de boletins e panfletos na área de prestação de serviços, o trabalho é desativado, tendo em vista que os próprios Movimentos respondem a essa necessidade. No entanto o empréstimo de materiais pedagógicos (fitas de vídeo, *slides*, livros, periódicos) é melhorado. A aquisição desses materiais para dar suporte de formação aos Movimentos e Entidades torna-se uma prioridade, fazendo com que o número de beneficiários ampliasse e o CEPO se caracterizasse cada vez mais como um Centro de Assessoria.

Essa fase é chamada de solidificação institucional, porque, a partir do início do processo de elaboração de políticas gerais e implementação de políticas administrativas, o CEPO começa a se tornar um espaço de criação e de elaboração de propostas em áreas específicas, com a preocupação de que estas sejam mais abrangentes, em torno do desenvolvimento regional. Surge, então, nesse período a necessidade de sair do micro (Movimentos Sociais em si) para o macro (Políticas Regionais).

É interessante destacar que nesse período de busca de afirmação, a relação com os associados passa a se diferenciar, torna-se mais próxima, diferentemente da fase anterior. O número de sócios aumenta, porém uma peculiaridade a expressar é que surge a preocupação, por parte dos dirigentes da entidade em associar pessoas do campo democrático-popular, mesmo que estas não tivessem uma vinculação direta com os Movimentos Sociais Populares. Poderíamos dizer que a partir desse momento o CEPO passa a assumir-se claramente com uma filosofia político-partidária? Teria por trás dessa preocupação alguma intenção ou certa precaução diante da entidade que se afirmava como um Centro de Assessoria numa linha definida? A formação do Colegiado, em parte responde às questões apontadas, pois a composição dos membros se dá com representantes de diferentes “setores da sociedade de esquerda”, integrantes de Movimentos Sociais e Pastorais, porém com o objetivo de serem uma instância do CEPO e não representantes das entidades a que pertenciam.

Essa fase ficou marcada pela busca de solidificação institucional, não só pelas mudanças ocorridas na sua atuação, mas também porque foi nesse período que, no ano de 1991, o CEPO, em conjunto com outros Movimentos adquiriu sua sede própria. Isso melhorou consideravelmente a estrutura física e as condições de trabalho dos assessores.

A afirmação da entidade começa a se concretizar, pois a atuação em áreas específicas favorece que a partir da educação popular desponham processos de resistência às políticas neoliberais que contribuem com o fortalecimento das políticas regionais.

1.2.4 Fase da instituição da Educação Popular como eixo condutor das ações do CEPO

Denominamos esta fase de instituição da educação popular, porque a implementação de políticas pedagógicas e administrativas com o intuito de fortalecer o desenvolvimento regional e os Movimentos Sociais Populares à luz da educação popular, começa a ser desenvolvida por meio de um Plano Global.

A partir de pesquisas, estudos e aprofundamento dos assessores e associados, nas reuniões e assembléias são discutidas nesse período concepções que fundamentaram a ação da entidade. A educação popular, eixo central do trabalho, foi assim definida:

[...] como uma prática social e um processo coletivo de produção de conhecimentos, valores, atitudes e aptidões, através do qual as Organizações Sociais Populares se constituem como sujeitos históricos da construção de um projeto alternativo de sociedade que expressa os interesses, necessidades e aspirações da maioria da população. Esta concepção supõe uma prática social, entendida como um conjunto de ações orientadas para um devido fim, que se coloca numa perspectiva de superação das atuais estruturas sócio-econômicas, sócio-políticas e sócio-culturais. Supõe uma efetiva participação, organização, articulação e mobilização dos setores populares em torno de um projeto, não acabado, mas em permanente construção. A Educação Popular tem uma dimensão extremamente política e se torna um instrumento de luta a serviço do processo de mudança, de superação de contradições, de transformação social. Enquanto processo coletivo de produção de conhecimentos, a educação popular procura vincular, articular, de forma permanente, teoria e prática. Partir da prática, refletir sobre ela e voltar a prática são expressões sempre presentes. (CEPO, 1993, p. 9).

Sendo assim, a educação popular passa a ser a mediação (o meio) para a construção de sujeitos de desenvolvimento. É com e nos sujeitos populares que se exercita a educação popular na perspectiva do desenvolvimento na região. A finalidade de todo o processo é o desenvolvimento, este concebido como

[...] um processo integral e integrador, mediado historicamente por um projeto político global, centrado na conquista e garantia da qualidade de vida, cujos sujeitos são os setores populares organizados e que resulta em transformações sustentáveis nas estruturas econômicas, políticas sociais e culturais. Processo Integral: por considerar todos os aspectos (econômicos, políticos, sociais, culturais, ambientais...) em mesmo nível de importância. Processo Integrador: por procurar incluir e aglutinar os diferentes setores e organizações da sociedade. (CEPO, 1993, p. 8).

O desenvolvimento é concebido como um processo que, a partir de uma ampla participação popular, resulta em uma transformação quantitativa e qualitativa das estruturas socioeconômicas, sociopolíticas e socioculturais e conduz a uma acentuada melhora na qualidade de vida da maioria da população.

Assim como a educação popular e o desenvolvimento, foi definida nesse período a concepção de metodologia que permearia o trabalho do CEPO, como mais um dos pilares de fundamentação da entidade.

A atuação do CEPO se pauta pela concepção metodológica dialética, que requer que se encare a realidade, de modo particular a realidade humana, social, histórica, como constante contradição e síntese. A realidade não é um dado, não está colocada de antemão; ela é sim, fruto da ação e da reflexão – elaboração – de sujeitos históricos. Conhecemos a realidade de modo particular pela ação, pela prática. Desta forma, a prática se constitui como critério de verdade, de conhecimento. Não prática pura e simples, como dado, mas a prática como práxis, como resultado da elaboração teórica e da prática efetiva. (CEPO, 1993, p. 10).

Elaborar e sistematizar um documento que expressasse a política da entidade e fosse o condutor de suas ações exigiu não só um momento de muita reflexão e estudo, mas também, uma pesquisa de todo o cenário regional, tendo presentes os aspectos socioeconômicos, políticos e culturais, de modo que os elementos estruturais e conjunturais da realidade fossem o ponto de partida dos projetos futuros.

Nessa fase que, segundo apontamentos de relatórios da entidade, é entre os anos de 1993 a 1998, o CEPO consolida sua atuação junto à Região Alto Uruguai, mantendo seu trabalho de assessoria a diferentes Movimentos Sociais e Entidades, porém com a preocupação de contribuir com o Desenvolvimento Regional.

Nessa perspectiva a entidade começa a desenvolver as ações de educação popular junto às Organizações Sociais Populares na Região Alto Uruguai que visavam a contribuir com a construção de Sujeitos Sociais de Desenvolvimento, atuando nos vários espaços e setores da sociedade.

Nesse período o eixo central de atuação é “Educação Popular e Desenvolvimento na Região”, o qual é desenvolvido a partir de quatro projetos de trabalho: I) Cooperação e Política Agrícola; II) Reestruturação da Produção, Relações de trabalho e Estrutura

Sindical; III) Organização Popular e Políticas Sociais Públicas¹³; IV) Comunicação e Documentação. No entanto, cabe destacar que o primeiro projeto é aquele em que o CEPO tem mais acúmulo de trabalho, por voltar suas ações, desde a fase de fundação, à área rural. Os demais projetos são voltados à área urbana, porém sem muito acúmulo.

Contribuir com uma intervenção maior no meio urbano exigia necessariamente que o CEPO discutisse internamente a concepção de movimento que implementaria, uma vez que era possível observar que na construção dos Movimentos Populares urbanos existiam várias concepções políticas. A constituição dos Movimentos como um espaço de assistência às necessidades básicas da população que acabava sendo um substituto do Estado, e a que privilegiava o espaço do Movimento Popular como um espaço de formação e de participação consciente da população na vida social, já que articulava a população marginalizada.

A preocupação com o meio urbano acompanha as discussões do CEPO desde o período de sua fundação, pois sua força maior de ação voltava-se para o meio rural. Foram várias as colocações refletidas à necessidade de uma intervenção por parte do CEPO junto à área urbana, no entanto as alternativas nem sempre faziam surgir os resultados esperados. Na Ata Nº 4 (Anexo E), podemos levantar algumas hipóteses do porque o trabalho na área urbana ainda era uma dificuldade e os encaminhamentos para a busca de soluções.

No dia primeiro de dezembro de mil novecentos e oitenta e cinco na sede do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Erechim, reuniu-se a diretoria [...] Foi levantada [...] a questão entrosamento trabalho urbano – rural. Falou-se da dificuldade do avançar conjunto. As dificuldades provêm dos níveis diferentes, realidade diferente, situação histórica diferente, caminhada diferente. Foi lembrado que o CEPO como entidade deve ser uma organização que incentive de modo especial os trabalhadores urbanos a que sejam encaminhados e organizados. Esta discussão surgiu mais pelo fato de não ter ficado claro que os Movimentos urbanos deveriam se reunir para fazer o seu plano e num segundo momento se tentaria uma integração maior. No debate aparecem a dificuldade do trabalho urbano, a dificuldade da assessoria para ele e um envolvimento maior de pessoas no trabalho rural. As pessoas ligadas à área sindical urbana e pastoral operária sentiam a necessidade de maiores informações de trabalhos e organização e mesmo de apoio econômico. Sentiam que o pessoal ligado ao rural estão mais organizados e informados no momento. Por fim após longo e franco debate achamos que a questão deve ser debatida e analisada mais em profundidade. É uma certa tensão que existe entre os trabalhadores urbanos e rural. Foi feita a proposta de encaminhar uma reunião para discutir esta questão. Os movimentos urbanos a partir deste momento devem se reunir para planejar suas atividades e ver em que o CEPO pode ajudar na assessoria. Ver ainda o que está faltando na articulação do trabalho urbano [...] (CEPO, 1985c, p.3-4).

¹³ Nesse projeto, mais precisamente no ano de 1998, o CEPO inicia a relação institucional com as Administrações Democráticas Populares, a partir do trabalho de assessoria nas Secretarias Municipais de Educação, trabalho que é destacado posteriormente no texto.

O trabalho no meio urbano foi e continua sendo um dos grandes desafios, uma vez que existe grande dificuldade em “encontrar o carro chefe” para desenvolver as ações de maneira que os sujeitos resistam a políticas compensatórias, haja vista que é necessária uma organização que satisfaça as demandas econômicas, políticas e sociais da população, através das próprias capacidades e do comprometimento do Estado, para que este desempenhe seu papel na satisfação das demandas populares de reprodução da força de trabalho.

A rotatividade de educadores no Projeto II “Reestruturação da Produção, Relações de Trabalho e Estrutura Sindical” é bem significativa se comparada aos demais projetos, por estar relacionado diretamente à área urbana. A falta de uma política articulada para a intervenção no meio urbano não só proporcionava iniciativas inconsistentes, mas também o desânimo dos educadores, uma vez que os mesmos eram colocados entre a utopia e os limites.

Nesse período o CEPO tem um grande número de assessores envolvidos nos seus projetos de trabalho. A sustentabilidade financeira provém praticamente da cooperação internacional¹⁴ e da prestação de serviços, através de assessoria estratégica a entidades que apresentam uma base de estrutura física e financeira.

1.2.5 Da instituição da Educação Popular à organização atual dos eixos de atuação do CEPO

A partir da instituição da educação popular como eixo central do seu trabalho, o CEPO, no período de 1999 a 2002, mantém-se em sua organização estrutural. Após esse período, a Entidade passa por um processo de reestruturação no que diz respeito a sua organização pedagógica e administrativa. Depois de muitos debates e discussões sobre o seu papel frente ao Desenvolvimento Regional, reconduz a organização do seu Plano Trienal de projetos de trabalho para eixos de atuação, possibilitando com isso uma ação mais eficaz diante das políticas propostas. O seu foco central permanece “Educação

¹⁴ Segundo o Documento do Plano Global (1993), a Cooperação Internacional é concebida como uma parceira solidária, que não só contribui economicamente com a entidade, mas que estabelece uma relação de compromisso com a construção de um projeto alternativo de sociedade, onde é possível discutir, articular e desenvolver conjuntamente os planos e projetos de trabalho, tendo presentes questões universais.

Popular e Desenvolvimento Regional”, porém sua ação volta-se para os seguintes eixos¹⁵: a) Economia Popular Solidária – Área Rural e Urbana; b) Organização Social; c) Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular¹⁶. Uma considerável mudança, uma vez que, no início desse período, atuava em cinco projetos de trabalho.

O que fez com que o CEPO mudasse sua estrutura de trabalho? Sua forma de organização? Por que esses eixos? Como aconteceu o processo? Quais os fatores que contribuíram para tal mudança?

O CEPO, desde sua fundação, obteve ajuda financeira da cooperação internacional, na medida em que as relações se estreitam e o processo de parceria vai se desenvolvendo, algumas críticas, bem como algumas análises são feitas por parte dos parceiros que não só questionavam a diversidade de projetos que a entidade desenvolvia, como também apontavam a necessidade de uma política de sustentabilidade, uma vez que a tendência era diminuir os recursos provindos das organizações internacionais. Como conduzir essas críticas? O primeiro passo foi repensar e reorganizar sua estrutura de atuação, tendo presente em cada eixo algumas prioridades e uma articulação maior de ação entre os mesmos, pois além da diminuição dos recursos, as organizações internacionais passaram a “exigir resultados” mais concretos dos projetos discutidos e implementados.

Outro fator observado e discutido no processo de reorganização dos eixos de atuação da entidade foi o acúmulo histórico de conhecimento nas determinadas áreas, por mais que novas demandas estivessem sendo apontadas. Nessa perspectiva, os assessores/educadores contratados têm um perfil voltado diretamente às áreas/eixos específicos, descaracterizando com isso o “assessor sabe tudo”, exigindo porém uma maior integração dos mesmos no que diz respeito a um trabalho unificado em torno do eixo central. As reuniões semanais para estudo, planejamento de ações, avaliação e debates de estratégias têm garantido um trabalho mais articulado frente às ações desenvolvidas pela entidade junto à Região Alto Uruguai.

Uma vez que fomos e somos sujeitos do processo de mudança, fazendo parte da entidade como pedagoga e educadora, não podemos desconsiderar que houve e há divergências de idéias, seja na reorganização do plano de trabalho, seja nas prioridades de

¹⁵ É importante destacar que o CEPO, a partir desse momento, organiza-se internamente por eixos, sendo um central e os demais específicos. Em outras palavras, poder-se-ia dizer que o CEPO tem um eixo central que conduz de forma ampla suas ações e os sub-eixos e/ou áreas que direcionam o seu trabalho específico.

¹⁶ A relação institucional do CEPO com as Administrações Democráticas Populares, citada anteriormente, mantém-se nesse eixo de ação.

cada eixo, no entanto estas são discutidas e avaliadas nas diferentes instâncias do CEPO, com o propósito de que o foco central do eixo de ação seja mantido.

O que significou internamente a mudança da organização de projetos para eixos de ação? Essa mudança teve repercussões no trabalho da equipe? Dialogando com os demais assessores do CEPO, foi possível perceber que existe um consenso no que diz respeito à organização dos eixos, pois os mesmos foram estruturados a partir de um acúmulo histórico da entidade, o qual se constituiu pelo contexto de cada período, porém não podemos ficar alheios à influência dos Movimentos Sociais Populares nessa organização.

O assessor do eixo “Economia Popular Solidária – Área Rural¹⁷” destaca que mudou sua metodologia de ação no momento em que a entidade passou a atuar a partir de uma política de desenvolvimento para a região e isso contribuiu para a qualificação de seu trabalho, bem como para a construção de novas alternativas que geram o desenvolvimento.

Quando o CEPO trabalhava com projetos a atuação se dava muito mais pelos sindicatos, mas o trabalho não teve eco. Com a reorganização interna e com a política de desenvolvimento para a região, busquei trabalhar mais com a base. Isso nos deu respaldo e o trabalho exigiu uma relação com as lideranças. Tudo é um processo e quando se pensa em uma política de desenvolvimento para a região os atores acabam se complementando. O problema não está na organização dos eixos do CEPO, mas sim na implementação de um plano integrado dos diferentes eixos para fazer as coisas acontecerem.

A nova organização exige que nós, assessores/educadores, busquemos uma forma de articulação entre os eixos, o que na prática nem sempre acontece, porque querendo ou não, o público se diferencia e pelo fato de a entidade buscar sua sustentabilidade, os projetos de sustentação são elaborados pela divisão dos eixos. Isso fica evidente quando o Assessor do Eixo¹⁸ Economia Popular Solidária – Área Urbana, assim se refere:

O lado positivo é que possibilitamos uma qualificação do trabalho. Trabalhamos com o público específico, a formação específica. O crescimento pode ser maior, tanto do educador, quanto de quem está sendo assessorado. Dá um sentido mais organizativo. Por outro lado, é difícil a relação entre os eixos, não possibilita a pesquisa e a elaboração de forma conjunta, mas especificamente. Na idéia de um projeto de desenvolvimento isola cada uma das partes.

¹⁷ Engenheiro agrônomo, contratado desde julho de 1999.

¹⁸ Contratado em dezembro de 2002.

A mudança da organização interna não desconsiderou o processo histórico da entidade, apenas contribuiu para que através da educação popular se pensasse numa ação mais eficaz diante de uma política de desenvolvimento para a região, política esta que está sendo desenvolvida em cada eixo e articulada com os Movimentos Sociais Populares.

Há leituras de que o CEPO, tendo um único eixo de ação, contribuiria numa intervenção mais eficaz, no que diz respeito ao desenvolvimento regional, porém muitos são os fatores que impedem a atuação em um único eixo de ação e o mais relevante nesse momento é a sustentabilidade financeira, uma vez que o CEPO está institucionalizado e não dispõe mais de equipes voluntárias para desenvolver as ações, como ocorria na sua fase de criação. O contexto mudou, as exigências são maiores diante das políticas sociais e se faz necessária a qualificação permanente dos assessores para atender as demandas regionais. Outro fator está relacionado às próprias demandas dos Movimentos Sociais Populares, uma vez que o CEPO foi criado para dar suporte às organizações.

Frente a isso, a nova organização contribui para certo ordenamento das ações, porém, na perspectiva de uma intervenção maior na política de desenvolvimento, exige uma articulação interna, tendo como base um plano integrador que nem sempre acontece na prática conforme o ideal, pois tudo é um processo.

É importante destacar que nesse período algumas entidades históricas não recebem mais a assessoria do CEPO, por desenvolverem um trabalho autogestionário e autônomo, de acordo com sua organização, fator que possibilita ao CEPO constituir novas parcerias e assessorias com outras organizações.

Com o objetivo de “contribuir com a construção de processos de educação popular que qualifiquem os sujeitos sociais a construir o projeto de desenvolvimento sustentável e solidário, através da organização social, gestão de políticas públicas e de uma economia popular e solidária¹⁹”, o CEPO vem consolidando cada vez mais seu trabalho na Região Alto Uruguai e proporcionando, a partir da educação popular, a criação de novas alternativas que possibilitem a inclusão dos sujeitos que estão à margem da sociedade.

¹⁹ Objetivo do CEPO, documentado no Plano Trienal 2004-2006.

2 A EDUCAÇÃO POPULAR COMO POSSIBILIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PRÁTICA PEDAGÓGICA

No primeiro capítulo fizemos um resgate do processo de construção do CEPO a partir de apontamentos que foram relevantes no que diz respeito a sua afirmação como um ator na sociedade civil, na Região Alto Uruguai. Procuramos explicitar as diferentes etapas percorridas pela entidade, na perspectiva de registrar o processo vivenciado frente à constituição do trabalho com a educação popular.

Nossa pretensão neste capítulo é aprofundar a concepção de educação popular que fundamenta os trabalhos do CEPO, procurando fazer uma relação com diferentes autores, como também apresentar a constituição e a solidificação do eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”²⁰, o qual possibilitou à entidade uma nova dimensão de trabalho, a partir da instituição de políticas que contribuem para a construção de uma nova prática pedagógica.

Para que possamos fazer uma relação entre a teoria e a prática que está sendo desenvolvida, referendamos a concepção de educação popular dos sujeitos-gestores envolvidos com tal eixo, não com o propósito avaliativo, mas para análise e reflexão diante da proposta educacional implantada.

Muitos caminhos estão sendo construídos no campo educacional formal, no entanto acreditamos que em decorrência do trabalho desenvolvido pelo CEPO é possível desencadear, a partir da educação formal, processos de educação popular, de maneira que estes recriem o espaço escolar, tendo como princípios a participação, a militância e a práxis pedagógica.

²⁰ Mantenho a mesma nomenclatura do eixo de atuação, por estar formalizada nos documentos oficiais do CEPO.

2.1 Educação popular: a concepção que fundamenta os trabalhos do CEPO

No decorrer de sua história o CEPO se compôs como uma entidade que desenvolve seu trabalho a partir da educação popular. É referendado na Região Alto Uruguai, por defender e constituir processos educativos e organizativos com a concepção e metodologia da educação popular, tendo em vista o desenvolvimento regional.

Ao instituir a educação popular como seu eixo condutor, o CEPO definiu sua concepção²¹ com o intuito de ser um instrumento de fundamentação de seu trabalho. Após muitos debates e reflexões entre os educadores em suas reuniões de estudo e planejamento, como também nas assembleias com seus associados, na instituição do Plano Global, a entidade assumiu essa concepção como um paradigma que orienta suas ações. A concepção definida é a que nos fundamenta no texto, haja vista que a mesma tem uma relação muito próxima com Hurtado (1992), Mejía Jiménez (1989), Brandão (2002), Freire e Nogueira (2001), Paludo (2001), entre outros. Problematizá-la é uma forma de aprofundar o entendimento de educação popular que permeia a entidade no processo de sua constituição, bem como é um ensejo para relacioná-la com a concepção dos diferentes autores, possibilitando uma reflexão da prática que está sendo desenvolvida.

A educação popular é vista como um processo coletivo que, além de constituir os sujeitos como seres históricos na construção de um novo projeto social, a partir de suas necessidades, é uma prática organizada que busca a superação das atuais estruturas sociais, nos seus diferentes aspectos, sociais, econômicos, políticos e culturais. É uma prática social que vai construindo conhecimento e fortalecendo os sujeitos diante da luta e da busca de seus interesses. Por ser um processo, a educação popular não é algo pronto e acabado, mas está em permanente transformação, uma vez que o seu ponto de partida é a realidade e esta não é estática, está sempre em movimento. Como nos diz Brandão,

²¹ Conforme citado no primeiro capítulo, na seção 1.2.4 Fase da instituição da educação popular como eixo condutor das ações do CEPO.

a educação popular não foi uma experiência única. Não algo realizado como um acontecimento situado e datado, caracterizado por um esforço de ampliação do sentido do trabalho pedagógico a novas dimensões culturais, e a um vínculo entre a ação cultural e a prática política. A educação popular foi e prossegue sendo a seqüência de idéias e de propostas de um estilo de educação, em que tais vínculos são re-estabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como foco de sua vocação um compromisso de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos não como beneficiários tardios de um 'serviço', mas como protagonistas emergentes de um 'processo'. (2002, p.141-142).

A educação popular sendo uma prática, um processo, não poderia ser concebida como algo estabelecido, mas sim como algo sempre em construção, uma vez que na própria história de luta das classes, a educação popular passa por diferentes compreensões, como destaca Rodrigues:

A educação popular nas décadas de 1950 e 1960 foi marcada por várias formas de expressão: educação e alfabetização de adultos, círculos da cultura, animação cultural etc. Uma das características significativas dessas manifestações de educação popular era a de passar, quase que exclusivamente, por fora da instituição 'escola', embora contassem com a participação do Estado. (2004, p.51).

Para chegar a uma definição, ou até mesmo a uma concepção de educação popular, muito teve que se construir. Segundo Rodrigues, “os espaços ocupados e entendidos como educação popular alteraram-se dialeticamente ao longo dos vários períodos da história brasileira” (2004, p.51). No Brasil, nos anos 1960, é anunciada de forma sólida uma pedagogia das classes populares, com Paulo Freire. É nesse período que a classe popular é assumida como papel central, uma vez que na educação brasileira é concebida uma pedagogia que leva em consideração a realidade com vistas à sua transformação (PALUDO, 2001). A autora ainda destaca:

Até este período, entretanto, há dois elementos que constituem tensões e um mesmo ideário por parte das diversas formas de compreender a educação popular: a concepção de povo como incapaz que deveria ser, de alguma maneira formado, ou para que fosse funcional a ordem ou para que lutasse para mudá-la e o transplante das teoria pedagógicas (2001, p.91).

A educação popular apresenta-se como uma luz à classe popular, com a perspectiva de unir a dimensão política à pedagógica, desponta como uma proposta de transformação da realidade e com o intuito de construir uma nova história, onde os sujeitos são os próprios construtores, a partir da luta pelos seus interesses. Com o mesmo intento, Preiswerk apresenta uma definição de educação popular na qual os sujeitos são os protagonistas de seu projeto de libertação:

Entendemos por educação popular um processo coletivo mediante o qual os setores populares chegam a se converter no *sujeito histórico*, gerador e protagonista de um projeto libertador que encarna seus próprios interesses de classe (1997, p.72).

A educação popular é concebida como um processo coletivo, no qual os sujeitos, a partir de sua libertação, buscam a construção de um novo projeto social. Ela conjuga diferentes dimensões que são importantes tanto para que a emancipação dos sujeitos aconteça, quanto para que a construção de uma nova sociedade seja efetivada.

A educação popular articula diversas dimensões, na perspectiva da integração de vários aspectos da realidade. Assim, do ponto de vista social, postula a compreensão e transformação da realidade (em sentido amplo); do ponto de vista político, pretende desenvolver a efetiva participação, organização, articulação e mobilização das organizações populares; do ponto de vista econômico, pretende a criação de condições para a satisfação das necessidades básicas, bem como da satisfação daquelas que são criadas no processo social; do ponto de vista cultural, pretende basicamente desenvolver um processo de desalienação – formação de consciência crítica – e, especialmente, criar uma mística de transformação social. (CEPO, 1993, p. 10).

Neste sentido, é possível entender a educação popular como processo histórico único e global, onde os aspectos sócio-político-econômicos e culturais são integrados com a perspectiva de construir uma sociedade que extinga todas as formas de amarras que impedem os sujeitos de terem uma vida digna. Uma sociedade que garanta a inclusão de todos de forma igualitária, que tenha “como princípios a igualdade, a democracia, a participação, a liberdade, a pluralidade, a diversidade, a cooperação e a solidariedade” (CEPO, 1993, p. 6).

É possível a construção dessa sociedade em meio ao contexto que vivenciamos? Infelizmente, a sociedade desejada está muito aquém de nossos sonhos e desejos, pois o avanço do capitalismo coloca cada vez mais as pessoas diante de um mundo globalizado, onde o dinheiro e a informação são os pilares da produção da história, possibilitando com isso a criação de uma nova identidade cultural, a qual afeta de forma e grau diferenciados os setores da sociedade, no entanto, com o mesmo discurso ideológico para todos (SANTOS, 2001).

Como se contrapor a esse tempo de complexidade e de grandes mudanças? Um tempo marcado pela evolução da ciência e da tecnologia, como também pela massificação da cultura, pelo imediato, pela crise financeira e pelo desafio de compreender o ser humano como um ser social diante de uma sociedade global?

É preciso acreditar que os sujeitos é que fazem a história e podem ser construtores de uma sociedade pautada em princípios democráticos, participativos, libertadores e solidários, onde todos tenham suas necessidades básicas garantidas e possam desfrutar de uma vida digna. Para tanto, é necessário que os sujeitos se encarem como agentes da mudança, uma vez que Freire destaca que

meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também de quem intervém como sujeitos de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas sou sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (2000, p.79).

O primeiro passo para que a transformação aconteça é justamente o “convencimento” dos sujeitos, do seu papel na sociedade e conseqüentemente da organização de suas ações num contexto maior. Para tanto, este deve estar amparado frente aos desafios que o próprio processo de libertação vai lhe impondo. Nessa perspectiva, a educação popular não só pode servir de apoio, mas também contribuir, de forma que, a partir da realidade concreta, os sujeitos tomem consciência do seu sentido histórico, pois, segundo Hurtado,

educação popular é o processo contínuo e sistemático que implica momentos de reflexão e estudo sobre a prática do grupo ou da organização; é o confronto da prática sistematizada com elementos de interpretação e informação que permitam levar tal prática consciente a novos níveis da compreensão. É a teoria a partir da prática e não a teoria “sobre” a prática. Assim, uma prática de educação popular não é o mesmo que “dar” cursos de política para a base, nem fazer ler textos complicados, nem tirar os participantes por muito tempo de sua prática, para formá-los, sem tomar a própria realidade [...]. (1992, p.44-45).

A educação popular tem sua base no poder por meio do saber, animando processos organizativos, resgatando elementos de identidade e dignidade popular, sistematizando experiências, construindo conhecimento, empoderando sujeitos dispostos a lutar pela transformação das estruturas opressoras. Um caminho que se dá na relação ação-reflexão-ação contextualizada pelos seus próprios atores, tendo como meta a massividade da luta popular. É uma ação político-pedagógica a favor do povo frente à realidade social. É um processo assumido a partir de uma opção de classe. Como diz Hurtado,

[...] a educação popular é um processo de formação e capacitação que se dá dentro de uma perspectiva política de classe e que toma parte ou se vincula à ação organizada do povo, das massas, para alcançar o objetivo de construir uma sociedade nova, de acordo com seus interesses. (1992, p. 44).

A partir desses apontamentos é possível entender que a educação popular se apresenta como uma alternativa para a mudança das estruturas sociais, fica explícita a sua intencionalidade política e sua capacidade de possibilitar o despertar da consciência crítica através da ação.

Contudo não é um processo simples de apropriação por parte dos sujeitos; exige esforço e organização ligada a um projeto maior, que tenha o intuito de fazer a mudança a partir da base e de processos educativos que ultrapassam os comportamentos tradicionais, como destaca Mejía Jiménez (1989, p. 33): “[...] a educação popular obriga-nos a romper com a tradicional, descobrindo que nessa diferença podem se retomar alguns de seus elementos para revigorá-los no projeto histórico proposto pela educação popular”.

O grande desafio da educação popular é romper com os processos tradicionais desencadeados pela sociedade opressora e isso exige um processo coletivo de produção de conhecimento que transforma o saber popular num saber de transformação consciente. No

entanto é preciso ter presente que na educação popular o conhecimento é produzido de forma processual, através da articulação de diversos níveis de conhecimento, tendo como preocupação central o resgate do saber popular como base de construção e sistematização do conhecimento.

A educação popular é um espaço onde as próprias camadas populares desenvolvem (expressam, criticam, enriquecem, reformulam, valorizam) coletivamente seu conhecimento, suas formas de aprender e explicar os acontecimentos da vida social. É o conhecimento que brota da experiência de vida e de luta das camadas populares e que é elaborado por elas mesmas, que reforça seu poder de transformar a sociedade: é esse conhecimento que aumenta sua capacidade de discernir e rejeitar as regras de dominação, e que fortalece seu poder de decidir quais são as lutas e formas de organização mais capazes de concretizar novas regras de vida social (COSTA, 1984, p.22).

Sendo assim, a educação popular se torna uma proposta libertadora na medida em que os sujeitos populares vão avançando no seu nível de conhecimento e ultrapassando seus desejos individuais em prol dos sonhos coletivos. Isso exige não só uma mudança particular, mas também um esforço organizativo diante das potencialidades coletivas, para que, além do alcance dos interesses desejados, se apontem alternativas na construção de uma nova sociedade.

Segundo Rodrigues, a educação popular, numa perspectiva de opção de classe, ao compreender a prática pedagógica como um ato político, possibilita que em diferentes espaços as ações pedagógicas possam estar sendo pensadas com o intuito que a sociedade seja transformada.

A educação popular, enquanto opção das classes populares como forma afirmativa, científica e desafiadora do sistema do capital, compreende a prática pedagógica como ato político. Na educação popular, os movimentos sociais encontram possibilidades de fundamentar, reestruturar, reorganizar suas ações pedagógicas, suas práticas coletivas, na escola, nas lutas sociais, no sentido de transformar esta sociedade. (2004, p.61).

No mesmo intento, Trindade (2002, p. 51) destaca que “a educação popular caracteriza-se como um paradigma de educação inventado pelas classes populares e que se coloca a seu serviço. É entendida como uma prática educativa, política e social [...]” que

possibilita a tomada de consciência do povo frente ao processo de opressão a que são submetidos pelo sistema capitalista.

[...] a educação popular constrói a passagem da consciência oprimida para a consciência da opressão a que estão submetidas as classes populares. Nesse processo, o oprimido reconhece os significados e as potencialidades da sua própria situação no mundo, compreende criticamente as dinâmicas e contradições das estruturas que o oprimem, compromete-se cada vez mais com o processo de transformação dessas estruturas e de fortalece enquanto sujeito em libertação. (TRINDADE, 2002, p. 52).

Sendo a educação popular um paradigma de educação para as classes populares, ela contribui para que em diferentes espaços possam estar sendo desenvolvidas práticas inclusivas, com a perspectiva de construir “um novo mundo possível”. No entanto oportunas se fazem as seguintes indagações: É possível a escola, na perspectiva da educação popular, efetivar um processo pedagógico no intuito da conscientização dos sujeitos, tendo em vista a transformação da sociedade? A escola pode ser um espaço que possibilite práticas em que a educação e a participação popular sejam o fundamento na construção de um novo mundo? De que forma pode ocorrer a relação entre escola (educação formal) e educação popular? Essas questões consideramos fundamentais e as estaremos discutindo ao refletirmos a relação do CEPO com as Redes Municipais de Educação, haja vista que temos como objetivo da pesquisa possibilitar uma discussão da educação popular, na perspectiva de constituir processos capazes de recriarem o espaço educativo escolar, tendo em vista a construção de uma nova prática pedagógica.

2.2 A constituição de novas relações e a instituição do eixo de atuação “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”

O CEPO, uma vez que constituiu a educação popular como eixo condutor de suas ações, começou a desenvolver suas políticas pedagógicas e administrativas a partir de um Plano Global, bem como se organizou internamente de maneira que sua ação fosse mais eficaz. Num primeiro momento desenvolvia suas atividades a partir de Projetos, depois

passou a Eixos de Atuação, conforme vimos no primeiro capítulo, nas suas diferentes fases.

Ao consolidar sua atuação junto à Região Alto Uruguai, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento regional, a entidade no ano de 1998, no então Projeto III “Organização Popular e Políticas Sociais Públicas”, atual “Eixo Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular” começa a desenvolver um trabalho junto às Secretarias Municipais de Educação (SME), com a perspectiva de potencializar as ações pedagógicas e desenvolver um processo de formação continuada com os educadores, tendo como eixo condutor a educação popular.

Um fator importante a destacar é que até o presente período o CEPO não tinha uma atuação voltada junto às SME com a educação formal, e/ou as instituições escolares. Isso se deu pelo fato de que os municípios da região começam a ser assumidos por Administrações Populares Democráticas²².

No ano de 1997, os municípios de Barão de Cotegipe, Três Arroios e Floriano Peixoto, ao serem assumidos por tais gestões, comprometem-se com seus municípios quanto ao estabelecimento de um processo participativo através do Orçamento Participativo²³. Com isso, as SME, como parte do conjunto das Administrações Municipais, buscaram nortear suas ações de maneira a fortalecer essa nova prática gestonária. Iniciam um processo de conhecimento e caracterização dos elementos que constituíam a rede municipal de educação, na tentativa de construir uma política educacional coletiva, comprometida com os sujeitos envolvidos.

Pelo relato de uma das ex-Secretárias de Educação²⁴ constatamos uma realidade educativa descomprometida. As escolas pautavam-se por um currículo baseado nos moldes da escola urbana, na dependência do livro didático e na ausência de um Projeto-Político-Pedagógico que norteara a ação pedagógica dos professores e das escolas.

A constatação de tal realidade educacional fez com que o poder público e os envolvidos com a rede municipal de ensino buscassem uma alternativa de intervenção, no intuito de concretizar o objetivo proposto para a educação municipal.

²² Estas constituídas por membros filiados ao Partido dos Trabalhadores.

²³ Espaço de decisão popular frente à aplicação dos recursos orçamentários do município e instância de definições das prioridades para o mesmo, bem como da mudança da prática na tomada das decisões de maneira vertical, sem ter presente a real situação da população. Desencadeia-se com isso, no conjunto da administração uma nova prática da gestão municipal.

²⁴ Destacamos apenas o relato de uma das ex-secretárias de educação, tendo presente que os contextos dos municípios, na área educacional, não se diferencia, segundo explicações dos representantes governamentais (prefeitos, secretários, entre outros) nas reuniões para discutirem políticas comuns para as Administrações Populares.

Num primeiro momento, os municípios de Barão de Cotegipe e Três Arroios buscam uma parceria com o Departamento de Educação da Universidade Regional Integrada (URI – Campus de Erechim) que, a partir de um projeto de pesquisa²⁵, reúnem informações para a mudança da atual organização curricular, com moldes da escola urbana e fora do contexto das comunidades rurais, como também estabelecem uma nova dinâmica de trabalho. Como prioridade compuseram o coletivo dos educadores, de modo que mensalmente pudessem se encontrar para terem formação frente aos limites encontrados nessa nova proposta pedagógica. Foram trabalhados alguns princípios que deram sustentação na construção de uma educação libertadora.

Nos encontros pedagógicos, além de discutirem as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, era proporcionada aos educadores a formação nas áreas do conhecimento voltadas à realidade rural.

A ex-Secretária de Educação ainda destaca que a partir da formação continuada dos educadores, bem como dos envolvidos com a educação, reconheceu-se o currículo como centro do processo de educação e como instrumento básico de que a escola dispõe para organizar sua ação transformadora. Esse espaço proporcionou um avanço frente ao papel da educação como construção de conhecimentos significativos, fortalecendo a cultura local e a identidade do povo. Entretanto não bastava apenas desenvolver uma grade curricular voltada para a realidade rural; era preciso buscar novas alternativas para que de fato a educação proporcionasse uma integração entre família, escola e comunidade, formando cidadãos críticos e participativos, com o objetivo de transformar a realidade.

Esse contexto foi impulsionador para a instituição de tal eixo de atuação no CEPO, uma vez que pelo término de tal projeto de pesquisa por parte da academia, uma de suas educadoras se integrou na equipe de educadores da entidade.

Sendo assim, o Poder Público, junto às SME, passam a contar com a assessoria do CEPO. No ano de 1998, no município de Floriano Peixoto, inicia-se a construção de uma proposta pedagógica pautada em princípios da educação popular e no ano de 2000, nos municípios de Barão de Cotegipe e Três Arroios, o CEPO dá continuidade ao trabalho desenvolvido pelo Departamento de Educação da Universidade, intensificando a formação continuada de educadores, porém na perspectiva da educação popular, acreditando que

²⁵ Projeto de Pesquisa: “Implementação de um Processo de Reconstrução Curricular para as séries iniciais do Ensino Fundamental das Comunidades Rurais dos Municípios de Barão de Cotegipe e Três Arroios/RS” do Departamento de Educação da URI – Campus de Erechim (1997).

pela construção dos sujeitos, sua valorização e suas potencialidades, chega-se a um processo de conscientização do seu papel na intervenção da realidade.

Com a instituição desse novo espaço de atuação, novas demandas foram sendo apontadas ao CEPO; porém, por mais que políticas comuns fossem pensadas, cada realidade apresentava suas peculiaridades a partir de seu contexto. No entanto a perspectiva sempre foi de contribuir com a implementação de processos educativos e pedagógicos que potencializassem as ações e os sujeitos sociais, de modo a desenvolver o exercício da cidadania ativo-crítica²⁶, possibilitando que pela educação e participação popular as estruturas sociais fossem transformadas.

Entre outras políticas, a formação do educador foi priorizada nesse eixo de atuação do CEPO, pois o seu foco central “Educação Popular e Desenvolvimento Regional” vinha ao encontro das demandas apontadas pelas Administrações Populares Democráticas, uma vez que a educação popular “coloca à disposição dos educadores um arsenal de experiências e reflexões sobre a crise dos sistemas de ensino”. (GADOTTI, 2000, p. 290), o que pode, segundo o mesmo autor, possibilitar com isso o vínculo de novas alternativas a educação escolar e nos desafiar a “articular a sociedade civil e o Estado, de modo que o conceito e a prática de Educação Popular que estão muito vivos, podem influenciar expressivamente os sistemas de ensino”. (p. 293).

Não poderíamos pensar no desenvolvimento regional, sem pensar na educação, por mais que muitas vezes esta somente é prioridade em discursos idealistas. Porém, tendo presente a realidade dos municípios regionais que possuem uma economia essencialmente agrícola, onde a rede municipal de educação é formada por escolas de Ensino Fundamental, as quais são localizadas, com algumas exceções, no meio rural e que à primeira vista são de extrema carência educacional, mas redimensionadas passam a assumir um papel cultural e social de suma importância no desenvolvimento das comunidades, trabalhar com a formação do educador, à luz da educação popular, não é

²⁶ Utilizamos a mesma expressão destacada por Onçay, ao expressar que o conceito de cidadania historicamente tem experimentado uma sucessiva ampliação de conceitos, resultado das lutas dos grupos que vivenciam uma dominação exercida por poderes até então hegemônicos, no plano econômico. Assim, cidadania civil, surgida no século XVIII, através de conquistas burguesas das revoluções inglesa, americana e francesa, configura a base do Estado de direito para proteger a liberdade das pessoas para agir, associar-se livremente e proteger seus direitos individuais e propriedade. Cidadania política, consolidada no século seguinte, amplia direitos, possibilitando a participação na tomada de decisões e a competência eleitoral, estabelecendo as formas dos atuais Estados Democráticos. Cidadania Social como direito dos cidadãos de se beneficiar da herança econômica, começa a firmar-se a partir do século XX. E cidadania ativo-crítica, o termo utilizado, para o qual os principais atores revolucionários seriam os trabalhadores, que buscando seus direitos na herança econômica, social e cultural da humanidade, dispõem dos padrões mínimos de bem-estar, com base para o exercício pleno dos direitos civis e políticos, alcançados nos séculos anteriores (2005, p. 118).

somente um desafio, mas sim, acreditar que novas alternativas podem ser construídas, uma vez que “[...] quanto mais nos aproximamos do cotidiano escolar mais nos convencemos de que ainda a escola gira em torno dos professores, de seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo. São eles que a fazem e reinventam”. (ARROYO, 2000, p. 19).

Como orientar os educadores para a constituição de propostas pedagógicas na perspectiva dos princípios da educação popular, uma vez que é uma prática transformadora, animada pela mística da solidariedade, da amorosidade que serve a causa dos oprimidos, dos excluídos e que se traduz na concepção metodológica de diálogo que inspira uma postura pessoal e coletiva de luta e de utopia? É a questão permanente de reflexão diante do trabalho que é realizado no eixo de atuação, pois temos a preocupação de potencializar os sujeitos e suas práticas, de modo que o fazer popular seja refletido à luz da teoria, tendo em vista a qualificação das ações.

Por isso, nos reportamos à educação popular, segundo Freire e Nogueira,

[...] como um esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares, capacitação científica e técnica. Esse esforço não esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Há estreita relação entre escola e vida política. (2001, p.19).

Somente pela ação do educador é que a relação entre escola e vida política pode acontecer, bem como, por sua opção, a prática pedagógica pode se pôr a serviço da prática social. É este que vai tornar o currículo vida, que fará o processo de seleção dos conhecimentos, possibilitando uma intervenção na realidade, ou não, haja vista que o currículo é o resultado de uma seleção, e esta sempre terá uma relação de poder, como destaca Silva:

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles”, devem ser selecionados. (1999, p.15).

Nesse sentido, não podemos ficar alheios ao fato de que o educador exerce um papel fundamental no que diz respeito à construção do conhecimento na perspectiva da intervenção na realidade, por isso comungamos com Trindade, ao destacar que “não podemos perder de vista que o conhecimento não tem fim em si mesmo; seu objetivo é sempre a intervenção na realidade, gerando uma nova prática. O conhecimento é guia para a prática em transformação”. (2002, p.49).

Sendo assim, o grande contribuinte para que a escola desenvolva esse papel é o educador, e se este tiver clareza política de sua ação pedagógica pode não só se constituir como agente de transformação, mas contribuir para que os sujeitos com os quais tem relação também o sejam.

Portanto, “contribuir, à luz da educação popular, com o fortalecimento de práticas sociais que emergem da sociedade civil, constituindo processos educativos que possibilitem desencadear ações, na perspectiva de se transformarem em políticas sociais públicas” (CEPO, 2004, não paginado), é o objetivo de tal eixo de atuação que tem como prioridade a participação popular no processo de formação do educador e no acompanhamento a processos educativos, desencadeados a partir da educação popular.

2.3 O processo de solidificação da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação

O CEPO, ao introduzir as Secretarias Municipais de Educação²⁷ em um de seus eixos de atuação, inicia uma nova dimensão no seu trabalho, passa a ser o mediador de uma metodologia que, a partir da instituição formal, possibilita a constituição de espaços que desencadeiam processos de educação popular. Ou seja, através da sua ação novas políticas são instituídas, o que contribui para que uma nova prática pedagógica seja construída.

Quais as políticas desencadeadas com a contribuição do CEPO? Como são desenvolvidas essas políticas? Podemos dizer que são constituídos processos de educação popular a partir do desenvolvimento das mesmas? Essas são questões fundamentais que

²⁷ Cabe destacar que o CEPO inicia o trabalho de assessoria nas Secretarias Municipais de Educação das Administrações Populares Democráticas, porém este é ampliado a outros municípios, uma vez que a demanda é apontada. É o caso de Barra do Rio Azul (ano de 2005) e Cruzaltense (em andamento), porém neste último, com a coligação partidária, a secretaria de educação foi destinada ao Partido dos Trabalhadores.

colocamos em discussão, não como verdade absoluta, mas como compreensões que possibilitam a análise crítica, uma vez que explicitam como acontece a relação do CEPO com as SME, logo, com a educação formal, bem como sua intervenção, de modo a constituir processos alternativos que contribuem para a construção da cidadania ativa, da educação e participação popular e do ser militante.

Ao dimensionar, em 1998, um de seus eixos de ação para o trabalho com as SME, o CEPO, desde então, acompanhou muitos processos educacionais, em diferentes municípios²⁸, na região Alto Uruguai, ao norte do Rio Grande do Sul, experiências que apresentam características comuns no que diz respeito a aspectos geográficos, econômicos, culturais e sociais. Municípios de pequeno porte, com a economia baseada na pequena indústria e no comércio, porém predominantemente na agricultura familiar, com uma população²⁹ onde predominam pequenos agricultores e assalariados. Municípios que vêm enfrentando gradativamente a diminuição de seus habitantes, causada pela baixa natalidade, pelas políticas neoliberais e pelo êxodo rural, em decorrência da falsa ilusão de melhores condições de vida em cidades maiores, como é o caso de Erechim, considerada a cidade pólo regional. Municípios que tiveram sua colonização efetuada por imigrantes italianos, alemães, poloneses, entre outros e apresentam características próprias de municípios do interior, onde a vida em comunidade, apesar dos problemas decorrentes da sociedade global, é muito significativa. A escola, assim como a igreja e o salão comunitário, são locais de encontro e de organização social em torno de seus interesses.

Uma atuação vasta na região, com a mesma proposta educativa, porém, com singularidades e processos únicos em cada experiência acompanhada, por estarem constituídas de sujeitos capazes de recriarem o seu contexto a partir de sua realidade.

No entanto, ao aprofundarmos como acontece a relação do CEPO com as SME, sua intervenção, na perspectiva de constituir processos capazes de recriar o espaço educativo escolar, estamos assentados nas experiências educativas acompanhadas nos municípios de Barão de Cotegipe, Floriano Peixoto e Cruzaltense, por serem processos com maior tempo em seu acompanhamento.

²⁸ Três Arroios (ano 2000), Barão de Cotegipe (anos 2000 a 2004), Floriano Peixoto (anos 1998 a 2004), Itatiba do Sul (anos 2002 e 2003), Benjamin Constant do Sul e Paim Filho (ano 2002), Barra do Rio Azul (ano 2005), Cruzaltense (ano 2005, 2006 e 2007 em andamento), Getúlio Vargas – Centro Integrador Reviver (em andamento desde julho do ano 2006).

²⁹ Segundo dados do IBGE (2000), uma população, com exceção do município de Getúlio Vargas, que possui 16.509 habitantes, sendo 13.645 da zona urbana e 2.864, da zona rural, os demais municípios não ultrapassam os 8.000 habitantes, com a média de 80% habitantes da zona rural.

Experiências que nos possibilitam a reflexão da prática, haja vista que também se constituíram a partir de nosso trabalho como pedagoga na entidade na qual nossa pesquisa tem o ponto de referência, que nos aproximam da teoria dialética do conhecimento, uma vez que a mesma:

[...] coloca em primeiro plano a prática social, isto é, a atividade produtiva, material, das classes sociais e as formas de atividade política e cultural que lhe correspondem. Considera o conhecimento como uma atividade inseparável da prática... [...] Partir da prática, teorizar sobre ela, para voltar novamente à prática. Partir do concreto, realizar um processo de abstração para voltar de novo ao concreto. Partir da ação, refletir sobre ela, para novamente voltar à ação. Está aqui a lógica do processo de conhecimento. Portanto, não pode ser outra a lógica do processo educativo: ação-reflexão-ação; prática-teoria-prática. (JARA, 1981, p. 28-29).

Pormos em discussão o processo que solidifica a relação do CEPO com as SME, além de contribuir para uma análise crítica sobre a prática que é desenvolvida, possibilita-nos um olhar reflexivo da “riqueza” da ação do CEPO, uma entidade que se origina do popular, como um Centro de Assessoria e tende a voltar ao popular através da relação com instituições formais e/ou a educação formal.

Sendo assim, destacamos duas políticas as quais referendamos como relevantes nas experiências e que contribuem para a instituição de espaços que, no nosso entendimento, proporcionam o desenvolvimento de processos de educação popular e explicitam a ação do CEPO numa nova dimensão de trabalho, nas Redes Municipais de Educação.

2.3.1 Instituição da política de formação continuada do educador

A política de formação continuada do educador é concebida no CEPO como uma política de ação-reflexão-ação da prática pedagógica, que oportuniza ao educador ser sujeito do processo e que lhe possibilita a permanente construção do conhecimento e a transformação do senso comum, a partir do método da práxis pedagógica, porque, segundo Benincá,

[...] a referência primeira, na observação, é a prática da professora e do professor. Trata-se de uma inversão do princípio da pedagogia tradicional, a qual parte do princípio autoridade e do discurso. O método da práxis, porém, não se constrói ao longo do trabalho; ele é o coração de uma teoria. Não é o método, mas a prática pedagógica que se explicita e passa a ser compreendida ao longo do processo de investigação. O método, porém, é decorrente de uma construção teórica que permite investigar e compreender a prática pedagógica, objeto de investigação. (2002, p. 104).

É uma política desenvolvida de maneira que os próprios sujeitos, gestores ou educadores, a assumam com compromisso e com clareza política, a partir da prática pedagógica que desenvolvem. Uma política que, necessariamente, exige uma concepção compreendida como a entende Monteiro:

[...] enquanto processo que se dá a partir do confronto da reflexão-ação-reflexão, ou seja, do conhecimento teórico-prático. É a ação sistemática que busca no conhecimento produzido historicamente e no cotidiano do trabalho escolar o seu conteúdo de reflexão-teorização-instrumentalização e transformação, priorizando as reais necessidades e possibilidades da instituição escolar. É no encontro da prática pedagógica com o conhecimento teórico que o professor é capaz de aprender os seus significados, explicar o real e, oferecer ao aluno condições e instrumentos básicos para que o mesmo possa intervir na realidade social. (1999, p. 209).

Garantir que o educador tenha um espaço onde possa discutir seu fazer pedagógico atrelado a uma proposta educacional é proporcionar um processo de reflexão acerca de mudanças da sua prática, como também, possibilitar que este se assuma como um ser inconcluso e inacabado (FREIRE, 1987), diante da reflexão e ressignificação do seu papel.

Um processo que nem sempre é bem aceito, que apresenta resistência por parte dos educadores, pois quando temos enraizadas “certas verdades”, a disposição de abertura para o novo sempre é mais difícil, ainda mais, quando o trabalho exige a mudança da prática e o comprometimento com a proposta.

Os próprios sujeitos em entrevista destacam a dificuldade de aceitação e as possíveis causas de resistência que tiveram, frente à implantação de uma nova proposta:

“Parar para refletir a prática era para mim avaliar como eu estava dando aula. Me senti vigiada. Para que isso? Senti muita dificuldade. Me senti perdida, parecia que eu não sabia mais dar aula”. (PROFESSORA 1).

Se reunir me fazia sentir insegura. Tudo o que é novo traz insegurança e medo. Me preocupava de não conseguir desenvolver meu trabalho com esta nova maneira. O que eu fazia iria tudo por água abaixo? Para mim do jeito que estava parecia estar bem. (PROFESSORA 6).

Começar discutir a prática que estávamos desenvolvendo, era motivo de medo. Vinha a dúvida, será que eu estou fazendo a coisa certa? Vou ter que mudar meu jeito de dar aula? Não é fácil falar e mostrar o que a gente faz. Ainda mais quando tem uma assessoria. Mas depois vi que não era o que eu pensava. (PROFESSORA 8).

Querer que os educadores, na sua maioria, não tenham resistência diante de uma proposta onde a “prática do professor, é uma fonte permanente de geração de conhecimentos”, (BENINCÁ, 2002, p. 104) é iludir-se diante da realidade educacional que vivenciamos, pois segundo o mesmo autor,

os princípios da pedagogia tradicional, ainda hoje, são encontrados na prática educativa escolar e familiar, embora os discursos pedagógicos se apresentam, tanto na escola quanto na família, de forma moderna. Nem sempre o professor consegue se dar conta da presença da pedagogia tradicional porque já foi incorporada como senso comum e atua como consciência prática. (p. 107).

Romper com essa pedagogia é tirar o tapete debaixo dos pés dos educadores. As dúvidas, as preocupações e a insegurança diante do novo dificultam muitas vezes o avanço dos processos. O medo da transformação impede a tomada de consciência de que a mudança é possível. Processo que poderia ser diferente, uma vez que Gadotti afirma que

muito sofrimento da professora, do professor, poderia ser evitado se a sua formação inicial e continuada fosse outra, se aprendesse menos técnica e mais atitudes, hábitos, valores. Antes de se perguntar o que deve saber para ensinar, a professora deve se perguntar porque ensinar e como deve ensinar. (2003, p. 32).

No entanto, quando acreditamos que os sujeitos são capazes de uma autoformação, a qual possibilita a tomada de consciência dos seus limites e a busca de novos conhecimentos a partir de um processo coletivo, como também, que estão em construção e

podem ser protagonistas de novos paradigmas em educação, caminhos são abertos para que a concepção de formação do educador seja compreendida como uma ferramenta que reafirma o processo de ação-reflexão-ação, bem como reaviva os princípios do fazer pedagógico, tendo em vista a construção da cidadania.

Tendo presente que “a formação continuada de professores deve fazer parte integrante dos sistemas de ensino. Não podem reduzir-se a cursinhos periódicos de reciclagem ou participação em eventos promovidos pelas secretarias” (GADOTTI, 2000, p.86), a instituição desta política ocorre de forma processual nos municípios acompanhados. Não é uma receita pronta e acabada, mas sim, um caminho em permanente construção, haja vista que o fazer pedagógico é objeto de reflexão.

Uma vez que é apontada a demanda da necessidade de formação do educador, esta nem sempre vinda dos próprios educadores, mas em grande parte pelos gestores das SME e em casos pela relação política da entidade com as Administrações, o CEPO inicia o trabalho em duas perspectivas: a) o de fortalecimento dos sujeitos envolvidos com a gestão da SME, de modo que sejam os condutores da proposta; b) o processo em si da formação continuada de educadores, através dos encontros pedagógicos.

Num primeiro momento, são realizados encontros pedagógicos com os envolvidos da SME e os educadores que, baseados na proposta metodológica do tema gerador³⁰, iniciam um processo de investigação e problematização da realidade. Com uma metodologia própria, os encontros são constituídos por diversos momentos:

a) inicia-se com uma mística preparada pelos educadores; b) socializa-se uma leitura do campo pedagógico; c) retoma-se a memória do encontro anterior; d) re-elabora-se a pauta do dia, previamente pensada; e) traz-se à tona o processo desenvolvido por meio de relatos, nos quais cada educadora faz a leitura de sua memória ou relata oralmente como foi desenvolvido o seu planejamento (o que o processo gerou, o que desencadeou, quais as reflexões construídas), destacando as falas significativas e os componentes da realidade local de sua comunidade. Geralmente são trazidas para serem socializadas algumas atividades desenvolvidas pelas crianças, que são expostas e visualizadas por todos; f) organiza-se o planejamento, tendo presente a investigação, as falas significativas, a “*situação limite*” identificada; g) define-se o tema gerador. O planejamento que procura garantir uma visão de totalidade integradora é desenvolvido [conforme as áreas do conhecimento de cada realidade]. (ONÇAY, 2005, p. 105).

³⁰ Para maior aprofundamento do processo teórico-metodológico – tema gerador – ver Onçay (2005), que aprofunda e discute como ocorre a construção do mesmo na proposta educacional de Floriano Peixoto, município que também faz parte de nossa investigação.

Sem a compreensão de que a maioria dos educadores são herdeiros de uma pedagogia tradicional, o processo de instituição da formação do educador a partir dos encontros pedagógicos pode parecer um caminho fácil a percorrer, no entanto demanda um querer pessoal somado ao coletivo de estar investigando e problematizando sobre o fazer pedagógico. Em outras palavras, demanda o método da práxis pedagógica, entendida, segundo Benincá, como:

[...] um método de autoformação e de trabalho coletivo; não se confunde com a experiência cotidiana, que produz o conhecimento espontâneo. Trata-se de um processo metódico de observação da prática, esta registrada e refletida de forma sistemática. [...] O processo de investigação atua também sobre o professor pesquisador, de forma que, à medida que ele investiga sua prática, transforma-se, significando que o método requer do investigador a formação de atitudes, e não apenas de produção do conhecimento. (2002, p. 104-105).

Um processo que necessariamente exige o envolvimento e o comprometimento de todos, para que de fato a proposta educacional seja transformadora. Entretanto, não ficamos alheios que nos processos acompanhados, o envolvimento por parte de alguns educadores, no início, é mínimo, ou apenas participam como meros ouvintes, não se colocam como sujeitos de construção.

Quais as razões dessa atitude? Por que os educadores não se sentem construtores do processo? Diante de nossas observações e análises poderíamos dizer que isso ocorre pelos seguintes fatores: a) a não-aceitação da proposta de formação; b) o descompromisso com sua prática; c) a não-conscientização e a falta de clareza da importância de sua prática como instrumento contribuinte na transformação da realidade. Dentre os três fatores, o último é que se apresenta com maior probabilidade do não-envolvimento de alguns educadores como sujeitos do processo, pois devido ao cruzamento das respostas dos entrevistados, os educadores avaliam que a formação continuada contribui com sua prática pedagógica e lhes dá segurança diante da proposta educacional.

“A formação continuada é muito boa, a troca de experiências, o esclarecimento das dúvidas dá segurança naquilo que estamos desenvolvendo. No início não é fácil, mas depois só ajuda no trabalho”. (PROFESSORA 1).

“É um processo muito bom e importante para a educação. Eu me sinto segura. Agora eu vejo a diferença na minha prática. Me sinto cada vez mais capaz, mas às vezes dá medo. Vale a pena trabalhar no coletivo”. (PROFESSORA 6).

Os encontros de formação são muito bom, tem idéias e sugestões coletivas que ajudam na nossa prática. Os professores ajudam em nossas dificuldades. Eu só vejo benefício ao grupo, pois antes não tínhamos isso, cada um fazia o que queria. (PROFESSORA 8).

Não temos dúvida de que o envolvimento nos encontros de formação, a conscientização de que a prática pedagógica pode contribuir com a construção de uma concepção de sociedade e o comprometimento com o avanço da proposta é um processo que vai sendo assumido gradativamente.

Iniciado o processo de formação do educador, num segundo momento, quando os mesmos já estão envolvidos com a proposta, os encontros pedagógicos, os quais têm suas datas garantidas no calendário escolar para todo o ano, são realizados nas comunidades, tendo a presença dos educadores, dos representantes da SME³¹, da assessoria, dos pais, dos educandos e da comunidade em geral. Acontecem uma vez por mês, o dia todo, sendo que meio dia é destinado a todos os segmentos, e meio dia somente aos educadores, para que discutam o tema gerador e elaborem o planejamento pedagógico, a partir das falas significativas anotadas no encontro com a comunidade.

Assim como no primeiro momento: a) constrói-se a pauta do encontro, previamente pensada; b) realiza-se uma mística inicial envolvendo os presentes; c) agrupam-se os presentes e discute-se a vida da comunidade (os sonhos/desejos, alegrias/tristezas, necessidades/problemas) e as possíveis soluções; d) realiza-se uma plenária dos grupos (nesse momento são sistematizadas as respostas e anotadas as falas significativas que depois de analisadas constituirão o tema-gerador); e) problematizam-se as respostas (por que de tal situação, quais as causas dos problemas; relação da conjuntura local com a global, políticas existentes...); f) conduzem-se os encaminhamentos (são discutidas ações conjuntas para a resolução das necessidades/problemas, como também o que compete a cada segmento desenvolver para contribuir na mudança do que foi apontado); g) encerra-se

³¹ É importante destacar que em alguns encontros conta-se também com a presença de representantes de outras secretarias das Administrações, uma vez que são discutidas as necessidades/problemas das comunidades.

o encontro com uma dinâmica (os educandos apresentam um teatro; alguém da comunidade canta e toca uma música; os educadores deixam uma mensagem).

Um processo único, um marco significativo que possibilita, além da estreita relação da escola com a comunidade, a construção dos sujeitos como agentes de transformação. O processo educativo desenvolvido nas escolas aos poucos vai sendo compreendido, pois os pais dos educandos e a comunidade começam a fazer parte do mesmo. Os educadores constituem-se pesquisadores e na sua maioria assumem uma postura de militantes, uma vez que sua prática muda, na medida em que vão sendo discutidos os problemas da comunidade.

Uma alternativa que não só vem se constituindo como possibilidade para recriar o espaço escolar, pois os professores são desafiados a inovar sua prática a partir da reflexão da mesma e do trabalho com o tema gerador, mas os pais, educandos e comunidade são chamados para serem sujeitos e exercerem seu papel de cidadãos, participando e discutindo políticas públicas.

Não podemos, todavia, deixar de destacar que a implementação desse processo de formação continuada apresenta resistência também por representantes das outras Secretarias Municipais, uma vez que nos encontros são apontados os problemas das comunidades, atingindo muitas vezes as políticas que são implementadas (ou não implementadas), conforme destacam em entrevista os envolvidos com a SME.

Os encontros pedagógicos realizados nas comunidades são ricos. Os pais não têm resistência em participar, em contribuir, é uma oportunidade para eles estarem discutindo a educação dos filhos. O problema está na não participação de alguns secretários, que não dão importância ao processo que está sendo desenvolvido. Não priorizam esse momento. Não sabem quão importante é isso para o desenvolvimento da comunidade (COORDENADORA PEDAGÓGICA C).

No início a Administração não acreditava muito na formação dos professores no próprio município e também por ser uma proposta vinda de uma entidade com princípios de esquerda, mas depois o trabalho desenvolvido convenceu que é importante [...] Os vereadores às vezes dificultam a aprovação do convênio, mas quando conversam com pessoas das comunidades percebem que é bom. Os demais secretários não levam muito a sério a proposta, pois são apontados os problemas [...] Temos que resolver os problemas junto com as comunidades (GESTOR MILITANTE C³²).

As falas expressam que no interior das Administrações existe um jogo de forças que muitas vezes atrapalha o avanço dos processos, a escuta da comunidade gera insegurança diante das políticas que as Secretarias desenvolvem, uma vez que nem sempre vão ao encontro de suas necessidades. Desenvolver uma prática pedagógica que propicie a reversão de alguns conceitos é um caminho lento, com erros e acertos, com resistências e entraves, com sonhos e desejos, mas com a certeza de que pela educação é possível desencadear mudanças, transformações, basta desenvolver uma prática educativa ousada, sem medo de denunciar as amarras que impedem a libertação, como destaca Henz:

É preciso ter coragem de trabalhar criticamente os conflitos, as tensões, as manipulações, os valores, as oposições em todos os níveis e instâncias, não apenas para denunciar a dominação de uma minoria sobre a maioria, mas para contribuir com a construção de um novo homem e uma nova mulher, numa nova sociedade. Se a educação foi tão útil para dominar, por que não acreditar que ela pode ajudar a libertar? (2002, p.152).

Enfim, a política de formação do educador implementada nessa perspectiva contribui para que processos de educação popular se desencadeiem. Educadores, educandos, pais e comunidade discutem seus problemas e buscam alternativas de mudança. A conscientização de que todos são sujeitos da construção de um novo tempo e que a transformação da realidade é possível vai sendo constituída no decorrer do processo, quando são avaliadas, discutidas e reencaminhadas as ações.

³² Na seção 2.4. - Da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação e das políticas implementadas à concepção de Educação Popular dos envolvidos com o eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular” explico o porquê da nomenclatura “Gestor-Militante” aos Secretários de Educação.

2.3.2 Implementação do processo de gestão democrática

Ao iniciar o trabalho nas SME, a partir da instituição da política de formação continuada do educador e do acompanhamento do processo educativo, o CEPO passa a ser o mediador de uma metodologia que busca romper com a realidade educativa descomprometida, implementando processos de participação coletiva e, por assim dizer, de participação popular, entendida como um processo no qual os sujeitos têm parte na ação como protagonistas, onde o poder de decidir acontece coletivamente.

Sendo assim, tendo presente que a realidade escolar dos municípios apresentava-se distante de uma proposta educacional crítica e emancipadora, pois, como já foi exposto, as escolas pautavam-se a partir de um currículo baseado nos moldes da escola urbana, na dependência do livro didático e na ausência de um Projeto-Político-Pedagógico que norteasse a ação pedagógica dos professores, como das escolas, iniciou-se o processo de implementação da política da gestão democrática, esta, discutida e concebida segundo Dourado:

Como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas. (2001, p. 79).

Uma tarefa difícil, uma vez que o educador, na realidade na qual as escolas estão inseridas, torna-se uma autoridade, impossibilitando muitas vezes a participação efetiva dos envolvidos com a educação, princípio básico para que a gestão democrática aconteça, seja pela sua insegurança pedagógica, seja pela cultura que foi criada, onde o educador é quem decide “as coisas” da escola.

No entanto iniciativas são constituídas, de modo que o conceito de gestão democrática seja associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico e à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Com respaldo na LDB - Lei de Diretrizes e Bases (Lei Federal nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996) busca-se uma movimentação para que os princípios da gestão democrática passem a fazer parte do cotidiano das escolas e do sistema de ensino, uma vez que a mesma destaca:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Tendo presente os princípios da lei e acreditando na possibilidade de constituir um caminho de reinvenção e reencantamento da educação, a partir dos encontros pedagógicos de formação continuada, realizados nas comunidades, iniciou-se um processo descentralizador da ação pedagógica, o qual começou a reconhecer os sujeitos nela envolvidos e potencializar experiências de gestão coletiva. A construção do Projeto-Político-Pedagógico e a constituição dos Conselhos Escolares são duas ações priorizadas, dentre tantas outras, para que a gestão democrática seja de fato efetivada.

Os encontros pedagógicos de formação proporcionam que os envolvidos com a educação discutam as concepções e as confrontem com a prática que é desenvolvida. Possibilitam que todos sejam sujeitos no processo de construção do Projeto-Político-Pedagógico e este seja vivenciado no cotidiano das escolas, não sendo um mero documento sistematizado, assim como destaca Veiga:

O projeto-político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (1995, p. 12-13).

Não é um caminho fácil de ser consolidado, haja vista que os pais, os educandos e a comunidade nunca eram chamados para discutir a gestão educacional, mas aos poucos o caminho vai sendo trilhado, tendo em vista a construção de novos paradigmas que possibilitem uma proposta de educação emancipadora e empoderadora dos sujeitos, pois, segundo Bordignon e Gracindo,

a gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma Proposta Educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. (2001, p.148).

As educadoras reconhecem que implementar a gestão democrática “[...] implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização” (VEIGA, 1995, p.18) e destacam sobre o processo instituído:

Antes quem pensava a escola era o professor, não tinha ninguém para contribuir no pedagógico. Hoje discutimos tudo. Isso é bom. Os pais e os educandos discutem juntos o que queremos da escola. [...] No início deu um certo medo, mas agora todos participam, tem interesse de que a escola se envolva na comunidade. (PROFESSORA 3).

Eu nunca imaginei que pudéssemos discutir o projeto-político-pedagógico da escola com toda a comunidade, pra falar a verdade, nem eu sabia bem o que era esse projeto-político-pedagógico [...] Saber o que cada um pensa da sociedade, da educação e pensar o que queremos da escola é muito bom. Assim dá mais segurança para a professora que é sozinha na escola. Eu dava aula, mas não sabia se o que fazia era certo ou errado. (PROFESSORA 5).

Na perspectiva de que “todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária” (VEIGA, 1995, p.13), trabalha-se a possibilidade de construção da cidadania da escola, de seus integrantes e de todos que dela

participam possibilitando-lhes ainda o desenvolvimento da consciência de uma participação mais ampla no mundo.

A escola vai se tornando um instrumento de democracia, os espaços passam a ser assumidos com compromisso coletivo, onde todos são respeitados como sujeitos do processo. Os pais já não sentem receio de conversar com os educadores sobre os problemas da escola e/ou as dificuldades de seus filhos. A escola se abre para que os pais contribuam tanto na questão administrativa como pedagógica. Um novo processo se desencadeia.

A constituição dos Conselhos Escolares torna-se uma meta prioritária no processo de gestão democrática, uma vez que a maioria das escolas não dispõe desse segmento, como um canal de legitimação da participação dos sujeitos nos diferentes aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Algumas contam com os antigos Círculos de Pais e Mestres (CPMs) os quais tem apenas a função de arrecadar fundos e se preocupar com a estrutura da escola.

Os encontros pedagógicos de formação permitem que os pais e a comunidade conheçam e intervenham no aspecto pedagógico, possibilitando uma relação entre os aspectos administrativos e financeiros, bem como a mudança dos CPMs para Conselhos Escolares, segundo a concepção de Antunes:

[...] um colegiado formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores, direção e demais funcionários. Através dele, todas as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Assim, esse colegiado torna-se não só um canal de participação, mas também um instrumento de gestão da própria escola. (2002, p. 21).

É um processo que exige uma compreensão profunda da gestão democrática, principalmente do educador que está à frente da proposta educacional da escola, haja vista que existe uma concepção de pertença da escola à comunidade, onde os pais têm a preocupação de organizar o espaço escolar (horta, jardim, pátio, cercas, infra-estrutura...).

Os entrevistados comentam sobre a dificuldade de compreensão por parte dos pais e da comunidade sobre a “nova” concepção de participação na escola, o Conselho Escolar:

As primeiras reuniões dos conselhos não foram fáceis. Os pais só queriam saber das coisas materiais. Se falava só em arrecadar fundos para manter a escola. Eu achei que nunca ia sair disso. Não foi fácil, porque os pais querem trabalhar, fazer as coisas na escola. Eles querem plantar na horta, arrumar cerca [...]. (PROFESSORA 2).

Na minha escola no início era uma briga porque os pais diziam que da educação quem entende é a professora. Com a ajuda da assessoria e da SMEC as reuniões foram mostrando aos pais que eles também podem pensar com o professor os conteúdos e dar sua opinião de como é desenvolvido o trabalho. Agora está melhor, mas não é fácil, eles também precisam de formação. (PROFESSORA 7).

Em algumas comunidades ainda é lento o trabalho. Os pais preferem vir para a escola para fazer coisas concretas e não discutir o pedagógico. Mas estamos adaptando a metodologia para que eles tenham prazer das reuniões do conselho [...] Algumas professoras ainda necessitam de uma ajuda nas reuniões, mas na maioria o trabalho está bem, agora se percebe a diferença na escola. Os pais sabem de tudo que acontece na escola. As vezes dá conflitos porque nem sempre todos pensam igual, aí temos que discutir um consenso. Digamos que a escola está novamente sendo o ponto de encontro da comunidade. Mas temos que continuar trabalhando para que os pais se sintam construtores da educação de seus filhos. (COORDENADORA PEDAGÓGICA 2).

A participação dos pais e da comunidade na instituição dos Conselhos Escolares e na sua gestão é um caminho que se faz ao caminhar, é um processo onde todos os envolvidos também vão se constituindo como sujeitos. Não é algo imposto e condicionado, mas sim discutido e implementado conforme a realidade de cada escola. No mesmo intento Dourado destaca: “[...] quaisquer políticas que se voltem para a democratização das relações escolares devem considerar o contexto em que elas se inserem, as necessidades daí decorrentes e as condições objetivas em que elas se efetivam”. (2001, p. 80).

Garantir a gestão democrática nas escolas requer, necessariamente, que sejam garantidos espaços de participação efetiva dos diferentes segmentos nas decisões administrativas, financeiras e pedagógicas, pois, segundo Marques:

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação (1990, p.21).

Os processos acompanhados pelo CEPO tendem a possibilitar o desenvolvimento de práticas democráticas, todavia, não podemos deixar de expressar que existem tropeços e barreiras que aos poucos vão sendo vencidas e compreendidas pelos sujeitos. O trabalho realizado nas comunidades e até mesmo com os educandos, em alguns momentos, são atrelados como uma ação partidária-ideológica, o que dificulta, muitas vezes, tanto o processo pedagógico, como o avanço em determinadas questões.

A relação da proposta pedagógica como uma ação partidária-ideológica, normalmente não é expressa com palavras, mas sim com atitudes. Segundo o relato de uma professora em um dos encontros pedagógicos, muitas crianças não participaram de uma das “Conferências das Crianças da Agricultura Familiar”³³, porque seus pais não deixaram, dizendo que isso era coisa de política partidária. No entanto, as crianças que não participaram não tiveram receio e foram transparentes no dia posterior, durante a avaliação do encontro, em expressar seus sentimentos de revolta e tristeza, uma vez que todas as crianças que participaram ganharam um boné como símbolo de participação. Expressa-se com isso que a ideologia partidária dos pais foi um fator incisivo, a tal ponto de impedir e confundir a organização das crianças como um fator de “politicagem”, demonstrando com isso a exclusão que acontece em diferentes contextos no que diz respeito à emancipação dos sujeitos e seu desenvolvimento como um ser histórico.

Essas resistências não se apresentam como negativas, elas proporcionam inicialmente um enfrentamento de concepções que, no decorrer dos processos, a partir do desenvolvimento da prática pedagógica, vão sendo entendidas como uma proposta educacional que busca a participação e a emancipação dos envolvidos, na construção de alternativas onde a democracia e o exercício da cidadania estejam presentes. O esforço é para que todos sejam incluídos no processo, porém o respeito à opção de não participar é um condicionante.

Por que acreditamos que a instituição da política de formação do educador e a implementação da gestão democrática contribuem para a construção de espaços que proporcionam o desenvolvimento de processos de educação popular?

Na realidade, as escolas municipais rurais apresentam-se como um centro integrador das comunidades, mesmo com divergências, os processos, a partir das políticas

³³ Uma atividade realizada a cada ano entre diferentes municípios, onde a escuta da voz das crianças é o fator primordial. As crianças são organizadas em grupos e discutem sobre um determinado tema, fazem a apresentação e elaboram uma carta que é entregue às autoridades, mostrando sua visão e preocupação diante do que foi abordado. Também são realizadas brincadeiras, esporte e lazer, de modo que as crianças se integrem e obtenham novos conhecimentos.

implementadas, possibilitam a participação dos sujeitos em discussões não só voltadas à vida escolar, mas também à vida comunitária, onde os problemas são levantados e discutidos com a perspectiva de solucioná-los. Os mesmos são trabalhados na escola a partir da organização do conhecimento científico e na comunidade junto com o poder público são discutidas as alternativas de mudança. Portanto o processo de educação popular não se dá no âmbito escolar, mas sim na ação das professoras em reunir os pais para discutir os problemas. Uma ação que se torna uma militância, na medida em que as mesmas compreendem a prática educativa como uma prática social.

A participação dos sujeitos envolvidos nos processos e a ação das professoras acontecem na perspectiva da educação popular, pois todos se engajam em debates sociais e políticos, participam da vida da comunidade, buscam alternativas para melhorarem suas vidas, inclusive os educandos; no entanto estes não deixam de ter a educação formal desenvolvida no âmbito escolar.

Enfim, sabemos que não é um processo fácil, uma vez que os sujeitos têm que se constituir como protagonistas, mas é um caminho que solidifica a ação do CEPO em uma nova dimensão de trabalho, a qual a partir de sua metodologia, torna-se um mediador de processos capazes de recriar o espaço escolar e desenvolver a prática da educação popular.

2.4 Da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação e das políticas implementadas, à concepção de Educação Popular dos envolvidos com o eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”

Ao concebermos a educação popular como um processo de formação permanente que acontece a partir da reflexão da prática, numa perspectiva política, onde a participação consciente dos sujeitos como construtores da história é um fator essencial, queremos abordar como fonte de reflexão, bem como de relação entre teoria e prática, a concepção de educação popular das pessoas que se envolveram com o eixo de atuação do CEPO e que possibilitaram a constituição de uma nova prática pedagógica nas redes municipais de ensino.

Inicialmente queremos esclarecer que, ao nos referirmos aos “envolvidos” com o eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”, estamos nos referindo aos Secretários de Educação, um ainda em exercício e duas que já deixaram o

cargo, por isso no decorrer do texto, os identificá-lo-emos como gestores-militantes, haja vista que os mesmos mantêm sua luta à causa pela educação, atrelados a um partido político.

Ocupar o cargo de gestor-militante nem sempre é uma tarefa tranqüila de desenvolver, pois requer um compromisso redobrado com a proposta educacional, uma vez que estes são escolhidos, muitas vezes, pela distinção de sua militância; no entanto este fator pode proporcionar uma clareza maior de onde queremos chegar.

Nas entrevistas realizadas com os gestores militantes foi possível comprovar que não lhes faltava clareza política do caminho que queriam percorrer, nem da proposta a ser implementada na rede municipal de ensino, como destacam:

Uma vez que nosso governo era um governo popular, motivou-nos para a implementação da proposta da educação popular como projeto pedagógico, como também, por acreditarmos que era possível construir uma proposta de educação pública que estivesse a serviço da coletividade. Uma educação que acima de tudo tivesse como perspectiva formar cidadãos ativos, participantes, críticos e solidários, respeitando os seus saberes através de uma prática pedagógica que estivesse alicerçada no reconhecimento aos sujeitos envolvidos, na participação democrática e no exercício constante da cidadania. Objetivando desta forma fortalecer a participação da comunidade na escola e da escola na comunidade, uma vez, que em muitas comunidades a escola era o elo integrador da própria comunidade rural e assim contribuir também para o desenvolvimento do município a partir da construção de conhecimentos significativos para o cotidiano, fortalecendo a identidade do povo, resgatando saberes e fazeres, buscando dar conta dos anseios levantados pela própria comunidade nas discussões do orçamento participativo. (GESTOR-MILITANTE A).

Tínhamos um projeto de desenvolvimento amplo para o município, envolvendo todos os segmentos da sociedade. Uma das formas para que todos se envolvessem nesse processo, era partindo pela educação popular, visando alcançar objetivos em longo prazo, mas que seriam cada vez mais consolidados e os sujeitos tornariam-se mais conscientes do seu papel dentro de uma sociedade. Além disso, sentia-se o distanciamento entre pais, professores, alunos e comunidade, atribuindo-se com isso toda a responsabilidade educativa para a escola. Outro fator que é importante ressaltar e que levou a implantação do projeto, foi o fato de o município ter sua base econômica na agricultura e as escolas municipais encontrarem-se todas no meio rural, sentia-se a educação distante da realidade que as crianças estavam inseridas. O processo desenvolvido garantiu o resgate dos valores, a história das comunidades, o exercício da cidadania, a participação efetiva de todos e a constituição de políticas sociais que contribuíssem com a qualidade de vida dos munícipes. (GESTOR-MILITANTE B).

A educação é vista como um instrumento de transformação, como um processo de fortalecimento da cultura local, bem como dos sujeitos que dela fazem parte; como referência para a efetivação de utopias e como caminho de consolidação de novas alternativas, a partir da integração entre escola e comunidade, numa perspectiva de emancipação humana. Uma convicção que nos reporta a Brandão, quando este destaca a importância de pensar a educação a partir do mundo das classes populares para construir uma prática pedagógica que visa à transformação dos conteúdos da consciência:

Que a educação se abra a todos, a começar pela inclusão dos até então sistematicamente deixados ao longo de suas margens. Que ela seja pensada, proposta e praticada a partir da condição das classes subalternas e de uma visão de mundo das classes populares. Que antes de ser uma “fala a” ela seja uma “escuta de”, aberta e atenta a ouvir as culturas às quais se dirige. A aprender delas e com elas, e a tomar os seus símbolos e os sentidos originais como uma fonte prioritária dos diálogos pedagógicos. Diálogos de que o círculo de cultura foi sempre a melhor metáfora, e que deveriam ser o fundamento e a finalidade da prática – e não apenas um método de trabalho – de uma nova atitude entre educadores populares. Que ela seja dirigida a participar de transformações efetivas, primeiro no nível das consciências individuais e de culturas coletivas. (2002, p. 148-149).

Pensar a educação a partir da visão de mundo dos sujeitos e possibilitar que uma nova prática pedagógica fosse desenvolvida, num contexto onde os processos educativos não ultrapassavam comportamentos tradicionais, foi um trabalho árduo, porém a convicção de que era possível construir um caminho novo era mais forte. A militância desenvolvida nesse processo possibilitou não só o conhecimento da realidade, mas também o fortalecimento dos gestores-militantes diante da proposta que queriam implantar.

Freire destaca muito bem que é a partir de nosso reconhecimento como militantes que vamos não só entendendo nossa prática política, como entendendo a favor de que e de quem estamos comprometidos, como bem expressa:

[...] é enquanto militantes que nos fazemos muito mais do que simples especialistas. É a militância a que nos disciplina e nos move a procurar conhecer melhor a realidade em cujo processo de transformação e recriação nos achamos lado a lado com outros militantes, vigilantemente despertos quanto a possíveis ameaças. (1978, p.165).

Implantar uma proposta de educação pública a serviço dos sujeitos populares, com a preocupação de formar cidadãos críticos, respeitando os seus saberes e contribuindo para que os mesmos desenvolvam o exercício da cidadania, a participação democrática e a luta por seus direitos, garantiu que os gestores-militantes fizessem uma relação entre a experiência da educação formal que desenvolviam, com a concepção de educação popular por que militavam.

Diante da realidade na qual as escolas estavam inseridas, no meio rural, enquadradas na categoria multisseriadas, onde o educador/a atende até quatro séries, o gestor-militante (A) não apresenta dúvida ao dizer que é necessário ter clareza política diante da proposta pedagógica a ser desenvolvida, como possibilidade de desenvolvimento, tanto dos sujeitos como das comunidades:

Deve-se ter clareza sobre a importância de trabalhar o processo educativo levando em conta o conjunto de experiências de vida, relações e inter-relações em que os sujeitos educativos encontram-se envolvidos, com uma clara concepção político-pedagógica de ação-reflexão-ação, onde a realidade é trabalhada de forma comprometida criando novas relações sociais, contribuindo assim com o fortalecimento dos seus sujeitos e suas comunidades. (GESTOR-MILITANTE A).

Acreditar que a educação popular pode contribuir com a educação formal, desde que haja uma concepção político pedagógica de ação-reflexão-ação, a partir do trabalho comprometido com a realidade, é acreditar no que diz Brandão, ao caracterizar a educação popular como um esforço em recuperar o trabalho pedagógico, partindo da visão de que

a educação possui aqui um lugar não absoluto, mas importante, pois a ela cabe formar pessoas destinadas a se verem como co-construtores do mundo em que vivem, o que significa algo mais do que serem preparados para viverem no limite dos produtores de bens de serviço em mundos sociais que conspiram contra as suas próprias humanidades. (2002, p.168).

Nessa perspectiva, é possível pensar que a educação formal pode ser repensada, com base em processos educativos com o intuito de formar sujeitos para que transformem

a sociedade. Vincula-se com isso a dimensão política à prática pedagógica. No entanto, nos reportamos a Hurtado, ao fazer-nos refletir sobre o sentido de educar na educação popular:

O sentido de educar não é entendido como um fato escolar onde quem sabe (ainda que seja “sobre política”) informa e “educa” quem não sabe; é pois um processo contínuo e sistemático de interação entre a prática e a teoria, impulsionado e acompanhado por aqueles companheiros que têm maior nível e capacidade de análise, reflexão e informação. (1992, p.46).

Diante do exposto, é possível fazermos uma relação com a concepção de educação popular destacada pelo gestor-militante (C):

A educação popular é aquela que é fruto da ação e da reflexão coletiva e comprometida, que envolve os sujeitos e as suas realidades. Na educação popular a prática pedagógica deve ter como ponto de partida a prática social dos sujeitos envolvidos, sua realidade, numa perspectiva de busca da emancipação social desses sujeitos.

Podemos fundamentar tal concepção em Hurtado, conforme já destacamos anteriormente, ao expressar que a “educação popular é o processo contínuo e sistemático que implica momentos de reflexão e estudo sobre a prática do grupo ou da organização” (1992, p. 44). Entretanto, ao pensarmos em uma proposta educativa à luz da educação popular, precisamos ter presente que a escola tem um papel social a desenvolver, a partir do trabalho com conhecimentos que provocam a transformação do educando e do seu entorno, assim como destaca e aprofunda Trindade:

É necessário que as escolas trabalhem com aprendizagens complexas e concretas, que trabalhem com conhecimentos organizados cientificamente pela humanidade em sua relação com o entorno social do educando, integrando ação e reflexão, teoria e prática, conhecimento e existência, objetividade e subjetividade, texto e contexto, ciência e trabalho; escolas que estimulem a pergunta, o pensar, a discussão, a identificação e a resolução de problemas; que não ensinem apenas a conhecer, mas também ensinem a fazer; que conciliem o instrutivo com o educativo; o conhecimento tratado, transmitido e elaborado com os valores e atitudes que vão sendo construídos na e para a sociedade socialista. (2002, p.48).

Não temos dúvidas de que a escola possa desenvolver esse papel, porém no acompanhamento a diferentes processos educativos, a grande questão dos envolvidos com a educação sempre está pautada no como fazer. Trindade aponta ainda uma saída, “a educação escolar e a educação popular precisam unir suas forças em função da educação, da ética do humano e da transformação da sociedade”. (2002, p. 110). No entanto isso nos abre um precedente à seguinte indagação: Essa dificuldade enfrentada não seria a falta de uma militância com clareza política frente aos interesses de quem está a serviço, uma vez que Freire destaca que:

A militância nos ensina que os problemas pedagógicos são sobretudo ideológicos e políticos, por mais que esta constatação possa assustar a educadores que falam em fins abstratos da educação e sonham com um modelo de ser humano desgarrado das condições concretas em que o ser humano se acha. (1978, p.166).

Da maneira que as escolas estão organizadas atualmente, com algumas exceções, a educação escolar não pode abrir mão da sua estrutura (carga horária), mas pode se organizar de modo diferente, como ela “é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto”. (BRANDÃO, 1998, p.99).

Por isso, comungamos com o gestor-militante (B), ao afirmar que a educação popular proporciona uma escola diferente, aberta a toda a comunidade e possibilita que todos se sintam co-responsáveis com a construção do conhecimento e, conseqüentemente, com a transformação social.

A educação popular possibilita que a escola se abra a todos os segmentos, fazendo com isso que todos sintam-se valorizados e tornam-se responsáveis, seja pelo conhecimento, seja pela comunidade. A educação popular não é um ensino aonde as regras vem prontas, ela é construída com as experiências, saberes, necessidade, trocas de idéias e valores que cada sujeito envolvido no processo possui. A educação popular transforma a escola num espaço aberto ao diálogo, acolhedor onde entram e saem saberes construídos e a serem transformados e reconstruídos. Um espaço onde todos colaboram, conscientizam-se que a participação no processo ensino-aprendizagem é importante, ainda mais quando trabalham a partir das necessidades de cada realidade (GESTOR-MILITANTE B).

Desenvolver a educação popular de maneira que a escola seja o espaço mediador da organização social, da transformação dos sujeitos, a partir dos seus saberes e da conscientização de que é importante lutar para conquistar não só os seus direitos, mas também uma nova sociedade, é realizar uma militância comprometida, uma “militância correta, que demanda a unidade dialética entre a prática e a teoria, a ação e a reflexão, a que nos estimula a criatividade, contra os perigos da burocratização e da rotina”. (FREIRE, 1978, p. 166).

Sendo assim, não temos dúvida de que a educação popular é e pode ser uma possibilidade para a construção de uma nova prática pedagógica³⁴, pois sua concepção nos faz perceber que devemos ultrapassar as perspectivas tradicionais de um modelo de sociedade excludente e sua prática projeta a superação de tal modelo, a partir da conscientização dos sujeitos no que diz respeito à sua libertação frente às amarras que os impede de “ser mais” (FREIRE, 1987) e de sua emancipação enquanto superação de interesses particulares e individuais.

Contrapor uma educação onde os interesses são dirigidos pelo mercado, a uma educação que promova a cidadania ativa, voltada à construção de uma nova sociedade, a partir da valorização dos sujeitos e da constituição de novas alternativas, com o intuito da transformação social, certamente implica em mudanças e conflitos nas políticas educacionais, como também na organização dos espaços escolares e nos paradigmas, porém são desafios possíveis de serem enfrentados, quando acreditamos que pela educação popular a mudança pode acontecer.

³⁴ Aprofundaremos essa concepção no capítulo posterior, na seção 3.1 A contribuição da educação popular na recriação dos espaços escolares: delineando possibilidades.

3 CONSTRUINDO O CAMINHO E DELINEANDO POSSIBILIDADES: A EDUCAÇÃO POPULAR CONTRIBUINDO NA RECREIAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES

No segundo capítulo, procuramos aprofundar a concepção de educação popular que fundamenta os trabalhos do CEPO, buscando relacioná-la a diferentes autores, de modo que o paradigma assumido pela entidade fosse problematizado como um instrumento que orienta suas ações. Referendamos ainda a constituição e a solidificação de uma nova dimensão do seu trabalho, a relação com as Secretarias Municipais de Educação, como fator contribuinte na construção de uma nova prática pedagógica, e também, a compreensão dos sujeitos-gestores envolvidos, com a educação popular, a partir do desenvolvimento da proposta educacional implantada.

Queremos abordar neste capítulo, com base nas experiências educativas acompanhadas, algumas possibilidades que, no nosso entender, proporcionam a contribuição da educação popular na recreação dos espaços escolares, bem como uma leitura dos desafios e necessidades de sua implementação, uma vez que a sociedade está organizada para a educação formal. Daremos ênfase também, à importância do CEPO como um mediador na constituição de processos de educação popular, de modo que novas propostas educativas sejam implementadas.

Nossa pretensão é possibilitar, a partir dos trabalhos desenvolvidos nas escolas municipais do meio rural, uma compreensão de que é possível construir uma educação escolar articulada a processos de educação popular, nos quais os sujeitos são envolvidos no processo e o conhecimento é construído e relacionado a partir dos problemas sociais, com a perspectiva de unir a dimensão política à pedagógica, na busca da transformação da realidade.

3.1 A contribuição da educação popular na recriação dos espaços escolares: delineando possibilidades

Ao voltarmos nosso olhar para as escolas públicas, percebemos que muito se fala em criar novas possibilidades para construir uma educação diferente, no entanto pouco se percebe o desenvolvimento de ações para que a mudança aconteça. Algumas alternativas são pensadas, porém, na maioria das vezes, são desarticuladas de um projeto que possibilite que a escola pública realize sua função social.

É preciso uma ressignificação do seu sentido, pois a escola pública é um espaço que pode proporcionar processos que contribuam na construção de uma nova sociedade, desde que reinvente a sua dinâmica interna e se assuma como escola para as classes populares. Um caminho longo a percorrer, uma vez que as escolas públicas estão muito distantes dessa realidade, como afirma Trindade:

As escolas das classes populares são as escolas públicas. De um modo geral, as escolas públicas da atualidade não podem ser chamadas de “populares” porque tanto como projeto (educativo, político e social) quanto como processo (de aprendizagem e desenvolvimento) encontram-se distantes das classes populares, de suas identidades, singularidades, culturas, realidades, necessidades e interesses. (2002, p. 59).

Assumir-se como escola para as classes populares³⁵, necessariamente, implica para a escola pública uma mudança significativa, pois além de contrapor-se a uma estrutura social que interfere em seu projeto, deve adotar um paradigma de educação que vem ao encontro dos interesses de tal classe. Isso exige não só a elaboração de um projeto-político-pedagógico, destacando concepções e metodologias de uma educação crítica, libertadora, mas a consciência de que educar é um ato político e que todos somos inconclusos e estamos em permanente aprendizado. Entretanto sabemos que essa mudança somente será possível, se o educador assumir como uma causa de sua luta, sem medo de enfrentar as contradições existentes no seu fazer pedagógico, como no interior da escola.

³⁵ A escola popular deriva-se da escola pública, no entanto, nem toda a escola pública é popular. A escola para as classes populares (escola pública popular) caracteriza-se por ser mantida pelo Estado ou Município e por agregar alunos provindos da mesma classe, filhos de trabalhadores que lutam cotidianamente pelo seu sustento e de sua família.

Moreira (1996) faz refletir, quando destaca que há que se defender a necessidade de construir uma escola de qualidade, capaz de bem ensinar a seus educandos, ajudando-os a tornarem-se indivíduos críticos engajados nos esforços em prol da justiça social. Há que se defender a idéia de que a educação articulada com as demais políticas públicas pode contribuir para uma melhor situação social e econômica da população sendo, portanto, indispensável que se ofereça aos educandos, mormente das camadas mais populares, vítimas sistemáticas da exclusão, uma educação que os auxilie a entender o papel que devem desempenhar na mudança da realidade em que vivem e no processo de desenvolvimento, bem como que os capacite a bem desempenhar esse papel.

Quais os caminhos para que a educação escolar se afirme como uma plataforma de transformação dos sujeitos, com a perspectiva da mudança social? Essa é uma indagação fundamental que deve estar presente na retaguarda de nosso pensamento, uma vez que acreditamos que pela educação é possível construirmos “novas pessoas”, conseqüentemente, uma “nova” sociedade, como também nos instiga a discutirmos possibilidades de mudança para a mesma, haja vista, que vivemos em tempos em que a evolução da sociedade interfere e influencia na formação dos sujeitos.

A partir do trabalho desenvolvido pelo CEPO com as Secretarias Municipais de Educação, nos municípios em questão de nossa pesquisa, é possível fazermos algumas leituras com a perspectiva de que os espaços escolares sejam recriados, como também caminhos sejam apontados, de modo que a escola se assuma como escola da classe popular e contribua na mudança social, a partir da concepção da educação popular.

Ao implementarmos as políticas de *formação continuada do educador e gestão democrática*, bem como instituímos o *processo metodológico do tema-gerador*, conforme destacamos no capítulo anterior, estamos constituindo processos de educação popular e, conseqüentemente, aproximando a educação escolar destes processos. A maneira como os processos são desenvolvidos e acompanhados possibilita a organização coletiva na busca da superação das atuais estruturas sociais, tendo como ponto de partida a realidade local e o protagonismo dos sujeitos envolvidos. Desperta-se uma nova consciência nos sujeitos. Os problemas tanto da escola, como da comunidade são discutidos de forma coletiva.

A participação dos pais, comunidade e educandos nos processos desencadeados, cria uma nova dinâmica no espaço escolar. Em entrevista, o Gestor-Militante (B) destaca algumas mudanças ocorridas a partir do trabalho desenvolvido na perspectiva da educação popular:

Depois que iniciamos o trabalho com a educação popular, aconteceu mudanças nas escolas e também nas crianças. Elas são mais participativas, se envolvem mais, querem falar e dar opiniões, o que não acontecia antes. As crianças estão mais interessadas e valorizam mais os estudos e o aprender. Agora a professora fala e discute os problemas do contexto delas. Os pais também mudaram, existe uma proximidade entre a escola e as famílias. Tem dificuldades, mas as responsabilidades são divididas. A escola não é mais aquela que apenas a professora despeja os conteúdos, tem muitos encontros de estudo, de lazer, de festa. Isso é muito bom.

O trabalho realizado possibilita que os sujeitos envolvidos com tal proposta façam a leitura de sua realidade e no decorrer do processo tomem consciência das formas de dominação existentes na mesma. Podemos dizer que se inicia um caminho de empoderamento popular³⁶, entendido como “um dos requisitos fundamentais para que o processo de transformação da sociedade avance”. (CEAP, 2002, p.36).

As iniciativas desenvolvidas na escola pela implementação das políticas proporcionam a constituição de processos de educação popular. O método de trabalho conduz a uma educação participativa. A ação das professoras em reunir e discutir com os pais, os educandos e a comunidade os problemas sociais existentes no seu contexto e as possíveis alternativas de mudança aproximam a educação formal da educação popular. A prática pedagógica das professoras dinamiza um processo educativo no qual os sujeitos revêem as formas de ser e estar no mundo, provocando com isso a organização de compromissos comuns em torno de utopias compartilhadas por todos.

Com a abertura da escola para a comunidade, as professoras tornam-se “peças” fundamentais para que os processos sejam constituídos. A reflexão sobre o *que fazer* pedagógico torna-se permanente, possibilitando com isso um novo olhar sobre a organização e o papel da escola, tendo em vista o contexto onde ela está inserida.

Nesse sentido, voltamos a reafirmar que a educação popular é e pode ser uma possibilidade para a construção de uma nova prática pedagógica, compreendida como uma ação da consciência prática³⁷, evidenciada a partir do cotidiano dos sujeitos (BENINCÁ,

³⁶ Segundo o CEAP (2002, p.36-37), a idéia de empoderar supõe que o poder não é exclusividade de uns poucos iniciados, escolhidos. O poder como exercício permanente da cidadania, como participação, como compromisso com a construção do novo nos diversos espaços sociais é o pano de fundo da idéia de empoderamento popular.

³⁷ Conforme Benincá (2002, p.58), as atividades decorrentes de uma consciência prática, própria do senso comum, tendem a ser conservadoras, pois reproduzem o sentido do mundo já existente. A mesma consciência tem possibilidade de ultrapassar o estágio de sua ação mecânica à medida que conseguir flexionar-se a si mesma e perceber nela o sentido das suas ações e o sentido dos objetos externos. Nessa ação reflexiva, a consciência “toma consciência de si mesma e do mundo”, conforme adágio do senso comum; nela encontra o mundo externo o qual observa e analisa.

2002). No entanto, não podemos perder de vista que, mesmo que a metodologia da educação popular parta da prática, elemento fundamental para “a descoberta do sentido das ações na consciência” (p.59), a construção e/ou a ressignificação da prática pedagógica só dependerá do sujeito, da sua disposição e abertura para refletir suas ações, tendo em vista o querer se transformar.

Segundo Benincá,

[...] o partir da prática implica, por isso, um esforço metodológico de fazer com que o sujeito descubra em sua consciência o sentido do seu mundo vivido e, pela ação reflexiva, reconstrua tais sentidos transformando seu próprio mundo e, conseqüentemente, abrindo possibilidades para a mudança do seu agir. Construir novos sentidos, ou seja, novos conhecimentos, na medida em que se utiliza da reflexão e a partir das experiências nela existentes, induz-nos a outras conclusões. O processo reflexivo produz propriamente o pensar humano. A lógica, utilizando-se do instrumento argumentativo, poderá conduzir a muitas outras descobertas, que poderão, por sua vez, modificar novamente o sentido do mundo, possibilitando a práxis. (p.59-60).

Entendemos, nesse sentido, que o trabalho realizado junto às Secretarias Municipais de Educação, nas escolas municipais rurais, possibilita que, a partir do processo metodológico implementado, as professoras façam a reflexão do seu agir e, conseqüentemente, mudem a sua prática pedagógica.

O acompanhamento dos processos mostra as mudanças ocorridas e o esforço das professoras em mudar a sua prática, uma vez que, pela proposta implantada, foi possível fazer o confronto da concepção de educação por elas “defendida”, com a realidade educacional que era vivenciada, ou seja, na maioria das escolas, a política da gestão democrática não era discutida, muito menos implementada; a formação continuada dos educadores confundia-se com um encontro de repasse de informações e avisos, bem como de treinamento para desenvolver alguma atividade. E, ainda, não havia a preocupação de instituir processos metodológicos problematizadores da realidade, a professora é quem dava as coordenadas e quem conduzia o processo de aprendizagem a partir do livro didático, este muitas vezes fora da realidade vivida. Refletir sobre a prática desenvolvida, teorizar e ressignificá-la, não fazia parte do cotidiano das mesmas. Enfim, pela relação constituída, passos foram dados na perspectiva de que uma nova prática pedagógica fosse construída, como também o espaço escolar fosse recriado, de modo que a educação viesse

ao encontro das necessidades dos sujeitos envolvidos, proporcionando o aprendizado a partir da vida e da vivência comunitária.

As professoras entrevistadas comentam as mudanças ocorridas e a contribuição da educação popular para a sua prática, a partir do processo implementado:

Antes de ter o trabalho com o CEPO, com a educação popular, não tínhamos o que temos agora. Eu dava aula como eu achava que deveria dar. Tinha, se não me falhe a memória, uns dois ou três encontros por ano com a SMEC para tratarmos assuntos diversos. Depois, o “bicho” pegou. Mudou totalmente a maneira. Não foi fácil, mas na minha opinião foi pra melhor. Antes eu tinha medo da reação dos pais quando eu ia entregar as notas, hoje eles participam do processo avaliativo, sabem as dificuldades que os filhos tem. Ainda tenho alguma dificuldade, porque não é fácil sentar e discutir tudo coletivamente, mas o importante é que a maioria participa. Aprendi a valorizar os saberes dos pais. O que tem para falar é falado e as mudanças vão acontecendo [...]. (PROFESSORA 5).

Trabalhar com a proposta da educação popular me fez perceber a importância de todos no processo. Às vezes eu paro e penso: será que eu fazia isso? Eu só trabalhava com o livro didático, vinha tudo prontinho. Eu não me dava em conta que eu não despertava o interesse das crianças. Com os encontros nas comunidades, onde todos se reúnem para discutir o andamento da própria comunidade e da escola, senti que a escola não pode fugir da realidade das famílias. Como não falar dos problemas na agricultura, se as famílias vivem da agricultura? Como não pensar coletivamente mudanças para a comunidade, se dependemos uns dos outros? Assim é também na escola. Como não falar disso tudo com os alunos se eles vivem isso? Mudar a prática não é fácil, mas quando a gente começa ver alguns resultados, nos anima muito. (PROFESSORA 9).

Na medida em que as professoras vão se envolvendo com a proposta da educação popular, a prática pedagógica passa a ser o alvo de uma ação reflexiva, uma vez que “a prática da reflexão assumida no contexto da práxis pedagógica apresenta-se como uma estratégia política adequada à transformação” (BENINCÁ, 2002, p.62).

Garantir um processo de construção e consolidação de uma política educacional que tenha a preocupação não só de democratizar os espaços escolares, mas sim, de proporcionar uma participação efetiva da comunidade nas decisões e na recriação desses espaços, de maneira que a escola proporcione a qualidade social da educação e assegure uma aprendizagem significativa, comprometida com as classes populares, a partir do envolvimento de todos e principalmente da ressignificação da prática do professor, é pôr-se a caminho na construção de uma escola democrática e popular, propondo,

[...] uma Educação Popular que tem na democratização da escola o seu eixo central do qual deriva o compromisso político com a viabilização de um intenso processo participativo, para concretizar um ensino de qualidade, vinculado à realidade e articulado com o projeto de desenvolvimento do estado. (RIO GRANDE DO SUL, 1999, p.3).

Um caminho que, necessariamente, exige mudanças, não só no aspecto organizacional, de estrutura, mas de mentalidade, de concepção, principalmente de quem exerce um papel de liderança no contexto educacional, no caso, Secretários de Educação e educadores, pois estes é que conduzirão o processo e proporcionarão o envolvimento e a participação efetiva tanto dos educandos, de seus pais, como da comunidade em geral.

Por isso, um dos desafios que se impõe, quando acreditamos numa proposta de educação popular, é pensar inicialmente um programa de formação com os envolvidos, o qual possa apontar para uma escola transformada e transformadora. Um programa que,

[...] deve necessariamente proporcionar condições para a reflexão das práticas educativas, do fazer pedagógico, através de diferentes linguagens a partir do cotidiano escolar, visando a gestão de projetos de trabalhos coletivos e a dimensão lúdico-criadora, que busquem ressignificar o papel da escola, do conhecimento e da educação propriamente dita. (MELLO; MARTINS; MACHADO, 2004, p. 25).

Nas experiências acompanhadas em decorrência de nossa pesquisa, não temos dúvidas de que a proposta implementada a partir da educação popular contribuiu para que os espaços escolares fossem recriados. A dinâmica instigadora da educação popular na construção de processos coletivos, de empoderamento dos sujeitos como agentes de transformação, através da tomada de consciência de sua própria realidade, proporcionou que as escolas fossem ressignificadas.

A Gestora-Militante (A) relata a contribuição da proposta da educação popular para as escolas municipais rurais, durante a sua gestão como Secretária de Educação:

A proposta da educação popular implementada contribuiu muito com as escolas municipais. Possibilitou uma experiência democrática de educação, onde todos participavam e contribuíam com o processo educativo. A escola que antes era apenas preocupação da SMEC e das professoras, passa a ser também a preocupação dos pais e da comunidade. Os avanços sem dúvida foram significativos: a composição e formação permanente do coletivo de educadores, a reestruturação curricular com ênfase para a realidade rural, planejamento coletivo, construção do projeto-político-pedagógico, constituição dos conselhos escolares, valorização da escola como um espaço de integração e a potencialização das comunidades rurais no que diz respeito ao processo educativo e ao debate permanente das políticas locais e globais.

A partir das colocações da Gestora-Militante (A), podemos dizer que a proposta educacional desenvolvida articula-se a um conjunto de convicções que sustentam a certeza de que a mudança é necessária e é possível. Mesmo diante das dificuldades que se apresentam no caminho, próprias de quando se inicia um processo novo, o desejo de construir uma educação capaz de proporcionar aos que com ela se relacionam a consciência de que os obstáculos interpostos à vida não são obra de uma fatalidade indecifrável ou insuperável, compreendendo que o mundo é possibilidade, é historicidade, vai se concretizando passo a passo.

Tendo presente que a educação popular é um processo coletivo, que não é algo pronto e acabado, que está em permanente transformação, uma vez que seu ponto de partida é a realidade, sabemos que as experiências desenvolvidas nessa perspectiva são um pequeno caminho em construção no largo desafio interposto pelas dificuldades de se fazer uma educação pública que, acima de tudo, construa cidadãos ativos, participantes e críticos, a partir de princípios dos quais não podemos abrir mão, a participação, o diálogo e a democracia.

3.2 A ação reflexiva como fator contribuinte na continuidade dos processos

Como terão continuidade os processos implementados nos municípios a partir da relação entre as Secretarias Municipais de Educação e o CEPO, uma vez que em determinado período muda a gestão administrativa?

Por mais que muitas vezes a educação popular é confundida com uma ação partidária, o trabalho, desde o seu princípio, é desenvolvido como uma política pública e

não como uma política de governo, de modo que os processos metodológicos implementados possam ter sua continuidade ao mudar a gestão administrativa e/ou, então, o CEPO deixar de assessorar.

A problemática da mudança das políticas educacionais, quando ocorre a troca de gestão administrativa, também está presente nos pequenos municípios, entretanto, pelos processos estarem enraizados numa prática reflexiva, a metodologia instituída e implementada, uma vez construída na consciência dos educadores, permanece. O sistema pode mudar, mas os professores, ao experienciarem o processo de participação coletiva, não deixam de realizar o trabalho, este está na sua consciência.

Nesse sentido, fazemos relação dessas realidades com as palavras de Benincá (2002), quando destaca que o agir político deriva-se de uma consciência crítica enraizada na reflexão e esta possibilita a compreensão de mundo e a construção da cidadania e, ainda,

a reflexão, entretanto, mantém a consciência em observação. Daí a necessidade permanente de busca de informações e de instrumentos teóricos para fazer a análise e a compreensão do seu mundo. O agir político será, então, pautado pela compreensão que obtém do mundo. Como se torna sujeito de sua ação ou de sua omissão, torna-se também responsável e, eticamente, passa a construir sua cidadania. [...] A liberdade de agir requer uma decisão da vontade, um querer ou não realizar a ação, mas qualquer decisão será sempre responsável. (BENINCÁ, 2002, p. 61-62).

Se os educadores, diz Benincá, no seu agir político, mantiverem um processo reflexivo, uma vez que “a ação sistemática da reflexão pode ser identificada com o processo pedagógico” (p. 61), os processos implementados nos municípios, mais especificamente nas escolas municipais rurais, terão continuidade. No entanto não podemos ser ingênuos e acreditar que tudo permanecerá da mesma forma, mudanças ocorrerão e caminhos novos serão discutidos, ainda mais que cada gestão administrativa tem suas metas e objetivos, como também sua concepção de educação e de sociedade.

Duas entrevistadas dos municípios em que o CEPO não mais acompanha o processo falam sobre a contribuição da educação popular e a continuidade do trabalho:

Com a proposta da educação popular muita coisa mudou na minha escola. As crianças participam mais, pois sempre estão presentes nos encontros com a comunidade. Os assuntos discutidos fazem parte também das conversas entre as crianças. Já organizamos com os pais vários projetos de melhoria tanto da escola como da comunidade. Os resultados aos poucos vão aparecendo. Mesmo com a mudança da administração, eu continuei fazendo os encontros. O que ajuda a escola não pode ser simplesmente ignorado. Não temos mais uma assessoria direta nos encontros, mas estou dando continuidade. Com os pais e a comunidade próximos da escola, eu sei também como conduzir o trabalho. Não estou sozinha, as responsabilidades são divididas. (PROFESSORA 5).

Na minha escola eu mantive o processo. A escola é o lugar que une toda a comunidade. Tem coisas que não dá pra voltar atrás. Discutir os problemas e os sonhos com todos da comunidade me ajuda na minha prática em sala de aula, os alunos também se envolvem. Temos algumas orientações da SMEC, mas na escola nós temos autonomia. (PROFESSORA 9).

Pelas colocações, percebemos que o processo implementado contribuiu para a ressignificação da escola rural, como também da prática educativa. As professoras, independente da gestão administrativa e da assessoria, mantiveram o trabalho. A participação dos pais e da comunidade no processo educativo dinamiza o espaço escolar e possibilita que passos sejam dados na construção de uma escola democrática e popular.

Portanto, construir uma política educacional fundamentada na educação popular, a qual se compromete com seus sujeitos e busca no trabalho coletivo a avaliação da prática e a superação de seus limites, objetivando construir iniciativas que possibilitem reafirmar o processo ensino-aprendizagem a partir da realidade, é desafiar-se a ressignificar a escola, como também o contexto no qual ela está inserida, tendo como pressuposto a emancipação social dos sujeitos. É, outrossim, desenvolver experiências que ultrapassam os interesses individuais e que buscam na coletividade o atendimento das necessidades dos envolvidos. É caminhar juntos, rompendo barreiras e criando alternativas para que a educação do sonho se concretize no cotidiano.

Nesse sentido, acreditamos que os processos desencadeados nos municípios, mais precisamente nas escolas do meio rural, esboçam-se como uma possibilidade na construção de uma nova educação. A metodologia implementada, tendo como fundamentação a educação popular, possibilita que a escola se renove. As iniciativas desenvolvidas mostram-nos que a educação popular pode contribuir com a recriação dos espaços escolares, pois sua dinâmica possibilita a participação efetiva dos educandos, pais e comunidade, tanto no processo educativo, quanto no debate dos problemas sociais, cria

canais para a construção de uma escola democrática, a partir do exercício da cidadania ativa.

Construir uma educação comprometida com os desafios de nosso tempo, tendo como fundamento a educação popular, certamente não se faz com uma única experiência e num curto espaço de tempo, mas sim, através de políticas educacionais que em nosso entender são fundamentais para que a partir do espaço escolar, uma nova sociedade seja construída; a formação permanente e sistemática do educador, onde o diálogo nasce da reflexão sobre a prática, proporcionando a ressignificação do fazer pedagógico e a implementação de processos metodológicos que problematizem a realidade de forma coletiva, na perspectiva da transformação social.

Enfim, a educação popular concebida como um processo coletivo, histórico, de formação e capacitação, que une a dimensão política à pedagógica e que possibilita o empoderamento dos sujeitos, não se apresenta somente como uma contribuição na constituição de políticas educacionais que proporcionam a recriação dos espaços escolares, mas também como uma proposta libertadora que busca a construção de uma nova sociedade, onde os sujeitos tenham voz e vez.

3.3 Das possibilidades, aos desafios e necessidades na implementação de processos de educação popular

Implantar propostas educacionais é uma tarefa fácil, mas desenvolvê-las de maneira que os sujeitos sejam envolvidos e as assumam com compromisso e com clareza política, pode tornar-se difícil, pois implica, necessariamente, em pensar espaços de formação que garantam tanto a implementação das mesmas, quanto o processo de conscientização e construção dos sujeitos como protagonistas na criação de novos paradigmas em educação.

Essa pode ser uma constatação que explica a falta de implementação de propostas educacionais numa perspectiva social e política, pois ao voltarmos nosso olhar para o contexto educacional, percebemos uma vasta diversidade de propostas, porém, na sua maioria, específicas à formalidade escolar.

Portanto, assentados nas experiências desenvolvidas nas escolas municipais rurais, apresentamos algumas reflexões, a partir de nossas leituras, dos desafios e necessidades

encontrados na implementação das propostas educacionais, tendo como fundamento a educação popular.

Num primeiro momento, colocamos em discussão alguns desafios que foram sendo apontados durante nossa investigação. Dentre tantos que poderiam vir a ser discutidos, daremos ênfase a três, um a cada segmento envolvido em nossa pesquisa que, no nosso entender, são relevantes e nos proporcionam uma análise crítica do trabalho desenvolvido e do contexto educacional nos dias atuais.

O primeiro desafio volta-se para as Secretarias Municipais de Educação. Para se desenvolver um trabalho embasado na concepção da educação popular, é imprescindível que a mesma tenha uma proposta política-educacional voltada para esse fim. As escolas municipais, por mais que tenham sua autonomia, conduzir-se-ão pela política de sua mantenedora, uma vez que esta é quem dá as linhas de ação.

Diante das colocações de nossos entrevistados, pudemos perceber que anterior à relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação, até mesmo com o Departamento de Educação da Universidade Regional Integrada – URI Campus de Erechim, nem as escolas municipais, tampouco as Secretarias tinham uma política educacional que conduzia suas ações numa perspectiva popular. As mesmas desenvolviam um trabalho corriqueiro diante da burocracia exigida por lei. A preocupação consistia em cumprir a lista de conteúdos, independente de esta vir ao encontro das necessidades dos sujeitos envolvidos e de sua realidade. Enfim, podemos dizer que a proposta que conduzia as escolas atrelava-se a uma proposta de educação bancária que, no dizer de Freire (1987),

[...] o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (p. 58).

A partir da relação constituída, passos foram dados para que essa concepção de educação fosse superada e para que um novo processo se desencadeasse, a educação problematizadora, que se faz a partir de “um esforço permanente através do qual os

homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo no mundo com que e em que se acham*”. (FREIRE, 1987, p. 72).

A Gestora-Militante (B), por vivenciar duas realidades educacionais, a educação regida pelo Município, que dispunha de uma política educacional, tendo como referência a educação popular, e a educação regida pelo Estado, com outra proposta pedagógica, pontua a diferença existente entre ambas:

Na educação (escola) estadual, a qual também estou inserida como educadora: a) não existe uma linha de formação e trabalho que oriente a prática pedagógica de seus professores; b) cada professor ou área orienta o seu trabalho na perspectiva que julga melhor; c) não há um tempo reservado para discutirmos, avaliarmos e redimensionarmos nossa prática de forma realmente comprometida, que leve em consideração o contexto da escola; d) a formação dos professores se dá na perspectiva do certificado; e) os pais são chamados quando os filhos estão com problemas de notas ou comportamento ou em datas comemorativas, jamais se discute com as famílias ou com a própria comunidade quais são os seus anseios, necessidades, etc; f) de forma geral, o conteúdo programático é mais importante que qualquer outra coisa; g) os professores estão mergulhados num contexto de escola formal que qualquer proposta inovadora, ou que abra a escola para comunidade causa repulsa; h) as iniciativas em busca de uma outra perspectiva de educação surgem a partir de um desejo pessoal de alguns educadores e não de uma proposta da própria coordenação pedagógica da escola. Já na educação municipal (escolas): a) havia um suporte pedagógico e um processo de formação continuada de professores dentro de uma perspectiva de educação refletida e construída pelos seus sujeitos; b) as famílias e as comunidades estavam próximas da escola, participavam em todos os momentos; c) por mais que os professores tivessem dificuldades de se envolver numa proposta mais popular, pela proximidade e acompanhamento da SMEC os processos foram desencadeados; d) havia um tempo para planejamento e reflexão da prática pedagógica; e) as iniciativas em busca de uma nova proposta de educação parte da SMEC. (grifos nossos).

Fica para nós evidente, a partir da colocação da Gestora-Militante (B), a grande diferença entre ambas as propostas. Na primeira, constatamos uma educação sem uma proposta clara de atuação, sem uma linha condutora. Uma educação onde não há práxis pedagógica que, conseqüentemente, referencia-se em uma educação “bancária” e tradicional. Na segunda, percebemos a educação como um processo, as iniciativas da formação continuada, do planejamento e da reflexão da prática desenvolvida, que leva à práxis pedagógica e possibilitam que os processos sejam constituídos. Existe uma proposta política educacional, pensada e discutida pelos gestores da Secretaria de Educação e ampliada a partir de um processo participativo e democrático.

Nesse sentido, não temos dúvida de que para a implementação de processos de educação popular, um dos desafios que se impõe é a constituição e a instituição de uma proposta política educacional com este propósito, pois esta é quem vai delinear o eixo de ação, como também estabelecer as políticas que serão desenvolvidas com o intuito de pensar uma educação diferente, caso contrário, as “velhas” propostas terão sua continuidade, e não vem ao caso, neste momento, discutirmos qual a contribuição dessas políticas para a construção de uma educação problematizadora e emancipadora e, conseqüentemente, para uma transformação social.

Diante do desafio apontado, surge uma indagação: O que leva uma Secretaria Municipal de Educação a implantar uma proposta educacional, tendo como fundamento a concepção de educação popular? Nos municípios em que a proposta foi implementada, o grande fator que levou a essa implementação foi a militância dos seus gestores, atrelada a uma concepção de educação que vem ao encontro de um projeto de sociedade, fator que, em nosso entender, é o segundo desafio que apontamos, este, porém, voltado aos educadores, pois, para que os processos de educação popular sejam desencadeados e tenham uma continuidade, necessariamente, os educadores têm que se constituírem militantes.

Cabe-nos destacar, diante disso, que pela realidade das escolas rurais, nos municípios onde a proposta foi desenvolvida, os educadores, na sua maioria, já se constituem como militantes. O que pode ser posto em discussão é o tipo de militância que exercem, pois são catequistas, ministros da eucaristia, fazem parte do conselho comunitário, são coordenadores de grupo de liturgia, grupo de jovens e outros. Entretanto, sabemos que pela metodologia implementada a partir da concepção da educação popular, onde a participação é fundamental para o desenvolvimento dos processos, os educadores são desafiados a mudar sua prática e/ou sua postura política. Ao assumirem ações educativas comprometidas com a transformação social, os próprios vão clareando o seu papel, tanto na escola, como na comunidade, vão reconhecendo a sua militância.

Uma das professoras entrevistadas expressa a sua relação com a comunidade e o seu entendimento sobre educação popular, o que permite que façamos uma relação com o tipo de militância que exerce:

A minha relação com os pais e a comunidade era bem próxima, pois faço parte do Conselho da Comunidade. Não senti muita dificuldade em trabalhar com a proposta da educação popular. Muitas coisas novas eu aprendi. A relação com a SMEC mudou e até mesmo com algumas famílias. Deu um novo ânimo no trabalho, na escola. As famílias têm muitos problemas que a professora nem imagina e isso interfere na aprendizagem da criança. Discutir os problemas da comunidade e até das famílias e pensar junto como vamos resolver, descobrindo as causas, mostra um compromisso. A escola pode fazer esse papel, mas também não pode esquecer do conhecimento científico [...] Para mim educação popular é isso, discutir junto os problemas e buscar uma vida melhor. Ter voz e vez, mesmo que seja somente na nossa comunidade. (PROFESSORA 4).

A educação popular possibilita uma dinâmica onde os desejos individuais são inseridos num contexto coletivo, proporcionando com isso não só o construir-se como sujeito, mas sim, a reafirmação de que a escola pode ser um caminho para a conscientização de que uma nova sociedade pode ser construída, basta que todos se sintam como agentes transformadores.

Portanto, quando apontamos a militância dos educadores como desafio para desencadear processos de educação popular a partir de sua prática, estamos, de certa forma, colocando a dificuldade de mantê-los como militantes, pois não basta apenas que os mesmos tenham clareza política, mas é preciso também clareza no trabalho pedagógico que estão desenvolvendo e da relação afetiva que estabelecem com os envolvidos, de modo que sejam capazes de trabalhar os conflitos que se apresentam no caminho. Ainda, segundo Bogo (2000), é preciso que os educadores (militantes) lutem para vencer, cultivando e alimentando os seguintes valores: solidariedade, indignação, compromisso, coerência, esperança, confiança, alegria, ternura, mística em forma de utopia e dos símbolos.

Como possibilitar que os educadores se constituam como militantes, tendo presente a realidade de nossas escolas e o contexto educacional? O trabalho desenvolvido nos municípios, pela relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação, a partir das políticas implementadas, nos dá algumas pistas, no entanto essa indagação fica em aberto para possíveis reflexões, uma vez que esse processo exige a flexibilidade da atual estrutura da educação escolar, diante da complexidade que se impõe para que a mudança aconteça, porém acreditamos que não é impossível, uma vez que os processos sejam construídos conforme cada realidade.

O terceiro e último desafio o referimos ao CEPO, pois, por ser uma entidade orientada por pessoas ligadas ao trabalho de organização popular e conhecida na Região Alto Uruguai por desenvolver suas ações defendendo e constituindo processos educativos e organizativos com a concepção e metodologia da educação popular, lhe é posto o desafio,

no eixo que temos como recorte em nossa pesquisa, de gerar e sustentar processos de militância, ou, ainda, implantar processos de participação e projetos políticos, de modo que a educação escolar se aproxime da educação popular, tendo em vista a recriação dos espaços escolares e a constituição de novas políticas educacionais.

No mesmo intento, Gadotti destaca:

A cultura escolar dos sistemas de ensino é, em geral, essencialmente anti-popular. Dessa forma, dificilmente mudará a partir de dentro. Daí a importância e o papel das ONGs que tem maior vínculo com a cultura popular, dos movimentos sociais e populares e dos partidos do campo democrático na busca de alternativas concretas que influenciem a abertura dos sistemas de ensino. Ela tem um papel importante principalmente na mudança do caráter da escola, de onde pode partir a reestruturação curricular e a mudança de mentalidades. (1999, p. 36).

Dar continuidade ao eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”, com a perspectiva de potencializar as ações pedagógicas e desenvolver um processo de formação continuada com os educadores, tendo como fio condutor a educação popular, além de ser um desafio, é apostar que esta proposta educacional pode constituir processos capazes de recriar o espaço educativo escolar, tendo como princípios básicos a militância e a participação.

Tendo posto em discussão os desafios que foram se apontando em nossa investigação, os relacionamos com os três grandes desafios apresentados por Paludo para os sujeitos envolvidos nas práticas educativas sob a concepção da educação popular, de maneira que possamos fazer uma relação reflexiva diante do que a autora aponta:

O primeiro é o de superar resistências e caminhar no sentido da intensificação das trocas de experiências para, a partir deste movimento, poder ir construindo identificações gerais cada vez mais sólidas e *consensuadas* em nível dos referenciais, visando aprofundar a teorização ou a reflexão pedagógica para melhor fundamentar a própria concepção, sua vinculação com o projeto de futuro em constituição e qualificar as práticas. O segundo desafio é o de avançar no estabelecimento de novas formas de luta, para conseguir pautar esta discussão na sociedade, conseguindo evidenciar as diferenças das concepções e fazer a sociedade refletir sobre qual educação e para qual projeto de civilização caminhar. O terceiro é o do aprofundamento do significado da educação e do como fazê-la nos processos de construção cotidiana vinculados à construção dos projetos alternativos de desenvolvimento. Neste último desafio, há um universo a ser descoberto e penetrado com maior rigor que parece exigir da educação formal a ida além da transformação da escola encerrada no interior dela mesma e da comunidade escolar [...]. (2001, p. 207).

Como podemos ver, a educação popular, uma vez que tem “importante papel no sentido da qualificação dos movimentos sociais para melhorar a sua capacidade de intervenção na elaboração e na gestão das políticas públicas no espaço local” (PONTUAL, 1995, p.17) tem grandes desafios a serem enfrentados nos dias atuais, de maneira que possam se construir novas formas de exercício do poder, para que as mudanças aconteçam a partir da prática viva dos processos e sujeitos sociais. Superar as resistências, intensificando as trocas de experiências, de modo que a qualificação das práticas seja um caminho para a construção de referenciais sólidos; implementar uma política de educação, tendo como fundamento a educação popular; intensificar com a sociedade o debate sobre as diferenças de concepção tanto da educação, quanto do projeto; constituir educadores militantes, de maneira que estes possam ser agentes de transformação; construir projetos alternativos de desenvolvimento, a partir da educação popular; e, implantar processos participativos e projetos político-educacionais, são desafios que estão atrelados e possíveis de serem vencidos, desde que haja uma importante mediação educativa, com a perspectiva de que possam ser construídas novas práticas de exercício de poder realmente democráticas.

Nesse sentido, concordamos com Pontual, quando destaca que

[...] a Educação Popular está desafiada a desenvolver uma pedagogia da esperança que, operando no sentido contrário aos ventos neoliberais, possa contribuir para que os setores da sociedade civil comprometidos com a construção de uma Democracia Integral e de uma Cidadania Ativa possam avançar no sentido de demonstrar que estamos transformando esses sonhos em utopia possível. (1995, p. 18).

Em meio aos desafios apontados e discutidos, ainda nos cabe a seguinte indagação: De que necessidade então, surge a educação popular, uma vez que a sociedade está organizada para a educação formal?

Tendo presente o acompanhamento a diferentes experiências educacionais, como também os processos implementados com referência aos municípios investigados, acreditamos que a necessidade do surgimento de uma proposta de educação popular está atrelada a quatro elementos que colocamos em discussão, não como verdade absoluta, mas como fonte de reflexão diante de iniciativas que estão sendo desenvolvidas com a perspectiva de constituir novas políticas educacionais, de maneira que a educação exerça

sua função social e os espaços escolares sejam recriados. Sendo assim, destacamos: a) uma proposta política de educação; b) a militância dos gestores ou dos professores; c) um método de trabalho; d) os problemas sociais que fazem as pessoas se organizarem.

Para que a educação popular seja o eixo condutor das políticas educacionais existentes nas Secretarias Municipais de Educação, é necessário que tenhamos uma proposta política para esse fim, como já discutimos, ao apontar esse elemento também como um desafio. Nesse sentido, a necessidade da educação popular surge a partir de uma proposta política de educação que pode ou não estar atrelada a uma política educacional de governo, assim como pode surgir da militância dos gestores ou professores. Dos primeiros, surge, por esses estarem ligados a uma proposta política que, na maioria das vezes, está atrelada a um partido político e/ou a uma política de governo. Dos segundos, por terem esses um desejo pessoal de querer construir novas iniciativas, interligadas a utopias e desejos coletivos. Como ainda pode surgir da implantação de um método de trabalho, quando se percebe a necessidade do mesmo para que os processos sejam desatrelados dos problemas sociais que se apresentam na sociedade, criando com isso a necessidade de organização dos sujeitos, na busca de alternativas para romper com as amarras opressoras da sociedade, de modo que a mudança das estruturas sociais aconteça para todos e em tempo. Como destaca Gadotti (1999), a educação popular distingue-se por atender as necessidades do povo e por propiciar que todos caminhem juntos:

A qualidade em educação popular é medida pelo atendimento às necessidades do povo. É isso que justifica o seu nome de 'popular'. Não se trata, portanto, de um punhado de volutaristas chegarem lá na frente sozinhos. Trata-se de todos chegarem lá na frente juntos e em tempo (p. 36).

Portanto, construir alternativas e implementar processos que tenham como eixo norteador a educação popular, em tempos atuais, não é uma tarefa fácil, entretanto acreditamos ser a mesma possível, quando assumida com esforço coletivo, abertura pessoal e trabalho contínuo de todos que acreditam na possibilidade de construir uma escola pública de qualidade, onde o sonho da construção de uma sociedade mais justa, democrática e humana para todos seja compartilhado a partir de um processo que busque constantemente a aproximação do *dizer* e do *que fazer*.

3.4 A contribuição e a importância do CEPO na implementação de processos capazes de recriar o espaço educativo escolar

Diante das possibilidades que apresentamos para que a educação popular contribua na recriação dos espaços escolares, como também dos desafios que se apresentam para que seus processos sejam desencadeados, queremos fazer uma reflexão, tendo como referência nossa investigação, sobre a importância do CEPO para que processos de educação popular sejam implementados.

A partir da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação, uma nova dimensão de trabalho se solidificou no eixo “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Participação Popular”. A mediação de uma metodologia capaz de desencadear processos de educação popular com a perspectiva de recriar os espaços escolares passou a ser uma ação de tal eixo, a partir da implementação de políticas que contribuem para a construção de uma educação problematizadora, tendo como princípio fundamental a participação.

Uma relação que se constitui com desafios e contradições, mas que no conjunto do contexto educacional, provoca a discussão de que é possível construir uma educação diferente, a qual se aproxima das necessidades dos sujeitos envolvidos e proporciona iniciativas de superação das amarras de opressão impostas pela atual estrutura social.

Uma educação, na qual a participação dos pais e da comunidade é fundamental para contribuir não só no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, mas também na construção de uma escola democrática e de qualidade, como destaca Moesch (1995):

É fundamental que a escola ao construir e desenvolver seu projeto-político-pedagógico tome a comunidade, a cidade, o poder local e a sociedade como objeto de investigação. É fundamental, também, que os representantes da comunidade estejam presentes na escola discutindo, elaborando e decidindo sobre o trabalho, o que pode permitir aos pais, funcionários, alunos, educadores se apropriarem coletivamente do conjunto da experiência educacional como forma de construção da qualidade do ensino e da democracia escolar, estabelecendo uma relação dialógica entre aquilo que o educando e pais trazem em sua bagagem e a práxis dos profissionais da educação. (p. 214 -215).

Proporcionar que, a partir de processos de educação popular, a educação escolar se constitua como uma alternativa para a construção de cidadãos críticos, participativos e

solidários, bem como possibilitar a formação continuada de educadores, de modo que os professores, além de refletirem sua prática pedagógica, construam-se como agentes de transformação, foi um dos desafios assumidos no decorrer da constituição da relação entre as Secretarias Municipais de Educação e o CEPO.

Uma relação de grande importância, tendo presente a realidade dos municípios, conforme expressamos no capítulo anterior, que contribui para que políticas educacionais sejam discutidas e implementadas, de maneira que a educação exerça sua função social.

O Gestor-Militante (C), em entrevista, destaca a importância do trabalho do CEPO junto à Secretaria Municipal de Educação:

O trabalho do CEPO é de grande importância. Para nós o CEPO é um suporte. Temos algumas dificuldades como Secretaria e não sabendo para onde recorrer, nos agarramos no CEPO. Além de fazer um bom trabalho com os professores, o CEPO conduz a educação naquilo que acreditamos, uma educação aberta às famílias e a comunidade. Sozinhos não podemos resolver os problemas, mas em conjunto tudo se torna mais fácil. Unir a escola e a comunidade foi o grande passo dado para que as mudanças começassem. Teve resultados positivos na qualidade dos estudos, na formação dos professores, inclusive aumentou o número de alunos no município depois que começamos a trabalhar com a proposta da educação popular. O CEPO é um suporte para nós.

Com a dinâmica instituída no eixo de atuação que aproxima a educação escolar da educação popular, o CEPO procura estabelecer um caminho de resgate dos saberes populares, possibilitando que os sujeitos façam a leitura crítica de sua realidade e busquem alternativas de mudança da mesma, um grande desafio que vai sendo superado na medida em que os processos avançam, uma vez que,

[...] as escolas se propõem a ensinar a pensar; as organizações populares se propõem ensinar a fazer. As escolas sobrepõem o pedagógico (não fundamentado) ao político; as organizações populares sobrepõem o político (também não fundamentado) ao pedagógico. As organizações populares, embora pouco reconheçam, necessitam do trabalho pedagógico das escolas. Por outro lado, as organizações populares têm procurado recuperar a humanidade negada às classes populares pelas escolas, devolvendo-lhes o direito de ser, de pensar, de sonhar, de dizer a própria palavra, de ler criticamente a realidade e de agir autonomamente. (TRINDADE, 2002, p. 84).

Independente da sobreposição tanto da escola, como das organizações populares, ou seja, tanto do pedagógico sobre o político, como do político sobre o pedagógico, acreditamos na possibilidade de unir as escolas e as organizações populares para que novas

iniciativas sejam pensadas, discutidas e implementadas, tendo em vista a construção de uma educação que proporcione o exercício da cidadania ativa e forme sujeitos capazes de atuar em diferentes esferas sociais. Na medida em que a educação escolar se aproximar de processos da educação popular e vice-versa, alternativas serão pensadas de maneira que a utopia da transformação social seja o horizonte utópico de ambas e possam juntas construir o melhor caminho.

No mesmo intento, Santos (1994) destaca a importância da organização da escola como um espaço democrático, bem como a importância de uma proposta educacional voltada para a mudança:

Entende-se que a educação para a cidadania diz respeito a uma proposta educacional inserida em um projeto de mudança, voltado para a organização e radicalização dos movimentos populares contra qualquer tipo de subordinação e exploração. Para isto a escola deverá estar organizada como um espaço democrático onde, através do diálogo, do questionamento crítico, baseados no conceito de homem como sujeito/agente, a educação fortalece e dá voz às pessoas e aos grupos sociais. Com esse tipo de educação, o estudante se forma como um agente ativo, capaz de participar em todas as esferas da vida pública (não paginado).

A Coordenadora Pedagógica (A) expressa a necessidade de construir uma educação voltada para a formação da cidadania e a influência do trabalho desenvolvido pelo CEPO nessa perspectiva:

[...] Nos dias de hoje não podemos mais conceber uma educação que não se preocupe com a construção da cidadania dos educandos. Isso é uma necessidade. A escola tem esse papel e inclusive de ajudar os pais a serem cidadãos, em busca de seus direitos. A assessoria do CEPO nos ajuda nesse sentido. Queríamos uma educação diferente, mas não sabíamos como fazer e nem por onde começar. Hoje é possível vermos as mudanças, por sermos um município pequeno, temos que pedir auxílio a outros. O trabalho com o CEPO nos permite sabermos por onde estamos andando [...].

Para que a escola desenvolva esse papel que em nosso entender é fundamental, ela precisa desenvolver sua prática educativa a partir da realidade, buscando transformá-la, de modo que seja demonstrado que os acontecimentos da sociedade atual fazem parte de um processo inerente ao desenvolvimento histórico.

Isso requer que, necessariamente, se construa uma política pedagógica democrática, onde o espaço escolar se constitua num ambiente propício para a construção da cidadania. Sendo assim, acreditamos que as iniciativas desenvolvidas pela implementação das políticas desencadeadas a partir da relação do CEPO com as Secretarias Municipais de Educação podem ser constituídas como uma política pedagógica democrática, pois proporcionam o encontro dos sujeitos para discutirem tanto os problemas da escola, como os sociais, procurando alternativas para sua superação, possibilitando com isso uma gestão democrática.

Com a mesma perspectiva, Azevedo (1995, s. p.) destaca:

[...] é possível constatar que a gestão democrática da escola tem um caráter pedagógico tanto na relação à democratização das relações cotidianas da escola como na sua incidência no processo global de democratização da sociedade e da constituição da cidadania. As unidades de ensino deverão desencadear um processo de participação coletiva, produzindo exemplos concretos de ações democráticas que ultrapassem os seus muros, tenham extensão, profundidade e visibilidade, incidindo de forma efetiva na formação da cidadania. Por outro lado, não haverá educação de qualidade se o processo pedagógico não estiver enraizado, impregnado e articulado com o real. Para trabalhar com a realidade é preciso conhecê-la. Para conhecê-la é necessário que se assegurem canais de expressão dessa realidade.

Desencadear processos de participação popular a partir da escola é possibilitar a manifestação dos anseios, interesses e necessidades dos sujeitos populares, como é também proporcionar que estes interfiram e participem da elaboração e da tomada de decisão; é, enfim, contribuir na construção do ser humano enquanto sujeito da história.

Nessa perspectiva é que o CEPO vem desenvolvendo seu trabalho junto às Secretarias Municipais de Educação, haja vista que o mesmo se constituiu como referência na Região Alto Uruguai, por desencadear processos educativos e organizativos a partir da educação popular.

Uma das professoras entrevistadas expressa a contribuição do CEPO no trabalho pedagógico e o destaca como uma das únicas entidades que desenvolve uma proposta educacional a partir da educação popular:

[...] Com a assessoria do CEPO, não só a SMEC é auxiliada, as escolas também são. Fazer esse trabalho de educação popular entre escola e comunidade exige formação. O CEPO está sempre presente, nos orientando e fazendo a gente refletir sobre o que fazemos. Acredito que não seria possível esse trabalho sem uma assessoria. [...] Pelo que eu sei o CEPO é a única entidade aqui de perto que faz esse tipo de trabalho. As universidades têm um outro jeito de trabalhar. As escolas sozinhas não iriam desenvolver essa prática, por isso é que defendo a importância de uma assessoria. (PROFESSORA 3).

No contexto de nossa pesquisa, a mediação de uma metodologia pautada na concepção da educação popular alavancou mudanças no espaço escolar, como também na prática educativa dos professores. A instituição da política de formação continuada do educador e a implementação do processo de gestão democrática, as duas políticas que destacamos como relevantes nas experiências acompanhadas, contribuem tanto para o desenvolvimento de processos de educação popular, quanto para a solidificação do trabalho do CEPO com a esfera formal de educação.

Nesse sentido, acreditamos que é possível, a partir da educação formal, constituir processos de educação popular, tendo em vista a recriação dos espaços escolares, desde que se desenvolvam as possibilidades e se dêem passos de superação no que diz respeito aos desafios apontados. Construir uma educação tendo como princípios básicos a participação e a democratização, requer, além de uma proposta política, o desejo e a convicção de que a escola é um canal para a construção dos sujeitos em busca da transformação social. É ter a utopia que a escola dos sonhos pode se transformar em realidade, com a participação de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de nossa investigação, procuramos fazer uma discussão sobre educação popular, como possibilidade para a ressignificação da prática pedagógica e como instrumento para a constituição de processos que contribuam na recriação dos espaços escolares. Buscamos compreender de que necessidade surge a educação popular e a sua contribuição para a educação escolar, haja vista que vivemos num tempo de grandes transformações, no qual são lançados muitos desafios à educação, com a perspectiva de que rupturas sejam feitas e novas alternativas sejam criadas, no que diz respeito à construção dos sujeitos como seres históricos e como transformadores da sociedade.

A partir das experiências desenvolvidas nas escolas municipais rurais, nos municípios em questão de nossa pesquisa e que são referência da ação do CEPO, foi possível fazermos algumas leituras que confirmam que o método de trabalho desenvolvido contribuiu para o surgimento da educação popular, como também para a articulação desta com a educação escolar. As políticas da formação continuada do educador, da gestão democrática e da instituição do processo metodológico do tema-gerador implementadas possibilitaram a aproximação da escola com a comunidade e, respectivamente, o desencadeamento de processos de educação popular e de recriação do espaço escolar.

As políticas implementadas contribuiriam para que processos de educação popular fossem constituídos e que a educação popular possibilitasse a mudança da educação escolar e, conseqüentemente, das escolas municipais rurais. A participação efetiva dos envolvidos nos processos desencadeados, a organização coletiva frente às dificuldades enfrentadas na comunidade e a leitura da realidade, como caminho para o despertar da consciência diante das formas de dominação existentes na sociedade são fatores oriundos da articulação da educação escolar com a educação popular.

O CEPO, sendo uma entidade conhecida e referendada por defender e constituir processos educativos e organizativos com a concepção e metodologia da educação popular em seu eixo de atuação - “Políticas Públicas: Educação, Cidadania e Educação Popular”, solidificou uma nova dimensão de seu trabalho, a relação com as Secretarias Municipais de Educação. Com o seu método de trabalho, o qual demanda a participação efetiva dos envolvidos, iniciou um processo de resignificação da escola pública municipal rural. O protagonismo dos sujeitos, a criação de espaços democráticos e a construção da cidadania foram elementos essenciais tanto para a constituição de processos de educação popular, quanto para que a mudança da escola acontecesse.

A relação constituída, além de contribuir com a construção de uma “nova escola”, proporcionou que a prática pedagógica desenvolvida fosse alvo de uma ação reflexiva, possibilitando que o educador se assuma no decorrer dos processos como um ser inconcluso e inacabado (FREIRE, 1987) e como um militante, uma vez que pela metodologia implementada, passa a assumir ações educativas comprometidas com a transformação social e se constitui em agente transformador.

A educação popular concebida como um processo coletivo, como uma prática organizada que busca a superação das atuais estruturas sociais e que tem a perspectiva de unir a dimensão política à pedagógica não só se apresenta como uma luz à classe popular, mas também às escolas das classes populares, no caso de nossa pesquisa, às escolas municipais rurais, por possibilitar que a educação escolar protagonize a sua mudança a partir da articulação de práticas educativas com a perspectiva de construir uma nova sociedade, onde a escola desenvolva seu papel político-pedagógico.

Sendo assim, embasados nas experiências acompanhadas e tendo presente a realidade das escolas municipais rurais, as quais tomamos como populares, não temos dúvidas de que a educação escolar pode ser articulada à educação popular. No entanto, para que esta articulação se estabeleça, é necessário que algumas condições sejam garantidas, seja por parte das Secretarias Municipais de Educação, seja pelos educadores.

A implementação de um método participativo, a abertura da escola para a comunidade, a realização de um trabalho democrático, uma proposta de formação continuada de educadores, a militância dos gestores e dos professores, o dispor de uma assessoria para contribuir na condução dos processos e a vontade política por parte dos dirigentes são condições básicas e necessárias para que o processo de articulação da educação popular com a educação escolar aconteça.

A abertura da escola para a comunidade, de modo que seja implementado um método de trabalho participativo e democrático, onde a participação efetiva dos sujeitos seja garantida, como também que estes se constituam como protagonistas dos processos é um dos caminhos para que a partir da educação escolar, processos de educação popular sejam constituídos e possam contribuir com a recriação dos espaços escolares.

A proposta de formação continuada dos educadores, na perspectiva de que a práxis pedagógica seja o fio condutor na construção de uma proposta educacional, a qual capacita e “empodera” os sujeitos a tomarem consciência das formas de dominação existentes na sociedade, a partir da sua própria realidade, é um requisito para a aproximação da educação escolar com a popular. O educador é quem possibilita a relação entre escola e vida política e, pela sua opção e formação, coloca a prática pedagógica a serviço da prática social.

O professor que não se transforma, atualizando-se, não tem como acompanhar os processos de mudança que ocorrem no mundo. Como são as circunstâncias que se alteram e transformam, inclusive a escola, o professor que é transformador, é por sua vez, transformado por esse processo dialético. (BENINCÁ, 2002, p.100).

Quando afirmamos que é possível a articulação da educação escolar com a educação popular, compreendemos a importância de se dispor do acompanhamento de uma assessoria, de maneira que esta seja a provocadora da reflexão entre a prática que é desenvolvida e a teoria concebida, como também, esta seja a mediadora de ações que contribuam na constituição de processos onde a militância, a participação e a práxis pedagógica sejam princípios básicos para que a escola seja recriada.

As escolas municipais rurais, freqüentadas por filhos de pequenos agricultores que lutam pela sua sobrevivência e contra as políticas neoliberais, causa do seu empobrecimento, são locais não só do processo de ensino-aprendizagem, mas também de encontro e de organização comunitária dos sujeitos diante de seus interesses e das problemáticas que se apresentam no seu cotidiano. Logo, são espaços constituintes de processos de educação popular, uma vez que, a partir das políticas implementadas, são criados canais de participação efetiva, possibilitando a construção de uma escola democrática e popular, onde o compromisso político vincula-se a um ensino de qualidade, articulado com um projeto de sociedade, no qual o exercício da cidadania ativa é primordial.

Portanto, com base nos processos acompanhados nas escolas municipais rurais, em decorrência de nossa pesquisa, como também de nosso trabalho como pedagoga, acreditamos que é possível que a educação escolar caminhe junto com a educação popular, desde que sejam criadas as condições necessárias para tal processo, como já destacamos anteriormente. Assim sendo, também reafirmamos que a educação popular contribui para que os espaços escolares sejam recriados, bem como para que esta se apresente como uma alternativa para a mudança da sociedade, pois sua intencionalidade política possibilita o despertar da consciência crítica através da ação.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Angela. *Aceita um conselho? como organizar o colegiado escolar*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.
- ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.
- AZEVEDO, José Clóvis de. *Escola, democracia e cidadania*. Cadernos Pedagógicos nº 4. Congresso Constituinte: Eixos Temáticos. SMED – Porto Alegre, abril/1995.
- BENINCÁ, Elli. A formação continuada. In: BENINCÁ, Elli; CAIMI, Flavia Eloísa (orgs.) *Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática*. Passo Fundo: UPF, 2002.
- BOFF, Leonardo. Que é mística? In: BOFF, Leonardo; BETTO, Frei. *Mística e espiritualidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- BOGO, Ademar. Valores que deve cultivar um lutador do povo. In: BOFF, Leonardo; BETTO, Frei; BOGO, Ademar. *Valores de uma prática militante*. 2. ed. São Paulo: Consulta Popular, julho-2000.
- BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o Município e a Escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto, AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- _____. *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRASIL. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- CAMACHO, Daniel. Movimentos sociais: algumas discussões conceituais. In: WARREN, Ilse Scherer; KRISCHE, Paulo J. (Orgs). *Uma revolução no cotidiano: os novos movimentos sociais*. São Paulo: Brasiliense, 1979, p. 214-245.

CEAP. Caderno Estado e Sociedade Civil no Rio Grande do Sul. *Debates dos sujeitos sociais populares*. Passo Fundo-RS: Berthier, 2002.

CEPO. *Ata Nº 1 realizada no dia 20 de setembro de 1985*. Centro de Educação Popular. Erechim: Centro de Educação Popular, 1985a.

_____. *Ata Nº 2 realizada no dia 27 de outubro de 1985*. Centro de Educação Popular. Erechim: Centro de Educação Popular, 1985b.

_____. *Ata Nº 4 realizada no dia 1º de dezembro de 1985*. Centro de Educação Popular. Erechim: Centro de Educação Popular, 1985c.

_____. *Ata Nº 6 realizada no dia 31 de maio de 1987*. Centro de Educação Popular. Erechim: Centro de Educação Popular, 1987.

_____. *Ata Nº 7 realizada no dia 20 de janeiro de 1988*. Centro de Educação Popular. Erechim: Centro de Educação Popular, 1988.

_____. *Documento plano global*. Erechim, 1993.

_____. *Plano trienal*. Documento do Centro de Educação Popular. Erechim, 2004.

COSTA, Beatriz. *Para analisar uma prática de educação popular*. Cadernos de Educação Popular. Petrópolis: Vozes, nº 1, 1984.

CURY, Carlos Jamil. *Educação e contradição*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1979.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S.C. (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. 4. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, A. *Que fazer teoria e prática em educação popular*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Para chegarmos lá juntos e em tempo: caminhos e significados da educação popular em diferentes contextos*. Cadernos de EJA. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1999.

_____. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. *Pedagogia da práxis*. 3. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

_____. *Boniteza de um sonho*. Ensinar e aprender com sentido novo. Novo Hamburgo-RS: Feevale, 2003.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HENZ, Celso I. Educação e revolução cultural: do descompasso entre a cultura escolar e a cultura popular para processos educacionais como práxis históricas. In: ANDREOLA et al. *Educação cultura e resistência: uma abordagem terceiro-mundista*. Santa Maria: Palotti/ITEPA/ESTE, 2002, p. 145-166.

HURTADO, Carlos Nuñez. *Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1992.

IBGE. *Banco de dados*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>>. Acesso em: 27 set. 2006.

JARA, Oscar. *Concepções dialéticas da educação popular*. Cadernos do Cepis, São Paulo, 1985.

_____. *Educación popular: la dimensión educativa de la acción política*. CEASPA-ALFORJA. Panamá, 1981.

LIMA, Hildebrando de; BANDEIRA, Manuel; LUZ, Baptista da; (Org). *Pequeno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: SPIGE, 1980.

MANUAL de Administração Jurídica, Contábil e Financeira para Organizações Não-Governamentais. São Paulo: Petrópolis, 2003.

MARCO, Antonio. Teologia da libertação. *Revista Família Cristã*. Rio de Janeiro, 1995, p. 52.

MARQUES, Mário Osório. Projeto pedagógico: a marca da escola. *Revista Educação e Contexto*. Projeto pedagógico e identidade da escola. nº 18. Ijuí: Unijuí, abr./jun. 1990.

MEJÍA JIMÉNEZ, Marco Raúl. *Educação popular: pedagogia e dialética*. Ijuí: Unijuí, 1989.

MELLO, Marco; MARTINS, Anália; MACHADO, Carlos RS (Org). Governo Olívio Dutra: Compromisso com a Educação Popular e a Política de Formação. In: _____. *A educação na cidade de Porto Alegre*. Porto Alegre: Instituto Popular Porto Alegre, 2004.

MOESCH, Marutschka Martini. Política de integração curricular e gestão democrática. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de. *Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

MONTEIRO, Aida Maria. O trabalho pedagógico, a formação do educador e a construção da cidadania. In: RAYS, Oswaldo Alonso (Orgs.). *Trabalho pedagógico: realidades e perspectivas*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MOREIRA, F.B.M. *A formação de professores na universidade e a qualidade da escola fundamental: conhecimento educacional e formação do professor*. São Paulo: Papyrus, 1996.

NOGARO, Arnaldo; PIRAN, Gestine Cássia Trindade; ZAFFARI, Nely. *A história e as ações educativas das organizações sociais populares da cidade de Erechim/RS*. Erechim: São Cristóvão, 1996.

ONÇAY, Solange Toderó Von. *Escola das classes populares: contribuindo para a construção de políticas públicas*. Ijuí: Unijuí, 2005.

PALUDO, Conceição. *Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial: Camp, 2001.

PONTUAL, Pedro. *Os movimentos sociais e a construção de políticas públicas nos espaços locais: novos desafios para a educação popular*. Coleção Cadernos Unijuí. Ijuí: Unijuí, 1995.

PREISWERK, Matthias. *Educação popular e teologia da libertação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

RAUBER, Jaime José; SOARES, Márcio (Coord.). *Apresentação de trabalhos: normas e orientações práticas*. 3. ed. Passo Fundo: UPF, 2003.

RELATÓRIOS, das Reuniões da Diretoria do CEPO. Erechim, 19.03.1999. Registrado sob nº 24573 fls.074. Erechim: Cartório Menezes, 1999.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. *Caderno 1 da Constituinte Escolar: Construção da Escola Democrática e Popular*. Porto Alegre, agosto de 1999.

RODRIGUES, Antonio C. *A educação na ótica dos movimentos sociais*. Colóquios de Educação Popular de Passo Fundo. Passo Fundo: UPF, 2004.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização*. São Paulo: Record, 2001.

SANTOS, Lucíola L.de Castro Paixão. *Um currículo para a escola cidadã*. Paixão de Aprender nº 8. SMED/ Porto Alegre, novembro de 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, J.P. *Perspectivas da educação popular na década de 90*. Em aberto, Brasília: MEC, ano 11, n.56, 1992.

TRINDADE, Gestine Cássia. *Educação e classes populares: perspectivas de um fazer pedagógico crítico*. Passo Fundo: UPF, 2002.

VEIGA, Ilma, P.A. *Projeto político-pedagógico: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

ZANELLA, Anacleto. *A trajetória do sindicalismo no Alto Uruguai Gaúcho 1937-2003*. Passo Fundo: UPF, 2004.

ANEXOS

ANEXO A – ATA Nº 1 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR.....	109
ANEXO B – ATA Nº 2 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	111
ANEXO C – ATA Nº 6 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	113
ANEXO D – ATA Nº 7 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR.....	115
ANEXO E – ATA Nº 4 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR	117

ANEXO A - ATA Nº 1 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR

1

Ata nº 1

Aos vinte dias do mês de setembro de 1985 reuniram-se um grupo de pessoas com o objetivo de criar uma entidade de Assessoramento de caráter regional. A reunião realizou-se às 20 horas na sede do CPERS - 15º Núcleo. Compareceram a reunião: Paulo Farina, Valter Gielli, Anacleto Zaula, Milton Matias, Ivair Pavan, Luiz Carlos Luckmann, Lidia Fernandes, Nely Zaffari, Claudio Boudam, Vedio Piran, Zelia Lusa, Raimundo Pedroza, Almir dos Santos, Luis Dalla Costa e Valdomiro Fioravante. Inicialmente foi escolhido uma coordenadora e secretária da reunião sendo escolhidos Raimundo Pedroza e Nely Zaffari respectivamente. Raimundo Pedroza iniciou explicando os objetivos da reunião e estabelecendo a pauta da mesma. Após debates ficou estabelecido a seguinte pauta: Discussão dos Estatutos do Centro de Educação Popular - CEPO, fundação do Centro e eleição da 1ª Diretoria. Historicamente o Cepe surgiu a tempo atrás pela necessidade regional de ter um grupo que assessoreasse os trabalhos populares, entretanto a discussão do surgimento desta entidade se deu a nível inter estadual, envolvendo pessoal de Kapicó. Após reuniões iniciais decidiu-se criar em Kapicó o SAI que seria uma entidade que atenderia os dois estados, entretanto hoje por se ter ampliado os movimentos populares sentiu-se a necessidade de se criar aqui na região uma entidade com estas finalidades daí o surgimento do Centro de Educação Popular - CEPO. O Cepe é uma necessidade regional como algo que exista de fato de forma organizada porque o que se tem são pessoas diversas atuando em diversas áreas mas de forma isolada. O Cepe entretanto não pensa inviabilizar o SAI. A finalidade central do Cepe é assessorar os movimentos populares. É necessário formar pessoas em áreas específicas para que possam contar com pessoas da própria região. A seguir passou-se a ler a proposta de estatutos para sua criação. Foi lido, capítulo a capítulo, permitindo a todos os presentes, presen-

sem e acrescentar algo que fosse necessário. O Estatuto após as correções e emendas e cortes passou a ser votado. Mesmo foi aprovado por unanimidade. Atendendo a última etapa da pauta, passou-se a discutir o primeiro e nomear para eleger a 1ª diretoria que terá um período de gestão de um ano. Foram apresentados duas chapas: 1ª) Presidente: Raimundo Pedroza, Vice: Paulo Forina, Secretário: Milton Matias e Tesoureiro Nely Zaffari. 2ª) Presidente: Raimundo Pedroza, Vice: Milton Matias, Secretário: Nely Zaffari e Tesoureiro Paulo Forina. Houve um pequeno grupo que sugeriu a inversão dos cargos de Secretário e Tesoureiro da chapa nº 1. Após a votação venceu a chapa nº 1 sem a inversão ficando assim constituída a 1ª Diretoria do Cepp: Presidente: Raimundo Pedroza, Vice: Paulo Forina, Secretário: Milton Matias e Tesoureiro: Nely Zaffari. Eleita a diretoria e aprovados os Estatutos considerou criado e fundado o Centro de Educação Popular que será divulgado com a sigla CEPP. Nada mais havendo a tratar, lavrei a presente ata que será lida e aprovada pelos presentes. Em tempo: As pessoas presentes representam os seguintes movimentos populares: Pastoral Rural, da Escola de Exerício, Movimento da Juventude Rural, do Alto Unguráí gaúcho, Movimento Sindical também do Alto Unguráí gaúcho, Movimento das Paróquias, Movimento de Bairros, Representantes das Igrejas Católica e Episcopal Brasileira, Representante do CPER, Movimento da Juventude Operária Católica, Movimento das Mulheres Agricultoras. A diretoria provisória encaminhará o registro da entidade, bem como um plano de trabalho. Nely Zaffari, Paulo Roberto, Milton Matias, Raimundo Pedroza, Leila Maria Luga, Gledia Fernandes, Roberto, R. Walter Jell.

ANEXO B - ATA Nº 2 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR

ATA Nº 2

Aos dias vinte e sete de outubro de mil novecentos e oitenta e cinco (no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Brejo, reuniu-se a diretoria do CEPO para o encaminhamento das seguintes tarefas que fi-

2

caram a nosso cargo. A agenda da reunião foi a seguinte: 1) Encaminhamento do Registro da Entidade CEPO. 2) Levantamento de idéias para o plano de trabalho do CEPO. 3) Possível sede e sua construção. 4) Contato com entidade de apoio "Pão para o Mundo". Tratando do encaminhamento do Registro da Entidade CEPO, a diretoria após um rápido debate chegou à conclusão de que a melhor forma de encaminhamento seria enviar os estatutos ao Dr. Celso Geigher para que fizesse uma minuta para a posterior publicação e registro. Quanto ao levantamento de idéias e sugestões para um possível plano do CEPO foi sugerido de organizar um treinamento de "Metodologia de Trabalho Popular". Deste treinamento participariam pessoas envolvidas nos vários movimentos para em seguida treinarem as pessoas de base dos seus próprios movimentos e grupos. Uma segunda atividade é motivar os movimentos para que reunidos organizem seus planos e encaminhem as suas necessidades de assessoria e apoio ao CEPO.

- Multiplicar gente para levar adiante o debate e reflexão de Constituinte, Reforma Agrária, Sindicalismo, Economia (noções básicas), Assessoria nos vários campos de trabalho, lembrando especificamente desapropriação.
- Tratamos ainda do encontro que teríamos com a Entidade "Pão para o Mundo" ligada e coordenada pela Igreja Evangélica. Esta entidade em várias ocasiões apoiou através de projetos os movimentos como Bananeiros (Luta contra as Bananeiras) e Sem-Terra. "Pão para o Mundo" estará reunida conosco para um contato, primeira conversa.

Desta reunião que se realizará no dia sete de novembro às vinte horas tomará parte pessoas representando vários movimentos populares atuantes na região. Como a entidade "Pão para o Mundo" é uma entidade que faz projetos (mais a nível de pessoas de assessoria, de levantamento de material, ficaram encarregados Raimundo Pedrosa e Cláudio Boudani de entrar em contato com Padre

Girônimo Louandira, que tem possibilidade de contatos e ligação com a entidade católica "Adveniat" para outros projetos como de ajuda em equipamentos e até de construções da Sede do CEPO. Tendo em vista esta agenda e nada mais havendo marcamos a próxima reunião para o dia dezessete de novembro na Sede do S.T.Rs. de PLEXIM. Declaramos encerrada esta ata e não havendo emendas será assinada pelos participantes.

ANEXO C - ATA Nº 6 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR

✓ 17/11/74 Nº 6 ✓
 Nos trinta e um dias (31) do mês de maio de mil novecentos e oitenta e sete (1987) às vinte horas, realizou-

se uma assembleia do CEPO, na rua Gladstone Osório Máximo de número setenta. A assembleia teve caráter de discussão sobre a função da entidade, bem como foi realizado pela diretoria um relato do que já foi encaminhado do plano: na área de formação está se acompanhando e assessorando o Plano de Formação do alto Itaquai e Planalto; Na área de produção de Material; está se discutindo e encaminhando "O Cepinho" boletim do CEPO que deve circular nos diversos meios de trabalhos populares e sindicais. Possuímos uma equipe para assessorar e fazer arte do material a ser utilizado pelos movimentos organizados; Na área de intercâmbio já se reuniu a direção do CEPO com o CHMP para discutir o trabalho da região, mantemos intercâmbio com a ESMH pela participação do Cláudio Brendani no conselho da escola; Na área de organização e estruturação possuímos secretaria permanentemente através de dois funcionários remunerados, outros voluntários. Também dispomos de uma sede com telefone alugada por oito mil cruzados. Foram adquiridas máquinas de escrever, estantes, extensão de telefone, mesas cadeiras, material de secretaria, conjunto de fogão, pia e geladeira, quadros, fitas e audio-visual, slides etc. Também dispomos de uma pequena livraria popular para informações e formação da companheirada; Na área do trabalho popular existe algumas comissões organizadas como: Produção e elaboração de material, Sindicalismo Rural, Sindicalismo Urbano. Também foi relatado aos companheiros sobre o projeto financeiro realizado em 85 para entidade, para os movimentos populares rurais e urbanos. que devem ser aplicados na realização de cursos seminários para a formação, aquisição de um telefone, secretaria, Produção de material, como jornal, cadernos, audio-visual etc. A quantia até agora recebida é de vinte e cinco mil marcos, nos restam para receber dezesseis mil marcos após a prestação de contas da primeira parcela. Jones levantou que também se deveria prestar contas

do projeto econômico do plano de formação, isto não deverá ser via CEPO e sim através dos membros do conselho. Nêcio dispõe de alguns livros, doando-os ao CEPO para começar a montar uma pequena biblioteca. Após houve discussão onde seriam aplicados estes recursos destinados a formação, dando o seguinte encaminhamento. A direção do CEPO deve fomentar a discussão nos diversos grupos e movimentos para que discutam as prioridades, façam uma análise da conjuntura e apresentem um projeto, após isto deverá se reunir dois elementos por movimento organizado com a diretoria do CEPO, tanto a equipe rural, como a equipe urbana. A diretoria deverá discutir a formação de comissões para o trabalho popular e apresentar propostas. Também se levantou a preocupação em pensar nos projetos econômicos para se para ~~continuação~~ ^{continuação} do trabalho. Encerrada e assinada pela Diretoria Celso F. Sepúlveda.

ANEXO D - ATA Nº 7 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR

Ata Nº 7

Nos vinte (20) dias do mês de janeiro de mil novecentos e oitenta e oito (1988) às vinte horas realizou-se na casa de encontros do Sindicato dos Trabalhadores rurais a assembleia ordinária do CEPO - Centro de Educação Popular, tendo como pontos de pauta o relatório das atividades de (1987) mil novecentos e oitenta e sete, relato do projeto econômico, avaliação das atividades e planejamento para o ano de mil novecentos e oitenta e oito. A nível de formação o CEPO asessorou a Escola Sindical Hito Uruguai, prestando também assessoria aos movimentos populares de forma não sistematizada. A nível de elaboração de material houve a elaboração do "Cepinho" e produção de material como: cartazes, panfletos, boletins, faixas para inúmeros movimentos populares e sindicais. Foi realizado também intercâmbio e contato com diversas entidades afins como: ESMA, SAJ, CAMP, CAMS, HESSESOAR e Pão para o mundo. Na área de organização e estruturação o centro se tornou referência através da estruturação da sede e uma infraestrutura mínima, possuindo uma pequena biblioteca que

ajudou muito no desenvolvimento dos cursos e também foi procurada por alunos da FAPS. Também o CEPO foi útil no avanço das lutas através do empréstimo de aparelhos de vídeo, fitas, slides etc. No tocante ao projeto a primeira parcela foi investida na montagem da infraestrutura do CePO, no pagamento de salários aos funcionários e no trabalho realizado, foi lido aos sócios a relação do patrimônio da entidade. A primeira parcela gasta até agosto. A segunda parcela recebida em outubro, com esta temos condições de levar as atividades até março. A avaliação realizada em grupos pelos sócios destacou como pontos positivos: a estruturação do CEPO, a livreria, o trabalho de produção de material, o empréstimo dos subsídios, o investimento na formação através da ESAU. Como pontos negativos foram levantados: a falta de estruturação das comissões de assessoria, o não funcionamento do colegiado que é uma das instâncias do CEPO, falhou passar informações do funcionamento, função e instâncias do CEPO, havendo poucas reuniões gerais. No nível de planejamento foram apresentadas duas propostas uma encaminhada pela diretoria, outra pela articulação urbana após discussão e aprofundamento foi dado o seguinte encaminhamento que a diretoria tire uma comissão para sistematizar e elaborar uma proposta e apresentar na próxima assembleia que foi marcada para o dia 29 vinte e nove de fevereiro de 1988 (mil novecentos e oitenta e oito às vinte horas na Casa de Encontros). Também foi comunicado aos sócios a mudança de endereço da entidade que se situa na rua Presidente Vargas nº 263. Nada mais havendo a tratar encerro a presente ata que passa a ser assinada pela diretoria. Celso F. Stefanello, Dir. II

ANEXO E - ATA Nº 4 DO CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR

ATA Nº 4

No dia primeiro de dezembro de mil novecentos e oitenta e cinco na sede do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Erechim reuniu-se a diretoria sobre a seguinte agenda de trabalhos: 1) Encaminhamento do registro do CEPO, 2) Contatos para financiamento do CEPO, 3) Encontro dos dias 22 e 23 de janeiro de 1986, 4) Projeto CEPO, 5) Compra do Mimeógrafo.

1. Os estatutos conforme informação de Raimundo Podroza foram entregues ao Dr. Celso Gheiger para fazer a minuta dos mesmos. A seguir por sugestão do Dr. Celso Gheiger fica mais prático fazer encaminhamento do recolhimento via Erechim. Encaminha-se ao Diário Oficial e em seguida registra-se no Cartório. 2. Quanto ao segundo ponto da agenda, foi feito um rápido relatório do encontro realizado com representante de "Pão para o mundo" e coordenador de projetos da IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil) Estiveram para uma reunião com lideranças dos movimentos a Elke Rustenberg (representante da entidade "Pão para o mundo" com sede na Alemanha) e Carl S. C. Hofmeister (coordenador do departamento de projetos da IECLB, com sede em Porto Alegre). Na referida reunião cada movimento teve oportunidade de conversar e explicar os seus objetivos e trabalhos realizados e a realizar. A seguir a diretoria com os demais presentes colocaram

os objetivos CEPO - sua função - atividades - atribuições e também sua organização interna. Todos os presentes ajudaram a esclarecer aos visitantes todas as dúvidas. Tanto da parte de Elke Rustenberg e Carl Hofmeister houve perguntas, esclarecimentos, ponderações e colocações. No dia seguinte Elke Rustenberg e Carl Hofmeister acompanhados de membros da diretoria e assessores dos movimentos visitaram a cidade de Itá e obras que a nova cidade e Eletrosul estão realizando para se colocarem do estado das coisas no movimento das Barragens digo ao par do estado de coisas no movimento das Barragens. Na volta estiveram em Aratiba onde se reuniram com a Comissão de Atuação por Barragens para tomar informações. Este contato foi muito bom e frutífero. Elke Rustenberg perguntou muito sobre o trabalho da comissão. A partir das perguntas disse à comissão que fizesse um plano e encaminhasse à Alemanha para a entidade "Pás para o Mundo". Elke Rustenberg manifestou estar que agora entendia quais eram o porque da Entidade CEPO, seus objetivos e sua necessidade. Elke Rustenberg falou ainda da possibilidade da Entidade "Pás para o Mundo" financiar trabalhos populares na área dos Bairros e periferias.

3. O Encontro dos dias vinte e dois (22) e vinte e três (23) de janeiro de mil novecentos e oitenta e seis servirá para um levantamento das necessidades dos vários movimentos e setores de trabalhos populares. Seu objetivo é para termos links comuns nos vários movimentos e metodologia de trabalho com o povo. Todos os movimentos devem pensar algo de prioritário no seu setor para o encontro dos dias 22 e 23 de janeiro // 1986. No encontro será levantada a conjuntura global e local -

Quais os pontos para um bom planejamento popular por equipe - Prioridades gerais do Movimento popular do Alto-Uruguaí. A reunião dos dias 22 e 23 de janeiro de 1986 é uma forma concreta de viabilizar o CEPO.* Foi levantada pela Nelzi Revus questões entusiasmantes trabalhos urbanos - rural. Falou-se da dificuldade de avançar conjuntos. As dificuldades provêm dos níveis diferentes, realidade diferente, situação histórica diferente, caminhada diferente. Foi lembrado que o CEPO como entidade deve ser uma organização que incentive de modo especial os trabalhos urbanos a que sejam encaminhados e organizados. Esta discussão surgiu mais pelo fato de não ter ficado claro que os movimentos urbanos deviam se reunir para fazer o seu plano e num segundo momento se tentaria uma integração maior. No debate apareceu a dificuldade do trabalho urbano, a dificuldade da assessoria para ele e um envolvimento maior de pessoas no trabalho rural. As pessoas ligadas à área sindical urbana e pastoral operária sentiam a necessidade de maiores informações de trabalho e organização e mesmo de apoio econômico. Sentiam que o pessoal ligado ao rural está mais organizado e informado no momento. Por fim após longo e franco debate achamos que a questão deve ser debatida e analisada mais em profundidade. É uma certa tensão que existe entre os trabalhos urbanos e rural. Foi feita a proposta de encaminharmos uma reunião para discutir esta questão. Os movimentos urbanos a partir deste momento devem se reunir para planejar suas atividades e ver em que o CEPO pode ajudar na assessoria. Ver ainda o que está faltando na articulação do trabalho urbano. Há necessidade de clarear a função do CEPO.

4. Quanto à questão projetos de apoio financeiro, vimos a necessidade de fazer quanto antes o projeto para o trabalho de assessoria a fim de que os recursos cheguem já no próximo ano. O projeto foi descrito por Raimund. Pedrosa nos seguintes pontos: Objetivos - Finalidades - Assessoria - Plano de Formação - Encontros a nível de agentes - Encontros a nível de povo.

Foi observado que na área de formação que abrangeria a nível geral vários movimentos seria financiada pelo CEPO. Os encontros a nível de movimentos seriam financiados pelos projetos do próprio movimento. 5. O Mimeógrafo que foi adquirido para o CEPO teve a colaboração de vários movimentos e equipes a serviço do movimento popular. Até o momento foi arrecadado o valor de Cr\$ 6.500.000