

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARCELINO DE OLIVEIRA FONTELES

**O REENCANTAMENTO DO MUNDO: EDUCAÇÃO NÃO-
FORMAL E O PROTAGONISMO DOS NOVOS MOVIMENTOS
SOCIAIS**

Teresina - Piauí

2009

MARCELINO DE OLIVEIRA FONTELES

O REENCANTAMENTO DO MUNDO: EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E O PROTAGONISMO DOS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação

Linha de pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim

Teresina - Piauí

2009

MARCELINO DE OLIVEIRA FONTELES

**O REENCANTAMENTO DO MUNDO: EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E O
PROTAGONISMO DOS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Teresina, 30 de agosto de 2009.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Maria do Carmo Alves do Bomfim - Orientadora (UFPI)

Profª Drª Maria do Rosário de Fátima e Silva (Examinadora externa)

Prof. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes – (Examinador interno)

Dedico esse estudo a todos os dirigentes dos NMS
Particularmente dedico esse trabalho à memória de:
Paulo Freire, Francisca Trindade, Paulo de Tarso Moraes,
José Pereira e Jacinta Andrade

Agradeço em especial à professora Maria do Carmo Alves do Bomfim, pela atenção, pela paciência, pela persistência e orientações, à professora Maria do Rosário de Fátima e Silva, pela compreensão e orientações, e ao saudoso professor e amigo Reinaldo Montalvão.

Agradeço aos dirigentes (companheiros e companheiras) dos NMS entrevistados, pela atenção que nos concedeu e pelo compartilhamento dos saberes apreendidos na práxis social. Registro o meu respeito e a minha admiração por todos e todas.

Agradeço aos meus familiares, em especial a minha amada Adriana Lélis, às minhas queridas filhas Rebeca, Vanessa e Letícia e ao meu querido filho, que nasceu no período do desenvolvimento dessa pesquisa, Marcel Fonteles.

FONTELES, Marcelino de Oliveira. **O reencantamento do mundo: educação não-formal e o protagonismo dos novos movimentos sociais**. 2009. 102f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2009.

RESUMO

Um traço singular da política brasileira na atualidade é a presença marcante dos Novos Movimentos Sociais, incluindo nessa concepção tanto o chamado Novo Sindicalismo, como os Novos Movimentos Populares de bairro. Desses novos movimentos, destacam-se na política, em âmbito nacional, o Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, liderança emergente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo. No Piauí, destaca-se o Governador José Wellington Barroso de Araújo Dias, oriundo do Sindicato dos Bancários. Ao lado desses expressivos líderes há vários grupos de sindicalistas e representantes dos movimentos sociais, na maioria filiados a partidos de esquerda, que têm participado do comando dos rumos da política no país e no Piauí desde 2003. O ineditismo dessa realidade exige uma rigorosa reflexão. Este estudo, de caráter qualitativo, propõe-se a investigar o papel da educação não-formal na formação de dirigentes dos NMS do Piauí, muitos dos quais não chegaram a concluir o ensino superior e conquistaram espaços de poder no governo do Estado do Piauí, nunca antes alcançado por estes setores de forma tão ampla. Para tanto, recorre-se à análise crítica do conteúdo de documentos, bem como a entrevistas guiadas de 16 dirigentes dos novos movimentos sociais do Piauí. Para efeito de análise, utilizam-se as categorias da educação não-formal, autonomia, democracia, cidadania, mística, utopia e práxis. A partir desses eixos se apreende a contribuição da práxis dos NMS para a formação cidadã dos dirigentes sociais do Piauí.

Palavras-chave: Educação não-formal, movimentos sociais, práxis, Piauí.

FONTELES, Marcelino de Oliveira. **O reencantamento do mundo**: educação não-formal e o protagonismo dos novos movimentos sociais. 2009. 102f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2009.

ABSTRACT

A unique feature of Brazilian politics in the present is the presence of the new social movements, including that both the design called new unionism, as new movements of the neighborhood. From these new movements, it is the national politics, the president of the Republic, Luiz Inácio Lula da Silva, emerging leadership of the São Paulo metalworkers union. In Piauí, is the governor José Wellington Barroso de Araújo Dias, from the union of bank. alongside those expressive leaders several groups of unionists and representatives of social movements, most members of the political left party, which has been operated in the course of policy in the country since 2003 in Piauí. The novelty of this reality requires a careful consideration. This study, qualitative in nature, it is proposed to investigate the role of non-formal education in the training of leaders of NMS of Piauí, many of whom did not complete higher education and gained power in areas of the state government of Piauí, never before achieved in these sectors so wide. For both are used for critical analysis of the contents of documents, as well as the guided interviews of 16 leaders of the new social movements of Piauí. For purposes of analysis, we use the categories of non-formal education, autonomy, democracy, citizenship, mystical, utopian and praxis. From these lines is the contribution of praxis learns of NMS to the formation of citizen's social leaders Piauí.

Keywords: non-formal education, social movements, praxis, Piauí.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANAMPOS – Articulação Nacional de Movimentos Populares e Sindicais

ANSUR – Articulação Nacional do Solo Urbano

CEA – Centro de Estudos Alternativos

CEB – Comunidades Eclesiais de Base

CEPAC – Centro Piauiense de Educação e Cultura

CEPES – Centro de Educação Popular Esperantinense

CEPRO – Centro de Pesquisas Econômico e Social do Piauí

CESE – Coordenadoria Ecumênica de Serviço

CMP – Central de Movimentos Populares

COHAB – Companhia de Habitação do Piauí

CUT – Central Única dos Trabalhadores

FAMCC – Federação ds Associações de Moradores e Conselhos Comunitários

FAMEPI – Federação das Associações de Moradores do Estado do Piauí

FASE – Federação de órgãos para a Assistência Social e Educacional

MCC – Movimento Contra a Carestia

MNLM - Movimento Nacional de Luta pela Moradia

MOPS – Movimento Popular de Saúde

ONG`s – Organizações Não-Governamentais

OP – Orçamento Participativo

PC do B – Partido Comunista do Brasil

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PSB – Partido Socialista Brasileiro

PT – Partido dos Trabalhadores

SUS – Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
2 AS BASES DO ETHOS DO REENCANTAMENTO	15
2.1 Educação, educação formal e educação não-formal	16
2.2 Autonomia, democracia e cidadania	26
2.3 Mística, utopia e práxis.....	31
3 DO CORONELISMO AOS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS.....	46
3.1 Coronelismo, Populismo e Autoritarismo	46
3.2 Democracia e Novos Movimentos Sociais	50
4 A REALIDADE PIAUIENSE E OS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS...	55
4.1 A gênese da CUT	59
4.2 A gênese da FAMCC.....	65
5 A VISÃO DOS PROTAGONISTAS DOS NMS NO PIAUÍ	73
5.1 Educação não-formal, autonomia, democracia e cidadania	73
5.2 Mística, práxis e utopia	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICE	100

INTRODUÇÃO

A chegada ao governo federal e ao governo do Estado do Piauí de duas lideranças sindicais que se transformaram em lideranças políticas expressivas, além da ascensão a cargos de relevância nos parlamentos (municipal, estadual e federal) e nos governos federal e do Estado do Piauí de inúmeros dirigentes dos Novos Movimentos Sociais exige, pelo seu ineditismo, uma rigorosa reflexão. Desperta, então, a curiosidade sobre quais foram os fatores principais que contribuíram para isso. Qual a participação da educação não-formal na constituição de coletividades, enquanto sujeitos históricos?

Skidmore (1988) destaca como atores históricos muito relevantes e expressivos no Brasil na década de 1980 e sobre os quais muito se tem falado: as Comunidades Eclesiais de Base, as associações de bairro e o novo movimento sindical. Pode-se acrescentar a esses atores os partidos políticos que têm base significativa nesses movimentos, como PT, PDT, PC do B, PSB, dentre outros considerados de esquerda, ou de centro esquerda, que assumem a defesa prioritária das camadas populares e que têm em seu seio significativas bases sociais populares organizadas.

Não se pretende aqui buscar compreender toda a complexidade ou a totalidade desse processo sócio-político. Será feito, neste trabalho, um recorte no qual a questão que constitui o foco principal diz respeito às relações entre a educação não-formal e a formação dos dirigentes da FAMCC e da CUT do Piauí, no período de 1980 a 2002.

Conforme afirma Freire (1992), a educação sozinha não transforma a sociedade, mas esta não muda sem educação. Considerando a importância da educação para o desenvolvimento de um estado e ainda considerando o papel relevante dos movimentos sociais para a ampliação da democracia, da inclusão social e da cidadania de setores marginalizados, resolveu-se investigar a natureza e a influência da educação não-formal na definição de comportamentos sociais e de compromissos com a construção de uma sociedade cidadã, na qual se insere um conjunto de dirigentes de organizações sociais do Piauí.

Pretende-se apreender as contribuições da educação não-formal nas opções desses sujeitos no sentido de transformar a realidade social, a partir da perspectiva dos interesses das camadas populares, ou, como pregam os adeptos da Teologia da Libertação, da opção preferencial pelos pobres, rumo a uma sociedade igualitária e libertadora.

Segundo Marx (1987), são as condições sociais de existência que determinam o sujeito e este, reciprocamente, influencia as condições sociais em que está inserido. Nessa perspectiva, qual foi o ambiente socioeconômico e político que forjou tão fortes movimentos sociais e tão expressivas lideranças populares? Recorrendo novamente a Marx (1987), observa-se que as relações de produção, para o mesmo, representam a base estrutural relevante; mas ele considera também que a consciência se transforma, ela própria, em base material, quando se expande com densidade em vastas camadas sociais. Isso torna necessária uma reflexão complexa sobre o fenômeno em estudo e a formação dessas lideranças.

Essa formação e essa consciência, que perpassaram milhares de dirigentes, teriam se transformado em força material, em força social, colocando os movimentos sociais e os partidos que os representam no centro da política nacional? Pode-se inferir da teoria marxista que a questão colocada anteriormente tem sua razão de ser, uma vez que, no processo das lutas de classes, o nível de organização e de consciência de classe vai se elevando, superando a alienação e a reprodução da ideologia dominante, passando da classe em si à classe para si, até atingir a elaboração de programas e projetos histórico-sociais que culminaram na criação de partidos da classe trabalhadora e na conquista de governos? Isso teria ocorrido no período estudado no Brasil e no Piauí?

De acordo com Bodiou (1999, p. 38), “Toda política é um processo de articulação entre três elementos. [...] Uma política consiste em perseguir objetivos, articulando o povo, as organizações e o Estado”. Ele entende que entre diferentes segmentos sociais existem diversas ideologias, mais ou menos ligadas ao estatuto social, à classe, à prática social. Essas tendências são representadas por organizações que estão em conflito, disputando o poder do Estado e a colocação deste a seu serviço.

Essa nova prática e essa nova postura política dos novos movimentos seria fruto da práxis social emergente e esta constituiria um tipo especial de educação, que fortaleceu a ética e a racionalidade desses movimentos? Segundo Zeldin (2008, p. 7) “Para se ter uma visão nova do futuro, é necessário adquirir uma nova visão do passado”. O olhar para o passado de muitos dos dirigentes entrevistados vai demonstrar que eles terão um outro olhar sobre o passado, que não é mais aquele de que as coisas são assim porque o destino ou Deus quis. E com essa nova visão pensarão e farão diferente para a construção do futuro a partir da práxis presente, que é o que se verá no transcórre desse estudo. E qual seria o papel da educação não-formal no conhecimento e na construção das ideologias de lideranças que emergiram com os novos movimentos sociais? Em termos gerais, é objetivo desse estudo analisar os fatores de ordem educacional não-formal que contribuíram de maneira relevante na formação dessas

lideranças no Estado do Piauí. A importância desse estudo evidencia-se no sentido de compreender essa rica experiência, hoje influente na sociedade piauiense, e, através dela, buscar sintetizar elementos que possam ser valiosos para a educação cidadã e para a formação de futuros líderes do Estado do Piauí e do Brasil.

Para alcançar o objetivo referido, pretende-se, especificamente, em um primeiro momento, resgatar o contexto histórico em que emergiram os Novos Movimentos Sociais (NMS), tanto no período que os precedeu quanto no período do recorte do estudo demarcado. Para isso, utiliza-se o método qualitativo de pesquisa, utilizando consultas à documentações das entidades que os dirigentes em estudo pertenceram ou pertencem, assim como à produção acadêmica sobre esse tema e a reportagens dos jornais produzidos no Piauí na época. A problemática objeto deste estudo será, também, analisada através da leitura de alguns estudiosos da área e, principalmente, da própria fala dos dirigentes sociais entrevistados. Serão 16 dirigentes, sendo oito do movimento sindical, ou seja, da CUT e oito do movimento popular de bairro, ou seja, da FAMCC.

Essas falas foram obtidas a partir de entrevistas guiadas com esses dirigentes, conforme Richardson (1999:210):

A entrevista guiada permite, ao entrevistador, utilizar um “guia” de temas a ser explorado durante o transcurso da entrevista. As perguntas não estão pré-formuladas, são feitas durante o processo e a ordem dos temas tampouco está preestabelecida.

Optou-se pelo instrumento da entrevista guiada porque permite uma maior flexibilidade e amplitude de questões que possam focar o tema ou ter estreita relação com o mesmo. Será usado, também, o método de análise crítica do conteúdo por se entender ser necessário, a partir de algumas categorias selecionadas, analisar o processo social existente, às vezes, trabalhando contrapontos entre a prática atual e a prática passada, uma querendo afirmar-se negando ou superando a outra, ou até mesmo, tendo seus aspectos de continuidade e identidade ressaltados. Entende-se que esse diálogo entre alguns elementos de análise marxista com elementos de análise de conteúdo não são incompatíveis e por isso se utiliza a terminologia análise crítica do conteúdo. Bardin (2003, p. 42-44) define a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

(...) a Análise de conteúdo tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis. (...) Procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. (...)E visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares.

Neste estudo, analisa-se o conteúdo das mensagens, principalmente das falas dos entrevistados e daqueles que eles reconhecem ter influenciado na sua práxis. Além disso, busca-se inferir o sentido das mensagens a partir das condições e do contexto de produção das mesmas, levando em consideração as dimensões subjetivas, sociais e históricas dos entrevistados. Objetiva-se com isso perceber a influência da própria educação não-formal, da práxis social e da estrutura e conjuntura no comportamento desses dirigentes, selecionados a partir do critério de ter sido presidente de uma das entidades em estudo ou de ter participado da direção de uma das mesmas entidades, ou de ter sido assessor e, nestes dois últimos casos, ter ocupado ou estar ocupando, também, cargos eletivos de parlamentar ou cargos do primeiro escalão do governo do Estado do Piauí ou assessor técnico. Favoreceu, ainda, no processo de seleção dos entrevistados, a acessibilidade do autor dessa pesquisa em relação aos pesquisados.

Na introdução a um estudo sobre subjetividade e sociedade, Velho (1986, p. 17) assim se expressa a respeito de sua metodologia, que é compatível com a análise de conteúdo:

Lido com indivíduos que narram suas experiências, contam suas histórias de vida para um pesquisador próximo, às vezes, conhecido. As preocupações, os temas cruciais são, em geral, comuns a entrevistados e entrevistador. A conversa não é sobre crenças e costumes exóticos à socialização do pesquisador. Pelo contrário, boa parte dela faz referência a experiências históricas, no sentido mais amplo, e cotidianas também do meu mundo, e às minhas aflições e perplexidades. Eu, *o pesquisador*, ao realizar entrevistas e recolher histórias de vida, estou aumentando diretamente o meu conhecimento sobre a minha sociedade e o meio social em que estou mais diretamente inserido, ou seja, claramente envolvido em um processo de autoconhecimento.

Isso se relaciona ao pesquisador desse estudo, que não tem sido apenas um expectador desse processo social. Pois além de ter sido presidente da FAMCC, é membro do primeiro escalão do governo do Estado do Piauí. Porém, buscar-se-á a objetividade possível, com os dados disponíveis, sem negar aspectos subjetivos, do lugar de onde o pesquisador constrói seu olhar.

Considera-se que o exercício da compreensão do momento histórico e da função de fatores educacionais e da práxis social na vida dos dirigentes dos movimentos sociais, no referido contexto, pode elucidar em muito a experiência acumulada de muitas lideranças nos

movimentos sociais do Piauí, nos 22 anos do período delimitado deste estudo, particularmente no que respeita à aprendizagem e formação política dos sujeitos pesquisados.

Pretende-se, pois, compreender, com estes dados, o peso da educação não-formal quanto a uma prática crítica e a ampliação dos espaços democráticos e da práxis cidadã. Utilizaremos, portanto, os instrumentos de análise já expressos anteriormente. A amostra da presente pesquisa constitui-se de dezesseis dirigentes ou ex-dirigentes da CUT e da FAMCC, que reúnem as condições já mencionadas.

No primeiro capítulo apresentam-se as diversas categorias que servirão como parâmetro para a análise desse estudo. Todas são categorias que fazem parte do discurso e do imaginário dos entrevistados. Em seguida, no segundo capítulo, aborda-se o contexto histórico e sua práxis político-social, sobre o qual mais na frente far-se-á um contraponto em relação à práxis dos NMS. Posteriormente abordaremos a emergência dos NMS no Piauí, suas principais características e aspectos relevantes de sua práxis para este estudo. Baseado nesse conjunto de fatores, no último capítulo será construída a análise sobre a natureza da educação não-formal e sua importância para a formação política e cidadã desses dirigentes sociais. Finaliza-se então com as considerações finais.

2 AS BASES DO ETHOS DO REENCANTAMENTO

Este capítulo trata de algumas categorias que consideramos importantes para a análise do nosso objeto de estudo. O objetivo principal é apreender alguns conceitos como o de educação não-formal resultante da práxis social e política, resgatando o histórico da prática educativa geral, apresentando rápidos recortes e características da mesma, numa viagem da comunidade primitiva à sociedade contemporânea. A seguir, serão analisados conceitos caros aos movimentos sociais, como autonomia, democracia e cidadania. Esses conceitos são ressignificados dentro do contexto específico da transição democrática brasileira, no período de 1980 a 2002, em que emergem e que vão caracterizar, em parte, a práxis dos denominados Novos Movimentos Sociais (NMS).

É importante ressaltar ainda, que não se poderia esquecer da aura que, naquele momento, perpassava todos os NMS, onde persistia a fé nas utopias, particularmente na que acreditava ser possível um mundo mais justo, fraterno e democrático. A utopia faz parte do imaginário coletivo de centenas de dirigentes dos NMS e é um dos conceitos desenvolvidos nesse estudo. Combinadas à utopia, tem-se uma mística e uma práxis associadas a ambas. Estes elementos combinados vão impulsionar a esperança que outro Piauí e outro Brasil são possíveis de serem construídos: justos, igualitários, democráticos e fraternos. E que isso será obra dos próprios movimentos sociais e seus aliados. Essa esperança e fé nas possibilidades de transformar o mundo que se vive cria uma aura que faz os NMS acreditar que podem realizar suas utopias; é o reencantamento do mundo a partir da confiança nas próprias forças sociais, no companheirismo dos ‘companheiros’ e ‘companheiras’, na práxis social que se cria e recria-se no avanço do processo social rumo às reformas possíveis no período. Parte desse processo social se buscará apreender neste estudo através de algumas categorias e da análise do mesmo

2.1 Educação, educação formal e educação não-formal

Em suas origens, em comunidades ditas primitivas, onde não existiam escolas formais, a prática educativa desenvolvia-se na participação do dia-a-dia da comunidade, através das histórias contadas pelos mais velhos, na aquisição e assimilação do uso de instrumentos de trabalho e na interiorização de valores e comportamentos que interagem e se interrelacionavam e influenciavam reciprocamente, compreendendo o meio ambiente físico e social num contexto de permanente formação. Os adultos ensinavam aos mais jovens e aprendiam com os mesmos. Aprendia-se a partir da própria experiência e da troca de experiência com os outros. A melhor forma de aprender era fazendo e o saber estava ligado a vida e ao trabalho.

Na Idade Média, na Europa, a educação se tornou formal, oferecida em escola, onde, no geral religiosos, especialistas em conhecimentos e na transmissão do mesmo, desenvolviam a atividade de ensinar em espaços específicos, isolados da vida em geral. Era dirigida às elites da época, aos nobres, sacerdotes e cavaleiros.

Com a crise do feudalismo na Europa e a emergência do capitalismo, impulsionado pela revolução industrial, novas classes sociais tomam importância, como a burguesia industrial que vai conquistando mais força e poder que a nobreza feudal; o operariado cresce em número e organização, aumentando sua influência nas lutas sociais, ao lado do campesinato que, gradativamente, vai diminuindo em proporção numérica na sociedade capitalista. Nesta se percebe o crescimento de vários outros segmentos sociais, conforme vai se especializando cada vez mais a divisão do trabalho e criando-se novas tecnologias; novos produtos e novos serviços vão se constituindo e expandindo de forma cada vez mais rápida e dinâmica.

Com o mundo em mudança, a escola mantinha-se ainda reservada às elites. Porém o desenvolvimento industrial vai exigir um número cada vez maior de quadros técnicos e científicos qualificados. O desenvolvimento tecnológico e econômico impõe mudanças nos conteúdos da escola, incorporando as disciplinas científicas, além das já tradicionais, e atendendo não só as camadas burguesas, mas incorporando parte das massas trabalhadoras, que, na visão da nova elite, precisava de um mínimo de instrução básica para socializar-se e integrar-se enquanto cidadãos e trabalhadores ordeiros. Dessa forma, paralelamente à escola dos ricos, surge a escola dos pobres. Sua função era integrar por baixo, na pirâmide social, os futuros operários. Esse sistema escolar reproduz na sociedade a segregação social existente.

Os filhos de operários tinham estudos mais precários e até determinado nível, enquanto as crianças dos setores dominantes tinham escolas com maior qualidade, além do acesso a níveis superiores de ensino. Esse sistema escolar da educação formal continua até hoje, com as modernizações, adequações e inovações existentes e com as particularidades de cada país, dependendo do desenvolvimento alcançado pelas suas forças produtivas e sociais.

Mas o que vem a ser a educação? De acordo com Brandão (2007, p.7),

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações?

Para Ávila (1982, p. 215), a palavra educação vem do latim *educere* que significa extrair, desenvolver, tirar para fora. A mesma representa o processo de desenvolvimento e formação integral das pessoas, onde “concorrem forças naturais e espirituais, conjugadas pela ação consciente do educador e pela vontade livre do educando.” Não deve ser reduzida ao mero treinamento do indivíduo ou apenas à sua adaptação ao meio social. Ávila (1982, p. 215), afirma que a educação:

É atividade criadora, que visa levar o ser humano a realizar as suas potencialidades físicas, intelectuais, morais e espirituais. Não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários, como uma profissão, nem para desenvolvimento de características parciais da personalidade, como um dom artístico, mas abrange o homem integral, (...) em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, moral, individual, doméstica e social para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la. É processo contínuo, que começa nas origens do ser humano e se estende até a morte. (...) Toda educação se baseia numa filosofia de vida.

Poder-se-ia dizer que cada indivíduo tem o direito de ser educado a partir da filosofia de vida dominante em sua sociedade e/ou de acordo com a concepção de mundo que melhor atende aos interesses de sua classe ou de seu grupo social. Há amplo consenso entre vários autores que cada tipo de educação corresponde a uma visão de mundo, ou uma concepção social, política e cultural. Existem diversos conceitos e concepções de educação. Em sociedades, tribos, classes sociais, países diversos há diferentes tipos de educação. Em sociedades mais ou menos industrializadas, mais ou menos democráticas, mais ou menos desiguais, mais ou menos soberanas são concebidos diferentes tipos de educação. Segundo Brandão (2007), a educação é fruto das redes de relações sociais produzidas de acordo com as particularidades sócio-culturais de cada grupo ou sociedade. A educação pode servir como um

recurso a mais para as elites perpetuarem sua dominação, ou um povo submeter outro a seu domínio. Mas, a educação pode também ter a perspectiva dos dominados, e ser mais um instrumento que contribui para a libertação e a cidadania dos mesmos. Ainda, de acordo com Brandão (2007, p. 11) a educação ajuda a conceber e a criar tipos de homens e de mulheres, “através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que [...], em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força”.

Uma das concepções mais difundidas do que seja educação e para que serve a mesma é a apresentada por Durkheim. De acordo com este autor (1984, p. 17),

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda se não encontram amadurecidas para a vida social. Ela tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política, no seu conjunto, seja o meio especial a que ela se destina particularmente.

Essa visão de educação de Durkheim será muito criticada por diversas correntes de pensamento marxista, como os fundadores da Teoria Crítica, em especial por Adorno (2006), que critica a educação que não significa formação política ou emancipação. Para o processo emancipatório, conta a própria experiência, a autonomia e liberdade do sujeito, sua individualidade, sua capacidade de crítica, diz esse autor. O objetivo principal da educação seria provocar uma consciência crítica em indivíduos cuja autonomia os levaria a agir enquanto sujeitos para transformar a sociedade evitando a barbárie. Seria o que se denomina de conscientização.

Freire (2006, p. 68-69), faz severas críticas à concepção de educação de Durkheim, definindo-a da seguinte forma:

Equivocada está a concepção segundo a qual o que fazer educativo é um ato de transmissão ou de extensão sistemática de um saber. [...] Por isto é que a tarefa do educador não é a de quem se põe como sujeito cognoscente diante de um objeto cognoscível para, depois de conhecê-lo, falar dele discursivamente a seus educandos, cujo papel seria o de arquivadores de seus *comunicados*. A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.

Nesse último sentido a educação é um processo dialético/dialógico que parte da realidade existente para transformá-la. Freire (2006, p. 75) afirma que “É exatamente em suas relações dialéticas com a realidade que iremos discutir a educação como um processo de constante libertação do homem”. Essa concepção de educação rejeita tanto a visão

subjetivista/idealista de mundo como a visão objetivista/mecanicista do mundo. Na primeira, o homem e a mulher¹, a partir de suas idéias, podem mudar o mundo, independentemente das estruturas e do contexto existente, e independentemente dessas idéias estarem descasadas da realidade ou não; em segundo lugar, ao contrário, a realidade e as condições materiais de existência os/as transformam a si mesmos, a si mesmas, sem a necessidade da ação transformadora da práxis humana.

Essa concepção de Freire é semelhante à terceira das onze “Teses sobre Feuerbach” de Marx (1987, p. 126), que afirma:

A doutrina materialista segundo a qual os homens são produtos das circunstâncias e da educação e, portanto, segundo a qual os homens transformados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador deve ser educado. [...]. A coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como *práxis revolucionária*.

Para Freire (2006), a história é feita pelos homens em determinadas condições sociais de sua existência e ao mesmo tempo os homens e as mulheres vão se transformando a partir das transformações da realidade em que eles/elas agem e sofrem seus efeitos. A realidade é dinâmica e cada geração deixa marcas de sua passagem na sociedade, assim como traz marcas das gerações passadas. Porém, querer moldar cada pessoa para se ajustar às realidades criadas por gerações que se vão, representa uma visão estanque e conservadora da realidade, visto que tal adaptação sugere a existência de uma realidade perfeita, acabada, que não precisa de mudanças ou transformação.

Isso significa retirar das pessoas as possibilidades e o direito de ser sujeito no processo histórico, contribuindo para as transformações sociais que se fizerem necessárias, de acordo com as concepções de mundo de cada pessoa e grupo. A educação, para o referido autor, tem que ser libertadora, dialógica, conscientizadora, portanto crítica, portanto transformadora. Ainda, de acordo com Freire (2006, p. 77),

Assim como a tomada de consciência não se dá nos homens isolados, mas enquanto travam entre si e o mundo relações de transformação, assim também somente aí pode a conscientização instaurar-se. [...]. Se a tomada de consciência, ultrapassando a mera apreensão da presença do fato, o coloca, de forma crítica, num sistema de relações, dentro da totalidade em que se deu, é que, superando-se a si mesma, aprofundando-se, se tornou conscientização. Esse esforço da tomada de consciência

¹ O acréscimo da mulher/ das mulheres é uma tentativa de superar a expressão genérica “homem/homens, valorizando a linguagem que registra a mulher como sujeito da história e suas ações como força que alimenta a humanidade.

em superar-se a alcançar o nível da conscientização, que exige sempre a inserção crítica de alguém na realidade que se lhe começa a desvelar, não pode ser, repitamos, de caráter individual, mas sim social. [...] a conscientização, que não pode dar-se a não ser na práxis concreta, nunca numa práxis que se reduzisse à mera atividade da consciência, jamais é neutra. Como neutra, igualmente, jamais pode ser a educação.

Por isso que Freire (2006, p.78-85) entende a “educação como prática da liberdade”, diferente da transmissão de conhecimentos, técnicas, informações ou mesmo valores e menos ainda um meio de adaptar cada pessoa às condições sociais dadas. Considera que a educação é processo que se dá através da práxis na qual ação e reflexão se influenciam reciprocamente, enriquecendo uma a outra. Essa postura praxiológica é uma postura de sujeito ativo que busca o saber através da interação e interlocução necessárias e adequadas a cada situação gnosiológica. Diferente de quem recebe passivamente o saber como os educandos da assim chamada educação bancária, cujo estudante é tratado como um depósito que se vai transmitindo informações, técnicas e conhecimentos, de forma seqüencial e em diferentes etapas e níveis. Para Freire (2006, p. 81) a educação é “esta relação entre sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível [...]. A tarefa do educador, então, é a de problematizar o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele [...]”. Nesse sentido a educação deve se dá em espaços de liberdade, democracia, igualdade e autonomia. Outras relações que não essas no processo educacional distorcem a mesma para uma perspectiva não libertadora, nem emancipadora, nem cidadã. Freire, (2006, p. 83) considera que:

Deste modo, a concepção educativa que defendemos e que estamos sumariamente colocando como um conteúdo problemático aos possíveis leitores deste estudo gira em torno da problematização do homem-mundo. [...]. O que importa fundamentalmente à educação, contudo, como uma autêntica situação gnosiológica, é a problematização do mundo do trabalho, das obras, dos produtos, das idéias, das convicções, das aspirações, dos mitos, da arte, da ciência, enfim, o mundo da cultura e da história, que, resultando das relações homem-mundo, condiciona os próprios homens, seus criadores

Como disse Marx (1987, p. 128) “Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é *transformá-lo*”. E problematizar o mundo para elevar a conscientização dos sujeitos históricos, é contribuir para a transformação da realidade-mundo, expandindo a liberdade, a democracia e a cidadania através da práxis.

A educação não poderia, na concepção Freiriana, reduzir-se ao que o projeto neoliberal recente praticamente impôs como modelo para o mundo. Pensando assim, Frigotto (1998, p. 15), referindo-se ao caráter da educação dentro da sociedade capitalista atual,

particularmente no recente período (décadas de 1980 e 1990) no qual avançou o processo de globalização de cunho neoliberal, afirma que:

No plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidade no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis. Os desempregados devem buscar “requalificação” e “reconversão profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem o auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência.

Esse é o caráter neoliberal da educação, onde se esgarça a competitividade e o individualismo. É a exacerbação da racionalidade mercadológica. E representa uma das mais recentes concepções de educação da burguesia para o mundo do trabalho. Porém, dentre as próprias concepções de educação que predomina nas sociedades contemporâneas do ocidente dominadas pela burguesia, há muitas contradições e diferenças.

No Brasil, em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que orienta as diretrizes educacionais para todos os Estados brasileiros. Saviani (2007, p. 163) faz uma análise da mesma e cita de acordo com essa LDB:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

§ 1º - Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

[...]

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Essa LDB orienta, principalmente, a educação que é ministrada nas instituições escolares públicas ou privadas e de caráter formal, abrangendo desde o ensino na infância até a idade adulta. Escola vem do grego *schole*, que representava o lazer consagrado ao estudo. Pode ser designada como a instituição onde se processa a educação formal. Nela o ensino ocorre de forma sistematizada e organizada.

Althusser (1999) entende a escola, no sistema capitalista, como um dos aparelhos criados pela classe dominante para reproduzir sua ideologia e sua forma de organização social. Afirma que as escolas têm as seguintes funções: preparar o educando para papéis

ocupacionais e transmitir a herança cultural das gerações passadas para as gerações presentes; preparar os indivíduos para certos papéis sociais e fazê-los compreender o status na sociedade; estimular a adaptação pessoal e melhorar os relacionamentos sociais; além de promover reformas através de engajamento na pesquisa científica.

No geral, as escolas tendem não a pensar e refletir sobre a sociedade e as mudanças necessárias à mesma, mas como enquadrar o indivíduo para que ele se integre socialmente, atendendo às expectativas sociais. Ou seja, a maioria das escolas forma a partir de uma referência conservadora e reprodutivista da realidade desigual e excludente, conforme Bourdieu e Passeron (2008). Mas dizer a maioria não implica dizer todas, nem se conformar com tal situação.

Dependendo do método pedagógico adotado numa escola, segundo Gadotti (1992) ela poderá ter ou não uma prática libertadora e comprometida com a sociedade como um todo, e não necessariamente com as elites. Este autor considera a possibilidade da existência de uma escola formal pública popular.

Guareschi (1997) procura distinguir escola de educação, assim como distinguir educação conservadora de educação libertadora. Por escola ele entende o aparelho criado pela classe dominante para atender aos seus interesses. Quando esta escola não está mais atendendo aos seus interesses, ela é reformada, censurada ou até fechada.

Quanto à educação, o autor a considera como o processo de tirar de dentro duma pessoa, ou levar para fora duma pessoa, alguma coisa que já existe nela e que precisa apenas ser desenvolvido. Guareschi (1997) refere-se, ainda, aos dois modelos de educação a partir da Grécia antiga. Ele afirma que na Grécia antiga existia o modelo manipulador, dos donos do poder, para moldar as pessoas de acordo com seus interesses, e o modelo libertador, representado pela educação socrática, que coordenava o processo de desenvolvimento da pessoa a partir dela mesma. No dizer de Freire (1992) seria a educação praticada através do processo dialógico democrático, na qual tanto professor quanto aluno aprendem e despertam para a aprendizagem e para a cidadania, pois é uma relação de respeito mútuo e de ampliação dos horizontes do conhecimento.

Já se tratou com certos detalhes da educação formal, ministrada em escolas regulares. Agora, tratar-se-á do tipo de educação que será o foco principal desse estudo, que é a educação não-formal. Os estudos sobre esse tipo de educação são recentes. Pode-se dizer que este é um campo que está no início de seu desenvolvimento. Mas, percebem-se, principalmente quando se acessa os sites de busca da internet, que tem se ampliado os estudos

sobre a educação não-formal. Coincidem a emergência dos estudos sobre a educação não-formal, no Brasil, com a emergência dos NMS.

Nesse sentido, para situar a educação não-formal, utilizar-se-á a concepção de Gohn (1999, p. 98 - 99), que assim a define:

A educação não-formal designa um processo com quatro campos ou dimensões, que correspondem a suas áreas de abrangência. O primeiro envolve a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, isto é, o processo que gera a conscientização dos indivíduos para a compreensão de seus interesses e do meio social e da natureza que o cerca, por meio da participação em atividades grupais. [...]. O segundo, a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades. O terceiro, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos [...]. O quarto, e não menos importante, é a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados.

Dessa forma, o objetivo da educação é reduzir ao máximo, em cada indivíduo a alienação, a manipulação, a massificação, a subordinação, a heteronomia, a submissão a interesses que não lhes são saudáveis ou próprios, ou seja, o objetivo é ampliar a reflexão crítica, o senso crítico, a fundamentação a partir das interações sócio-ambientais e de uma síntese própria.

A verdadeira educação é aquela que, através da reflexão sobre a realidade, leva a pessoa a ter uma concepção de mundo que contribui para transformar esse mundo. E essa transformação leva em conta principalmente os interesses históricos das classes sociais.

A autora, em tela, acrescenta ainda a educação que advém da mídia. A mesma diferencia a educação não-formal da educação informal que seria aquela educação transmitida pela família, clubes, revistas, teatro, cinema etc. O que diferencia a educação não-formal da informal é que, na primeira, a intencionalidade é explícita desde o seu início, enquanto que a educação informal decorre de processos espontâneos e sua intencionalidade se aflora na medida em que atores e atrizes sociais definem no processo de criação e participação suas ações. Outra diferença é que a educação não-formal diz respeito às práticas coletivas organizadas nos movimentos sociais. Já no que se refere à diferença entre a educação não-formal e à educação formal, Gohn (1999, p. 100-101) afirma:

Concluimos que os dois únicos elementos diferenciadores que têm sido assinalados pelos pesquisadores são relativos à organização e à estrutura do processo de aprendizado. Os espaços onde se desenvolvem ou se exercitam as atividades da educação não-formal são múltiplos, a saber: no bairro-associação, nas organizações que estruturam e coordenam os movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos e nos partidos políticos, nas organizações Não-Governamentais, nos espaços

culturais, nas próprias escolas, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa etc.

Pode-se inferir daí que o conceito de educação não-formal apresentado por Gohn é muito amplo, contemplando, inclusive, um certo conceito de educação popular, embora não se limitando ao mesmo, tendo interação direta com a experiência do cotidiano das entidades populares. É importante perceber o sentido de experiência a partir de Thompson (1981) que a concebe não como uma mera repetição de dados, mas representa o que as pessoas adquirem como bem cultural, com aquisição de conhecimento a partir do cotidiano, na práxis da construção de sua cidadania no dia-a-dia da empresa, do sindicato, do bairro, do partido ou da entidade da sociedade civil que participe.

Na realidade estudada, a educação não-formal se processa inclusive com momentos em que são trabalhados recortes de conteúdos ministrados no Ensino formal. Por exemplo, ocorre esse processo educativo numa dimensão como a que cria espaços e momentos específicos para debates e conferências ou cursos de curta ou média duração, ministrados, por exemplo, por um economista, um cientista político, um educador, um dirigente social, um historiador, um pedagogo, ou um sociólogo, convidados pelo próprio movimento social. Essa experiência é comum na FAMCC, na CUT observada através de documentos e do relato de seus dirigentes. Algumas vezes são solicitadas pesquisas científicas para analisar a prática, a atuação e os anseios dos seus representados. Outras vezes se convidam pesquisadores que elaboraram suas dissertações e teses para apresentar seus estudos para dirigentes e militantes desses movimentos. Tudo isso vai compondo o mosaico que aqui se denomina de educação não-formal e que, segundo Gohn (1999), tem na cidadania o objetivo principal.

A associação de moradores, a federação das associações de moradores, o sindicato, a central sindical, o partido político tornam-se “intelectuais orgânicos coletivos”, pois representam o espaço especial do pensar e do agir coletivos. São o ambiente privilegiado para a participação, para a ampliação e o exercício da democracia e para a constituição do sujeito histórico, que vai do ente em si para o ente para si. Ainda de acordo com Gohn (1999, p. 103-104):

Um dos supostos básicos da educação não-formal é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado. A produção de conhecimentos ocorre não pela absorção de conteúdos previamente sistematizados, objetivando ser apreendidos, mas o conhecimento é gerado por meio da vivência de certas situações-problema. As ações interativas entre os indivíduos são fundamentais para a aquisição de novos saberes, e essas ações ocorrem fundamentalmente no plano da comunicação verbal, oral, carregadas de todo o conjunto de representações e tradições culturais que as expressões orais contêm. Cabe destacar [...] que a educação não-formal tem sempre um caráter coletivo, passa por um processo de ação grupal, é vivida como práxis

concreta de um grupo, ainda que o resultado do que se aprende seja absorvido individualmente [...].

Esse caráter coletivo dessa aprendizagem decorre da interação de diversos sujeitos que, vindos de experiências de vida diversas, com alta ou baixa escolaridade formal, com diversidades de formação, ou seja, com diferentes saberes se comunicam numa polifonia dialogal, que dá mais consistência e amplitude aos saberes e conhecimentos apreendidos conjuntamente, enriquecendo a cada um e ao todo. Gohn (1999, p. 103-104):

A maior importância da educação não-formal está na possibilidade de criação de novos conhecimentos, ou seja, a criatividade humana passa pela educação não-formal. O agir comunicativo dos indivíduos, voltado para o entendimento dos fatos e fenômenos sociais cotidianos, baseia-se em convicções práticas, muitas delas advindas da moral, elaboradas a partir das experiências anteriores, segundo as tradições culturais e as condições histórico-sociais de determinado tempo e lugar. O conjunto desses elementos fornece o amálgama para a geração de soluções novas, construídas em face dos problemas que o dia-a-dia coloca nas ações dos homens e das mulheres.

Isso representa um exercício de síntese coletiva, alimenta a criatividade e particularidade de cada um, compondo a orquestra polifônica do saber crítico, posto que resulta da liberdade dos embates, dos confrontos, das complementaridades, do dialogismo e das observações plurais.

Benevides (2002) entende que um dos objetivos principais da educação é formar o indivíduo de forma integral, principalmente, para ser sujeito da construção de uma sociedade democrática, justa e cidadã. Isso implica uma educação que forme para a superação de vários vícios da prática política brasileira, como o coronelismo, o clientelismo, o populismo, o peleguismo, e conduza ao combate à corrupção, à concentração da renda, às exclusões e às desigualdades sociais, ou seja, uma educação cidadã. Ou como afirma Ricoeur (1995) referindo-se a militante de sindicatos, partidos, igrejas e associações que era necessário exercer uma ação eficaz de educação política que visasse através do fazer e do pensamento a transformação social.

Podemos dizer que a educação não-formal que ocorre nas organizações populares tem também um matiz interdisciplinar, a partir do amálgama de experiências, de diversidades de conhecimentos e sujeitos que interagem em diversos momentos na análise da realidade, na avaliação de suas experiências e na busca de propostas e soluções para a melhoria da situação existente e partilhada pela coletividade num dado momento e lugar, e das diversidades de saberes que compõem a coletividade desses movimentos.

2.2 Autonomia, democracia e cidadania

Autonomia (do grego *autos*, 'próprio'+ *nomos*, 'lei'= lei própria). Pode-se dizer que autonomia é a característica de quem se autogoverna. A concepção defendida por Castoriadis (2006, p. 16), que entende a autonomia como a capacidade de fazer sua própria lei e constituir-se a si mesmo como sujeito, ou seja, é o autogoverno, seja de uma pessoa ou de uma coletividade, “onde todos os cidadãos têm a mesma possibilidade efetiva de participar da legislação, do governo, da jurisdição e, por fim, da instituição da sociedade.”

Discutem-se as propostas de auto-organização dos trabalhadores na sociedade “pós-moderna”, como representando formas de autonomia de grupos sociais. Historicamente, a autonomia de classes assumia a forma de conselhos. A idéia de autonomia teve grande influência dos anarquistas, no início do século XX e ressurgiu na década de 70 deste mesmo século com o ideário de independência e autonomia em relação ao Estado, à burguesia e aos partidos políticos. Essa proposta é muito forte nas oposições sindicais, particularmente na oposição sindical metalúrgica de São Paulo, sendo mais tarde assumida pelos sindicalistas combativos e pela maioria dos dirigentes dos denominados Novos Movimentos Sociais. Intensifica-se o debate em torno das organizações de massa, seu caráter e seu papel na transformação da sociedade.

Do ponto de vista da organização sindical, busca-se um movimento combativo e desvinculado de qualquer partido político e do Estado ou mesmo das Igrejas. Constrói-se uma concepção de organização pela base, as Comissões de Fábrica. Nas greves de 1978 a 1980, as Comissões são ferramentas fundamentais para garantir o êxito e ampla mobilização do movimento. A relação da Comissão de Fábricas com os Sindicatos é de independência, ainda que mantenha grande articulação. A Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo discute a constituição de um movimento operário autônomo e de um sindicato independente do Estado. A bandeira da independência e da autonomia passam a nortear a prática de diversos grupos sindicais e populares. Segundo Gohn (1997, p. 282), uma das categorias básicas enfatizadas por esses “novos movimentos sociais” é a da autonomia:

Na realidade tratava-se mais de uma estratégia política embutida no olhar sobre os movimentos populares, pois se reivindicava um duplo distanciamento. De um lado em relação ao Estado autoritário. De outro lado em relação às práticas populistas e clientelistas presentes nas associações de moradores, nos sindicatos e nas relações políticas em geral (o corporativismo era também negado, como prática não-

democrática e impeditivo para a manifestação de novas forças sociais que estavam no cenário de um regime militar autoritário).

A partir dessas concepções constituiu-se o que veio a ser denominado de “SINDICALISMO AUTÊNTICO”, ou “NOVO SINDICALISMO”, que atua por dentro da estrutura sindical, absorvendo a inquietação das bases, conseguindo operar uma transformação por dentro e por fora da estrutura sindical vigente. E, no auge das lutas, no período de 1978 a 1989, assume posições de confronto com o sistema político autoritário, que restringia a liberdade de organização sindical, popular e política.

O núcleo dos sindicalistas autênticos, conforme Keck (1991), é quem vai dá a base de fundação do Partido dos Trabalhadores e da CUT, não se submetendo nem à direita, nem ao centro, nem à esquerda tradicional, seja ela estalinista ou trotskista, ou leninista.

Como afirma Castoriadis (2006) o mais importante espaço para a expansão e consolidação da autonomia é sem dúvida uma verdadeira democracia. Por isso a necessidade de consolidação e radicalização da democracia, muito além dos marcos da democracia burguesa, cujos representantes pertencem às oligarquias liberais. A democracia, como composição de seus termos específicos, é o governo do povo. Na cultura e no lema americano é o governo do povo, pelo povo e para o povo. Democrático é o regime onde a liberdade da oposição se concretiza, inclusive não só a liberdade para os iguais, ou os diferentes, ou mesmo os divergentes, mas, particularmente, liberdade para os antagônicos, ideológica e politicamente, se organizarem e se expressarem, como expressa Luxemburgo (1977).

A democracia, do ponto de vista político, é o território da liberdade de idéias, da liberdade de organização, da pluralidade política, religiosa, étnica, cultural, é o território da participação popular e do controle social. Mas a democracia pode se estender para outras dimensões, como a dimensão econômica e a dimensão social. O que é mais essencial no conceito de democracia é a idéia da participação livre e igualitária de todos, nas diversas dimensões que compõem a organização social, onde o ponto de partida básico deve representar as mesmas condições para todos, ainda que todos sejam diferentes e requeiram, para partirem de forma eqüitativa, ter tratamentos diferenciados, como no caso das políticas afirmativas.

De certa forma, a democracia se aproxima da autonomia, uma vez que neste regime político se entende que todos devem ter a possibilidade de decidir sobre o que diz respeito ao que é comum a todos, deve existir sobre todo o governo o controle social e, portanto, a participação popular de forma efetiva, significativa e decisiva. A democracia é o regime da liberdade de participação popular e da organização social em conselhos e instâncias variadas,

com participações indiretas, semi-diretas e diretas. A democracia para ser consistente precisa não só da participação quantitativa, mas, também, da participação qualitativa, ou seja, as pessoas têm que estar bem informadas e fundamentadas para não serem manipuladas e votarem com conhecimento de causa e com liberdade de pensamento. Para isso é relevante uma sociedade com imprensa livre, com liberdade de organização social, com mecanismos variados de participação popular, seja no Estado, seja nas escolas, universidades, bairros, igrejas, fábricas, e movimentos organizados, mobilizados e fortes seja no que se refere à diversidade sexual, gênero, igualdade racial, ecológico, sindical ou popular.

De acordo com Coutinho (2000) a democracia precisa ser entendida pelas esquerdas e pelos movimentos sociais como um caminho não só tático, mas estratégico para o processo de conquista de uma sociedade cidadã. Ou seja, a democracia não deve ser usada só como um meio para se conquistar o poder e depois dá um golpe de estado e estabelecer uma ditadura, como foi feito em algumas experiências históricas ditas socialistas. Ela deve ser um fim a ser alcançado enquanto projeto de sociedade, em que as diversas dimensões da sociedade são exercidas e efetivadas através de mecanismos democráticos, com participação direta, sempre que possível. E, quando a participação direta de todos envolvidos ou interessados não for possível, se constitua uma representação paritária, com todos os setores pertinentes àquela realidade tendo garantido a sua representação.

O exercício da democracia pelos movimentos populares conduz a conquista de políticas públicas voltadas para os setores mais carentes da sociedade, além de produzir empoderamento dos próprios movimentos e contribuir para a sua compreensão maior dos diversos interesses que estão em disputa no espaço público e privado. A prática democrática choca-se com a política tradicional autoritária das elites brasileiras. Na democracia supera-se o discurso único e exercita-se a polifonia dos discursos, com sua diversidade e com suas contradições. Para Regina Souza, o fato de se expressarem frente a frente, no seio dos MS, nas reuniões, nas assembleias, nos seminários, nas plenárias, nos congressos, etc. com diversas posições dos diversos grupos, correntes e pessoas, com total liberdade, muitas vezes, umas contestando as outras, contribui para enriquecer de forma intensa a aprendizagem dos militantes e dirigentes dos NMS.

Há na produção sobre educação muitos defensores da consistência da aprendizagem que se realiza a partir do conflito, da contradição, do diálogo livre, da contestação, da crítica e da autocrítica. Representa o processo democrático e dialético da aprendizagem, que no afirmar algo, negando algo, sintetiza o novo saber que se consolida na superação daquele que é negado. Freire *et al.* (1985, p. 123) afirma:

Há uma educação revolucionária antes e outra depois que a revolução se instala. Antes ela não pode ser feita pelo poder que silencia, mas somente dentro dos movimentos sociais populares, dentro dos sindicatos, dentro dos partidos populares não-populistas. E através de educadores que façam a sua conversão, o seu suicídio de classe, [...]. Quando o grito se encarna no poder então a educação revolucionária toma outra dimensão, pois o que foi educação contestadora passa a ser agora educação sistematizada: trata-se então de recriar, de ajudar na reinvenção da sociedade. Na fase anterior ela ajudava o grito para a derrubada de um poder hostil às massas, com elas no poder a educação passa a ser um instrumento extraordinário de ajuda para a construção da sociedade nova., para a criação do homem novo. E continua sendo uma **Pedagogia do conflito**, no meu entender. [...]. Mas sempre digo que não há contradição nenhuma entre o diálogo que eu proponho e a Pedagogia do Conflito que Gadotti defende. No fundo a **Pedagogia do conflito** é dialógica, assim como o diálogo se insere no conflito.

Esse processo de uma pedagogia do conflito tende a se consolidar com a expansão da democracia. É no processo de conquistas e de expansão das liberdades democráticas e da participação cidadã, que o sujeito histórico, construtor de sua própria história vai se desenvolvendo e constituindo-se. Analisando a transição da sociedade brasileira do regime autoritário para a abertura e democratização de suas instituições e observando a sociedade civil com crescente participação nesse processo, Semeraro (1999, p. 13) afirma que:

A configuração complexa e dinâmica da sociedade civil é um fenômeno recente no Brasil, um fato político que pode ser considerado o mais importante de sua história. No decorrer destas últimas décadas, de fato, o poder econômico e político – tradicionalmente imposto de fora e pelo alto – vem se deparando com uma sociedade crescentemente organizada, que não se limita a invocar direitos civis e políticos, mas reivindica também uma democracia substantiva e mais igualdade social.

Com o avanço da democracia e a consolidação dos movimentos sociais têm-se uma tendência para o avanço da cidadania, que representa a democracia substantiva. A cidadania efetiva representa a conquista dos direitos sociais, políticos, econômicos e culturais, assim como a responsabilidade de todos para com todos, no cumprimento dos deveres inerentes a constituição de uma sociedade mais livre, democrática, justa e fraterna. Esse avanço constitui-se, também, enquanto processo coletivo de elevação da educação política dos segmentos mais organizados da sociedade brasileira.

A partir do avanço da cidadania podemos, no esgarçamento das conquistas sociais, alcançar a dignidade básica. Para autores como Gadotti (1992, p. 26-27), é possível a partir de micro mudanças ou reformas se chegar ao salto de qualidade, ou seja, a transformações mais profundas:

Na época eu pensava que as pequenas mudanças impediam a realização de uma grande mudança. Por isso deviam ser evitadas, e todo o investimento deveria ser feito numa mudança radical. Hoje, minha certeza é outra – digo “certeza” porque precisamos de certezas para pensar e agir – hoje, eu creio que é na luta cotidiana, no dia-a-dia, mudando passo a passo, que a quantidade de pequenas mudanças numa certa direção oferece a possibilidade de operar a grande mudança. Ela poderá acontecer como resultado de um esforço contínuo, solidário, paciente.

Para setores de esquerda mais afinados com a teoria trotskista apostar em reformas parciais ou mudanças pequenas e fragmentadas era incorrer no reformismo e no revisionismo, que contribuem para protelar e tornar mais difícil a revolução, ou seja a grande transformação qualitativa do modo de produção existente. Mas essa visão foi sendo superada e cada vez mais se consolidou a concepção de que as pequenas reformas são importantes para a sociedade transformar-se. Luxemburgo (1977, p. 71-72), assim coloca essa questão:

Reforma social ou revolução? Pode, portanto, os socialistas oporem-se às reformas sociais? Para a social-democracia lutar dia a dia, no interior do próprio sistema dos trabalhadores, pelas instituições democráticas, é o único processo de iniciar a luta de classe proletária e de se orientar para o seu objetivo final, quer dizer, trabalhar para conquistar o poder político e abolir o sistema salarial (o capitalismo). Entre a reforma social e a revolução, a social-democracia (os socialistas) vê um elo indissolúvel: a luta pela reforma social é o meio, a revolução é o fim. Esses dois elementos do movimento operário encontram-se opostos, pela primeira vez, nas teses de Bernstein. Toda a sua teoria visa uma única coisa: conduzir-nos ao abandono do objetivo último da social-democracia, a revolução social e, inversamente, fazer da reforma social, simples meio de luta de classes, o seu fim último. Bernstein exprimiu: ‘O objetivo final, não é nada, o movimento é tudo.’ Ora, o objetivo final do socialismo é o único elemento decisivo na distinção do movimento socialista da democracia burguesa, o único elemento que, mais do que dar ao movimento operário a tarefa inútil de substituir o regime capitalista para salvar, trava uma luta de classe contra esse regime, para o superar.

Há várias concepções para o processo de conquista da cidadania pelas classes populares. Nesse momento o objetivo é situar algumas das controvérsias, e analisar mais adiante qual tem sido a práxis dos NMS em relação a essa questão. Mas, não resta dúvida que a transformação tem relação direta com as utopias, que é alimentada, em certos contextos e circunstâncias pela mística, que situaremos a seguir, paralelamente ao desenvolvimento da mística e da práxis.

2.3 Mística, utopia e práxis

As concepções de mística, práxis e utopia não são uniformes nem consensuais. Há uma diversidade de conceitos destes termos. Ao mesmo tempo, em muitos autores eles se interrelacionam. Em alguns, mística e o termo espiritualidade coincidem e outros distinguem nuances. Não iremos aqui fazer o estado da arte deles, mas apresentar as concepções que se aproximam mais do objeto de nosso estudo e dos objetivos que desejamos ressaltar.

Percebemos que na práxis dos denominados Novos Movimentos Sociais (NMS), no período selecionado, essas dimensões perpassavam e motivavam o agir e o pensar dos militantes e dirigentes desses movimentos. Por isso, a necessidade de situá-las.

Segundo Ferreira (1999), mística relaciona-se com crenças ou sentimento arraigado de devotamento a uma idéia ou causa, seja ligada à religião ou não. Já de acordo com Lima (2007, p. 5):

Pela etimologia, mística quer dizer alguma coisa escondida, secreta, oculta. Numa linguagem popular e de colorido religioso, mística seria uma forma de comunicar-se pessoalmente com a divindade. Mística, como quase todos a entendem, em sentido meramente profano, seria um dinamismo vital que impulsiona a pessoa para frente e para o alto na realização de seus sonhos e ideais. Sem mística, neste sentido, a pessoa não experimenta o elã de viver.

Esse é um dos sentidos fundamentais da mística na práxis dos dirigentes dos NMS. Há ainda outras dimensões da mística, como veremos a seguir, que são importantes para a compreensão da força e do ímpeto que anima a ação de tantos militantes das mais diversas causas, religiões, ideologias e utopias. Para Bastide (2006, p. 14):

O misticismo é uma transformação da personalidade, que se esvazia de seu ser próprio, de seus instintos, de suas tendências distintivas, para de certa forma sair de si mesma e comungar com o objeto de sua adoração. Essa experiência vivida pode igualmente se traduzir em termos intelectuais; se todo conhecimento supõe uma relação entre um sujeito e um objeto, o sujeito conhecedor e o objeto conhecido, o misticismo irá eliminar o primeiro desses dois termos; o sujeito que contempla se identifica plena e inteiramente com a coisa contemplada.

Mas então esse fenômeno já não aparece *a priori* como um fenômeno essencialmente religioso. Pois não é só com os deuses que podemos, mediante um longo esforço de êxtase e oração, nos identificar. E iremos nos deparar com essa disposição para sair de dentro de nós mesmos, para nos comunicar misticamente com aquilo que nos cerca em quase todas as manifestações da atividade humana.

Mas é em Boff (1993) que vamos encontrar de forma mais explícita e completa as respostas para perguntas como, qual a força que dá tanta vitalidade aos movimentos sociais? Quais as esperanças, os sonhos que alimentam as mentes de tantos militantes que desejam uma sociedade mais fraterna, mais humana e justa e o que os torna tão determinados para a construção de suas utopias?

No nosso Continente sempre houve espíritos que se deixaram inspirar pela utopia originária do Cristianismo de uma sociedade fraternal [...], justa e participativa, carregada de ternura pelos pobres e marginalizados, [...]. Outros retomam os ideais emancipatórios da revolução francesa de liberdade, igualdade e fraternidade e se empenham para realizá-los numa sociedade que se organiza na negação de tais princípios. Estes buscam divulgar o projeto de uma democracia participativa e popular através de grupos de reflexão e de militância política, de participação em partidos assim chamados progressistas.

Para milhões foi o socialismo e o marxismo uma torrente de generosidade e uma fonte inspiradora de verdadeiro amor aos oprimidos e de visões revolucionárias e práticas libertárias em todas as instâncias através das quais se organiza a sociedade. [...] Para outros é um humanismo radical e uma ética da compaixão e da solidariedade que motivam compromissos sérios em defesa de índios, negros, mulheres, aidéticos, hansenianos e outros penalizados pela sociedade dominante.

É dessa compreensão que procede a relação umbilical da mística com o engajamento e com as lutas sociais, políticas, religiosas, emancipatórias. Ela faz parte da fonte que dinamiza a vontade na direção do agir libertador. Muitas vezes esse ímpeto se torna tão radical que fez com que muitos dirigentes sociais mudassem de local de moradia, deixando suas casas confortáveis para morar na periferia, viver igual ao outro ou próximo dessa realidade, para consolidar a dedicação e a irmandade da luta.

Conforme expressa Chaves (1999) a mística do trabalho popular, a aura que perpassava vários segmentos organizados da sociedade, levava alguns dirigentes ou militantes, na sua opção de vida pelos mais pobres, a mudar do local de onde morava, quando pertencia a setores médios da camada social, para locais onde viviam os excluídos. Freire *et al.* (1985) dizia, referindo-se a intelectuais das camadas médias ou altas que, para integrar-se e posicionar-se conseqüentemente a favor dos setores populares, era preciso realizar o suicídio de classe, e comungar ombro a ombro com as classes populares. Para Boff (1993, p. 19)

Existe, ainda por fim, um sentido de mística usado por analistas sociais e políticos. Encontra-se em Max Weber ou Pierre Bourdieu e em outros, quando analisam a política como profissão e arte e discutem a importância dos atores carismáticos na transformação da sociedade. Mística significa, então, o conjunto de convicções profundas, as visões grandiosas e as paixões fortes que mobilizam as pessoas e movimentos na vontade de mudanças ou que inspiram práticas capazes de afrontar quaisquer dificuldades ou sustentam a esperança face aos fracassos históricos.

Ou, atualizando o termo, conforme Santos (2005) o que os move são os sonhos de uma outra realidade possível, ou seja, a esperança que um outro mundo além do neoliberal ou liberal é possível. Esta é a utopia! Mas ainda não se tem claro a conformação dessa alternativa. Só se tem a certeza de não se conformar com a realidade atual, considerada muito

desigual, injusta e individualista. Freire e Faundez (2002) afirmam que o processo para a construção de uma alternativa possível deve ser democrático, com a ampla participação social, e ir se construindo no espaço de resistência às estruturas opressoras e injustas atuais e sinalizando aspectos e dimensões, apreendidas no decorrer da caminhada, do que pode ser as sementes de uma outra sociedade mais justa, solidária, fraterna e emancipada. É no desenvolvimento do caminhar do próprio povo organizado, participativo, crítico e consciente que se gesta o futuro de um outro mundo possível com o povo organizado sendo sujeito ativo desse processo de emancipação social.

A mística é, pois, a mola que anima de forma permanente todo militante no seu compromisso e na sua ação pela transformação social. Ela é a força das convicções que impulsiona a pessoa a se dar completamente pela causa que considera muito importante, onde, na maioria das vezes, se renuncia a projetos individuais, pessoais, a favor de projetos coletivos, comunitários, sociais. Ainda para Boff (1993, p. 19-20)

A mística é, pois, o motor secreto de todo o compromisso, aquele entusiasmo que anima permanentemente o militante, aquele fogo interior que alenta as pessoas dentro da monotonia das tarefas quotidianas, por fim, permite manter a soberania e a serenidade nos equívocos e nos fracassos. É a mística que nos faz antes aceitar uma derrota com honra do que buscar uma vitória com vergonha, porque fruto da traição aos valores éticos e resultado das manipulações e mentiras.

Não há militância sem paixão e mística, pouco importa a natureza da causa, seja religiosa, humanística ou política. O militante vive no mundo das excelências e dos valores em funções dos quais vale gastar tempo, arrostar riscos e empenhar a própria vida. Aqui se trata não de ter idéias, mas de viver convicções. São estas que mudam as práticas e estas transformam as relações sociais.

Por isso que a opção pelos pobres implicou, para alguns dirigentes de origem da classe média, fazer o suicídio de classe, e ir não só visitar, não só acompanhar, não só assessorar, mas morar com eles e conviver no dia-a-dia na periferia, entendendo ser esta a melhor opção, a mais coerente assim como a pedagogia adequada para ser mais conseqüente rumo à mobilização, a organização e às transformações sociais que se colocavam como necessárias. Porém, não há só a mística que impulsiona os oprimidos e seus aliados com entusiasmo para a construção das transformações sociais que vão concebendo e realizando no decorrer de sua caminhada, há, também, a mística dos dominadores. Conforme lembra Silva (2001, p. 40)

Mas existe também uma mística, que é, a mística do poder instituído, daqueles que estão já na situação de dominação. É a mística dos rituais do poder centralizado: do medo de dar espaço para que outras pessoas cresçam; da capacidade cruel de destruir os talentos que estão brotando só para continuar dominando.

A ditadura militar tinha a sua mística e seus rituais para seus adeptos. A ideologia da segurança nacional tinha seus defensores convictos, que usavam dos métodos mais opressores para preservar o que estava em curso. Transmitem a idéia de que quem se opusesse ao Regime Militar, era comunista e, portanto, inimigo do povo brasileiro. Essa visão perdurou por quase duas décadas nos setores dominantes e em parte das massas. Mas, com o avanço democrático, essa ideologia foi perdendo força e outra mística foi se expandindo. A concepção de segurança nacional ensejava o contrário do fomento a participação popular e à democracia. Como acrescenta Silva (2001, p. 40-41):

Nós, que queremos trabalhar e transformar temos uma outra mística de participação. Nós temos a mística de fazer levantar as pessoas, primeiro para não se deixarem abater, para não se deixarem diminuir, para não se deixarem esvanecer, (...). Começamos com um movimento que inicialmente era de poucos – do movimento estudantil de que participei enquanto universitária, do movimento das comunidades eclesiais de base da Igreja Católica, do movimento sindical, das ONGs, das cooperativas, das associações de moradores – e fomos fazendo um grande movimento. Esse grande movimento é responsável por termos, hoje, 2 deputados federais, 2 senadores, o governo do estado do Acre, 10 prefeituras em alianças, vários vereadores (...).

Processo semelhante ocorreu no Piauí e em quase todos estados brasileiros. A força que emergiu dos NMS arrastou outras forças sociais e políticas, criando partidos, em que o mais expressivo, hoje, é o Partido dos Trabalhadores. Mas, além dele, há o PDT, o PC do B, o PSOL, o PSB, entre outros, que absorveram em sua composição e base setores egressos dos NMS. A mística perpassava vários segmentos de diversos movimentos sociais, tanto os que se desenvolveram a partir da Teologia da Libertação, quanto aqueles que não professavam nenhuma religião, mas eram contagiados pela causa coletiva e popular. Essa se consubstanciava como uma missão e pairava sobre ela toda uma aura.

É possível até se estabelecer uma comparação na relação entre os que militam por uma utopia e estão envolvidos pela mística que anima suas ações, de forma voluntária, pensando mais no interesse coletivo, do que no seu interesse particular, com aqueles que só participam se for pago para agir e só agem de acordo com seus interesses pessoais. Nesses não há entusiasmo, não há sentimento, o que existe é a razão instrumental com relação a fins, como diria Weber (2005). Essa práxis desenvolvida nesse processo educativo do espaço da educação não-formal distancia-se da idéia da razão instrumental, tão bem definida e identificada por Weber, onde o mundo perde o encanto a partir do desenvolvimento e da hegemonia dessa razão para explicá-lo. Considerando também o viés dessa razão instrumental com o foco prioritário no projeto pessoal, individual, pessoal, subordinado a concorrência e ao

mercado. Essa razão tem pontos de contradição com a razão praxiológica dos NMS. Essa última prioriza a solidariedade, o coletivo, a cidadania.

Mariátegui (2007, p. 59) criticando a intelectualidade burguesa, afirma que esta se reduz sempre a uma crítica racionalista, não conseguindo apreender a totalidade e a complexidade da práxis revolucionária:

A intelectualidade burguesa entretém-se numa crítica racionalista ao método, à teoria, à técnica dos revolucionários. Quanta incompreensão! A força dos revolucionários não está na sua ciência, está na sua fé, está na sua paixão, na sua vontade. É uma força religiosa, mística, espiritual.

Misoczky *et al.* (2007) citam que o ato da *mística* é impregnado de símbolos como bandeiras, flores, cartazes, exibição dos instrumentos de trabalho, gritos de ordem, poemas, homenagens a personalidades que foram ou são exemplos de vida coerente e libertadora, cantos e slogans diversos. Sendo exemplo, uma celebração que afirma uma concepção de mundo e que anima o compromisso de cada militante reafirmando em suas mensagens e em seus ritos a utopia almejada. A mística é a energia que faz perseverar quando parece que nada dá certo, quando a corrente indica as impossibilidades a mística e o conjunto de crenças e esperanças que a mesma representa, resiste e acredita na superação das dificuldades presentes. Até o uso da expressão `companheiro ou companheira`, quando carregada do sentimento da solidariedade e da luta comum, que irmana através de uma sólida identidade diversos dirigentes e militantes, faz parte da mística popular dos NMS. Misoczky *et al* (2007, p. 151), acrescenta:

A *Mística*, ao repousar no ideal de transformação das relações sociais, contribui para a produção da consciência de que o ser humano é uma presença no mundo, e, como tal manifesta-se, fala, sonha, pondera, questiona, toma decisões, estabelece rupturas, reconhece e responsabiliza-se pelo fato de que a história é tempo de possibilidade e o futuro é campo aberto.

Daí, na perspectiva dos movimentos sociais, a mística contribui para reforçar a idéia que a história é uma produção social, e, como tal, pode ser transformada pelas forças que desejam, se organizam e lutam pelas mudanças. Mas estas forças precisam, para alimentar a própria mística, ter sua espiritualidade aguçada. Para tanto, é preciso entender profundamente o que liga todas as pessoas, a natureza e o sentido da existência humana no mundo.

Vejamos alguns discursos sobre o significado da espiritualidade que é uma forma de ser profundamente ligada à mística e, para muitos autores, coincide até. Segundo Boff (2004), se considerarmos a partir da Bíblia, o significado de espiritualidade é viver a vida segundo o

Espírito. Opõe-se nesse caso a vida segundo a carne. Cita São Paulo, para quem a vida segundo a carne leva à morte e a vida segundo o Espírito leva à vida e à paz. Espiritualidade seriam as atividades humanas que contribuam para a realização da vida de forma mais plena, não centrada no egoísmo, mas dirigida para a casa comum, para o reino comum, de igualdade, fraternidade, paz e justiça. Portanto, a espiritualidade leva ao desprendimento e no pensar no outro e no agir em prol do outro e não só na ação centrada no individualismo exacerbado, típico do darwinismo social, tão em voga no período neoliberal da década de 1990 do século XX. É a respeito desse período que Sader (2003, p. 13), afirma:

Promovendo o triunfo do economicismo, o neoliberalismo produziu ao mesmo tempo um cemitério teórico. Para que teoria, se os índices do mercado afirmam o que é e o que pode ser; o que vale a pena e o que não adianta; o que é bom, bonito e legítimo?

Décadas de hegemonia da desqualificação da teoria permitiram ao mesmo tempo o triunfo do esoterismo e da auto-ajuda como modalidades de leituras mais difundidas – funcionaram como ersatz para aqueles que não encontram instrumentos para decifrar a realidade. A desmoralização da capacidade de ser sujeito da história levou ao esoterismo. Governantes, supostos gurus e colunistas econômicos “explicaram” tudo: que a realidade é o que ela é, que o horizonte insuperável da ação e da consciência humanas são os índices de mercado, que os seres humanos nasceram para lutar de forma egoísta por seus interesses.

Há um exagero na afirmação de Sader. Mas a razão instrumental que segundo Weber (1999) predomina no mundo liberal capitalista, é centrada no interesse pessoal e no uso dos outros, em geral, de forma instrumental, ou seja, como meio para se alcançar alguns fins. Ela é o oposto da mística e dos valores da, segundo Torres e Teodoro (2006), da educação crítica e utópica que perpassava amplos setores de dirigentes e militantes dos denominados NMS da década de 1980 do século XX, e que sofre um forte rebaixamento de seu ímpeto, face o avanço do neoliberalismo no Brasil, principalmente na década de 1990 do século passado.

O que dá uma conotação de espiritualidade como sendo uma característica do ser desprendido, capaz de deixar de lado seus interesses pessoais para pensar no interesse coletivo, no outro. Próximo de uma filosofia entendida por Lévinas (2005) e por Buber (1985), como aquela que é possível tornar a solidariedade, o diálogo e o outro centrais nas relações complexas e polifônicas existentes entre o Eu e o Tu. Mas, o que importa para esse estudo, mais do que diferenças que possam ter na exegese rigorosa dessas palavras, é a sintonia, a intersecção de conteúdo entre mística e espiritualidade.

De acordo com o 11º Intereclesial das CEBs (2004, p. 6) “Quando falamos de espiritualidade, nos ligamos à mística, à motivação interior“. Essa compreensão de espiritualidade parte do cristianismo e propõe uma dimensão libertadora expandida para as

diversas esferas políticas, econômicas, sociais e culturais. Tem como utopia a possibilidade de uma libertação integral. Ainda a partir desta visão se pode dizer que a verdadeira espiritualidade não corresponde ao isolar-se e viver no ensimesmamento e de forma intimista, ao contrário, é importante integrar prática e teoria, processar a práxis, de forma coerente, pois essa unidade entre atividade e meditação, é que contribui para uma espiritualidade mais completa e harmoniosa. Mais ela será tanto mais substancial se for identificada como o amor ao outro que estimula a ter uma causa e que esta causa não é centrada em si, mas na coletividade, principalmente na opção pelos mais pobres, e isto é parte da mística, portanto a ligação entre mística e espiritualidade. Para amplos setores de dirigentes sociais os projetos coletivos societários eram tão ou mais importantes que os projetos individuais que o mercado coloca para garantia da própria sobrevivência.

Buber (1985) chama atenção para não se sair do individualismo exacerbado e cair no coletivismo ou no estatismo extremo, ocultando por inteiro o indivíduo. Ele prefere uma interação mais equilibrada entre o Eu e o Tu, ou entre o individual e o coletivo, onde na interação polifônica e polissêmica, que existe nas diversas relações que se dá em diversas dimensões, em toda sua complexidade, como diria Morin (2005) possa se afirmar a sociedade e cada membro da mesma, ou seja, pensar um processo social que no desenvolvimento da sociedade ocorra o desenvolvimento de cada indivíduo que participa da mesma e no desenvolvimento e afirmação de cada indivíduo, afirme-se a sociedade a qual pertence. É importante alertar que se faz necessário conhecer bem a estrutura política, social, econômica e cultural de cada sociedade ou nação, para não se tratar desiguais de forma igual, reproduzindo assim o status quo, em vez de transformar a realidade. Por isso é importante a opção preferencial pelos mais pobres que determinados movimentos, religiosos ou não, fazem na América Latina e no Brasil. O movimento Fé e Política, segundo Oliveira (2004, p. 14-15),

Define seu enfoque propriamente político na medida em que assume a *causa dos pobres, oprimidos e excluídos*, prioriza a *conscientização e organização popular*, afirma *as classes populares como principal sujeito da própria história*, compromete-se com o *exercício da cidadania ativa* e quer construir uma *sociedade socialista, democrática, plural e planetária*.

Esses valores que consubstanciam toda uma convicção e uma opção preferencial pelos oprimidos e excluídos, representam elementos que, incorporados ao imaginário popular e nas atitudes dos militantes sociais, significam uma elevada espiritualidade, que se reforça através das ações místicas com o uso de símbolos, músicas, memória daqueles que são ou que foram

exemplos de luta, e reforçam o desenvolvimento de um tipo de espiritualidade que conduz ao engajamento social e político. Portanto, conduz a uma práxis sócio-histórica transformadora.

Beto (2004, p 24-25) faz diversas considerações sobre a subjetividade e a espiritualidade do militante cristão que fez a opção de engajar-se e priorizar os movimentos sociais e partidos políticos que lutam a favor dos oprimidos:

Na história, o fator subjetivo é de grande importância e pode ser até preponderante. Não há teoria política ou mecanismo econômico que, por si, façam nova a sociedade. O desafio de se construir o homem e a mulher novos torna-se premente quando se constata o quanto velhas práticas se repetem e antigos vícios perduram sob novas idéias e propósitos. Essa experiência de abertura ao dom de Deus – que também se manifesta no rosto dos oprimidos e no testemunho de justiça e de amor dos companheiros - engendra uma espiritualidade e uma mística. A espiritualidade é o estilo ou o modo como se vive a fé e a mística, a emulação derivada dessa espiritualidade – essa energia amorosa, impregnada da presença inefável de Deus, voltada à constante afirmação da soberania da vida.

Percebe-se aí a preocupação com a coerência entre a teoria e a prática, entre o pensar e o agir, entre o falar e o fazer. Por isso é que esse mesmo autor não centra suas análises só na transformação social, mas chama atenção, também, para a transformação pessoal. Afirma Beto (2004, p 24-25):

A conversão nada mais é do que a versão pessoal da revolução social. Assim como a mera vontade política não é suficiente para mudar um país – a menos que vá ao encontro de condições objetivas, também as boas intenções não são suficientes para subverter o homem e a mulher velhos – a menos que se abra à presença inquietante e amorosa de Deus.

Nessa linha, os militantes cristãos precisam resgatar a espiritualidade e a mística. A começar por uma crítica a todos esses símbolos – lagoas paradisíacas, praias desertas, bosques verdejantes – que pretendem significar o clima adequado à espiritualidade cristã.

São imagens próprias de uma cristandade burguesa, europeizada, apegada a um espiritualismo que exclui todo esse povo que mora em favelas ou acampamentos rurais e enfrenta árdua jornada.

Portanto, faz-se necessário a conversão, o esforço pessoal para se transformar. Mas é importante não perder a perspectiva do horizonte social, entendendo que só a conversão e a boa vontade individual não são suficientes. É preciso uma catarse social, conforme Grisoni e Maggiori (1974). Para situar um ponto de vista, prefere-se entender que é mais difícil separar, distinguir mística de espiritualidade do que o entendimento de um comportar no entendimento do outro. Há em todos os autores uma grande intersecção entre mística e

espiritualidade. Não é objetivo aqui resolver essa distinção. No geral, será usado um ou outro termo com sentidos muito próximos e, às vezes, coincidentes.

Para concluir essa busca de esclarecimentos entre mística e espiritualidade, vai-se citar de forma mais extensa uma síntese do mais conhecido teólogo brasileiro, sobre esse tema e já tangenciando o que nos deteremos a seguir, que é a utopia com as relações que a mesma tem com o aqui exposto. Boff (2003, p. 102-103) afirma que:

Tanto a espiritualidade quanto a mística têm a ver com experiências profundas e com grandes emoções vinculadas à percepção da totalidade dentro da qual nos sentimos inseridos como parte e parcela e do Fundamento que a origina e sustenta. (...) Formalizando, a espiritualidade é aquela atitude pela qual o ser humano se sente ligado ao todo, percebe o fio condutor que liga e re-liga todas as coisas para formarem um cosmos.

A mística é aquela forma de ser e de sentir que acolhe e interioriza experiencialmente esse mistério sem nome e permite que ele impregne toda a existência... É esse tipo de mística que confere um sentido último ao caminhar humano e a suas indagações irrenunciáveis sobre a origem e o destino do universo e de cada ser humano. É por meio delas que o ser humano vê sentido em renunciar a interesses menores, em fazer sacrifícios pessoais, em seguir o chamado ético de sua consciência e atender aos apelos da realidade ferida. [...].

A espiritualidade e a mística subjazem aos discursos éticos, portadores de valores, de normas e de atitudes fundamentais. Sem elas, a ética se transforma num código frio de preceitos e as várias morais em processos de controle social e de domesticação cultural. Por isso, a ética, como prática concreta, remete uma atmosfera mais profunda, àquele conjunto de visões, sonhos, utopias e valores inquestionáveis que se compendiam na mística e na espiritualidade.

Boff (2006, p. 9) afirma, ainda, que “A espiritualidade é uma das fontes primordiais, embora não seja a única, de inspiração do novo, de esperança alvissareira, de geração de um sentido pleno e de capacidade de autotranscendência do ser humano.” O voltar-se para si mesmo e acomodar-se em relação aos problemas coletivos, principalmente, quanto às opressões, discriminações e desigualdades sociais, não atende aqueles que têm na transformação social e num projeto social, ainda que incompleto, suas esperanças de um mundo melhor. Quando a pessoa deixa de lado seus interesses pessoais e coloca o interesse coletivo com muita importância nas suas atitudes de vida, ou seja, na sua práxis social, é evidente que essa pessoa é portadora de elevada espiritualidade e carrega nas suas relações sociais toda uma mística. Que é essa práxis atualizada e animada por símbolos, canções, manifestações coletivas diversas, rememoração de personalidades exemplares, etc., o desenvolvimento da mística reforça a práxis energizando-a. E essa energia, esse entusiasmo, e toda essa força tem como objetivo a perseguição de alguma utopia.

Utopia significa um lugar que não existe ou que nunca existiu. O criador deste termo, Thomas Morus (1480-1535), denominou assim o seu livro que tenta retratar um governo

organizado de maneira ideal, que proporciona ótimas condições de vida a um povo equilibrado e feliz. Desta forma, a representação de qualquer lugar ou situação ideais onde vigorem normas e instituições políticas altamente aperfeiçoadas, mas não concretizadas, ficou caracterizada como uma utopia.

Neste sentido, em se tratando da ideologia dominante e que serve para legitimar a opressão e exploração existente sobre milhares de pessoas, a utopia corresponde a uma crítica a este modelo de sociedade e aponta a possibilidade, ao se negar a sociedade existente, de uma outra sociedade possível. Assim, a utopia contribui para alimentar o imaginário das forças sociais que buscam a transformação social e ela vai caminhar simultânea a espiritualidade e a mística existente em cada movimento social, ou grupo, ou partido que militem rumo a transformações sociais significativas. De acordo com Lowy (2000, p. 126-127):

Finalmente, o desenvolvimento criativo do marxismo e a superação de sua “crise” atual exige o restabelecimento de sua dimensão utópica.. (...) Precisamos de uma *utopia marxista* (...) Uma utopia que apresente do modo mais concreto possível um imaginário enclave liberado ainda não existente (u-topos, em lugar nenhum) no qual a exploração dos trabalhadores, a opressão das mulheres, a alienação, a reificação, o Estado e o capital sejam todos abolidos. Sem abandonarmos por um instante a preocupação realista com a estratégia revolucionária e a tática e com os problemas materiais mesmo da transição ao socialismo, devemos dar ao mesmo tempo rédea livre à imaginação criativa, aos devaneios, à esperança ativa e ao espírito visionário vermelho.

Essa colocação de Lowy, na forma como apresenta seu entendimento de utopia, como a negação de todos os tipos de exploração e a busca de alternativas às explorações existentes, que supere as relações opressivas, o torna um severo crítico da sociedade capitalista neoliberal e um elaborador de pistas gerais para o que pode ser uma sociedade alternativa. Lowy (2000, p. 127-128) afirma que:

O socialismo não existe na realidade atual; precisa ser reinventado como o resultado final da luta pelo futuro. Isso significa encorajar uma discussão de longo alcance, sem limites ou tabus sobre as possibilidades de um socialismo democrático baseado na autogestão, com planejamento verdadeiramente democrático (onde os valores de uso predominem novamente sobre os valores de troca), relações não alienadas entre os sexos, o restabelecimento da harmonia entre a humanidade e a natureza e o equilíbrio ecológico do planeta.

Essa concepção de Lowy, mesmo partindo de necessidades que são apresentadas como necessidades históricas, algumas apontadas pela ciência como urgentes e necessárias para a sustentabilidade do planeta terra, não deixa de representar uma utopia, uma vez que ainda não

se realizou em nenhuma parte do planeta. Já Boff (1993, p. 19) vai relacionar utopia à mística e numa perspectiva que concebe os oprimidos como os portadores do futuro novo:

Na mística político-social age sempre a utopia, aquela capacidade de projetar a partir das potencialidades do real, novos sonhos, modelos alternativos e projetos diferentes de história. Geralmente são os grupos oprimidos os portadores de novas visões, aqueles que, embora derrotados, nunca desistem, resistem firmemente e sempre de novo retomam a luta. O que os move são os sonhos de uma realidade nova. Essa desejada realidade nova não significa outra coisa senão a utopia. É a utopia como possibilidade de construção de um mundo melhor que alimenta a esperança de milhões de oprimidos no mundo todo

Mas é importante algumas observações sobre a dimensão utópica. Lefort (1993) citando autores como Quinet e Tocqueville alerta para se evitar certo tipo de utopia que pode levar a pessoa a perder sua criticidade, idolatrando uma teoria ou uma concepção utópica. Dessa maneira, em vez de emancipar, a visão utópica pode oprimir, pode ser dogmática, acrítica e, portanto domesticadora e servil. Lembra este autor que não se pode esquecer que as aventuras totalitárias do século XX carregavam em muitos de seus adeptos esperanças num futuro melhor para aquelas nações que adotaram referidos sistemas e, em certo sentido, alcançou o imaginário utópico de milhões de pessoas, que entraram em estado de êxtase e mistificação com o Nazismo, o Fascismo e o Comunismo. Todas essas experiências subsumiram ao terror de Estado. Os massacres praticados em nome dessas experiências históricas e recentes, mesmo em países ditos avançados como a Alemanha, a Itália e a Ex-URSS, fazem parte das piores e mais cruéis invenções praticadas por governos que envergonham suas nações e deixam perplexos toda humanidade, que ainda se indaga: como isso chegou aonde chegou?

Já Santiago (1993, p. 53) lembra que “a questão da utopia ou das utopias só é reativada e requisitada pelas instituições do saber esparramadas pelo mundo em momentos de grande crise política, social e econômica”. É diante da crise e da crítica que faz ao modelo de educação dominante no período ditatorial e que perpassa as décadas de 1980 e 1990, que a Pedagogia do Oprimido, proposta por Freire (1981), tem características utópicas a partir da perspectiva de seu objetivo que é substituir o modelo de educação bancária pelo modelo de conscientização, que, segundo Torres (2006, p. 106) “constitui uma opção política pedagógica para substituir a educação bancária e impulsionar a mudança social”. É utópica por negar uma realidade pedagógica existente e propor uma pedagogia que não é majoritária e que não está arraigada nas escolas oficiais; é utópica por trazer em seu bojo a esperança da constituição dos seus participantes em sujeitos conscientes, capazes de construir sua

própria cidadania; é utópica por buscar alcançar um outro modelo de sociedade, diferente do atual que considera explorador, alienador e excludente socialmente. E é utópico por, apesar de defender outro modelo, ainda não tem, ainda não apresenta desenhado esse novo modelo de sociedade ideal. Mas se aproxima do que Wallerstein (2003) denomina de utopística, pois a pedagogia de Freire e Faundez (2002) parte da realidade dos educandos, de suas condições concretas, ou seja, professa uma esperança a partir da realidade e da confiança dos indivíduos envolvidos, podendo, portanto, se concretizar, deixar de ser algo de lugar nenhum para ser algo que se constrói no dia-a-dia de cada um e de todos os oprimidos que estão engajados nesse processo. Ainda que se concorde que não há como uma utopia realizar-se plenamente, pois as realizações histórico-sociais são sempre aquém da plenitude.

Mas a práxis existente no seio daqueles que participam de movimentos de mudanças numa perspectiva libertadora, alimenta as possibilidades de se atingir horizontes antes tido como utópicos. E a cada meta parcial alcançada, novas metas surgem e novos horizontes são apresentados, num processo praxiológico inconcluso, inacabado, que faz e refaz-se no dia-a-dia. Mas, o que vem a ser então a práxis? A nova prática e a nova postura política dos novos movimentos sociais seria fruto da práxis social emergente e esta constituiria um tipo especial de educação, denominada de educação não-formal. A práxis desses sujeitos caracterizaria uma disputa pela hegemonia na sociedade piauiense. Para Gramsci (1979) toda relação hegemônica é pedagógica e educativa. E nesta a educação é entendida como um processo para a constituição de uma concepção de mundo, cuja importância é fundamental tanto para a manutenção como para a transformação social. O autor concebe a hegemonia como o conjunto das funções de domínio, educação e direção exercidas por uma classe social dominante, no decurso de um dado período histórico, sobre outra classe social – e, até, sobre o conjunto das classes da sociedade – por intermédio da sociedade civil. Grisoni e Maggiori (1974, p. 263) referindo-se a categoria hegemonia afirma:

Hegemonia no sentido original, em Gramsci, significa primeiro *Crítica*. O proletariado toma consciência de si próprio na qualidade de ‘classe em si’, torna-se hegemônico, ao elaborar a sua própria filosofia: o marxismo, que tem como determinação inicial ser a crítica da *Weltanschauung* burguesa. Depois, é no decurso do processo dialético de auto-emancipação, que o faz passar do estatuto de ‘classe subalterna’ e de grupo inorganizado para o de ‘classe hegemônica’, que podemos discernir o segundo nível de significação do conceito que vem a ser: a educação e a direção, função dual, correlativa de uma função organizacional; não podendo o proletariado exercer a sua hegemonia senão por e através de uma organização, isto é, o Partido.

Todo esse processo social deriva da práxis existente e é através da mesma que a correlação de forças vai se definindo e redefinindo no seio das disputas sociais. E, neste processo, as próprias organizações da sociedade civil vão se transformando para se adequarem e responderem aos desafios dinâmicos que a realidade em permanente mutação impõe a todos que desejam ser conseqüentes no enfrentamento da mesma.

Percebe-se que, no Piauí, o que há de mais moderno, conforme Silva (1999), e moderno aqui no sentido de algo mais organizado, mais disciplinado, mais racional, menos improvisado, menos viciado, menos populista, menos clientelista, dentre alguns outros fatores, refere-se à práxis desses novos sujeitos sociais que fundaram novas relações sociais mais emancipadoras, mais autônomas e democrático-cidadãs, conforme Sader (1988) e Benevides (2002). Desde final dos anos setenta do século passado, conforme discorre Adail Ribeiro, os movimentos sociais vão se constituindo no Piauí, com influência da ala progressista da Igreja Católica e de intelectuais de esquerda, tanto no campo, quanto na cidade, e isso ocorre simultaneamente ao que está acontecendo nos outros estados brasileiros mais industrializados. Portanto, do ponto de vista da organização social, a emergência dos NMS no Piauí é simultânea a emergência dos NMS no Brasil

É um momento privilegiado para se estudar e sistematizar essa experiência, pois dos novos movimentos surgiram expressivas lideranças que estão no comando do governo do Piauí, e do governo brasileiro. Não é mera coincidência que dois ex-dirigentes desses movimentos tenham chegado simultaneamente, em 2002, à Presidência do Brasil e ao governo do Piauí.

Um dos mais influentes educadores brasileiro para os NMS foi, sem dúvida, Paulo Freire, autor das denominadas pedagogias do oprimido, pedagogia da autonomia e pedagogia da esperança. E, para este pedagogo, a práxis libertadora era fundamental para o avanço da cidadania das camadas populares. De acordo com Freire (1981) a práxis mantém estreita relação entre o que se está realizando, o modo de interpretar a realidade que se está inserido e as consequências dessa interação para a transformação social. Ela se apresenta como um processo de superação da alienação e domesticação, e, portanto, de desenvolvimento do avanço da conscientização, ou da consciência crítica, não ingênua, que incide sobre a transformação do mundo através do processo pedagógico da prática- teoria- prática de forma contínua. Mão Tse-Tung (1978) refere-se a práxis no sentido de entendê-la como um fenômeno que mantém a unidade entre o fazer e o saber. Entende a mesma como o critério da verdade. Considera a mesma uma atividade criativa, onde se parte sempre da realidade, refletindo sobre a mesma, para de forma criativa e correta intervir na realidade existente,

superando suas limitações e transformando a sociedade no rumo de uma perspectiva igualitária.

Freire (1978: p. 65) considera a “A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado, tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminado”. Ao refletir sobre o que se realiza se aprende e se transforma transformando a realidade. Ou seja, ao transformar-se a realidade os sujeitos transformam-se também, e assim, a realidade influencia os sujeitos e estes influenciam a mesma.

Já Arendt (1988: p.41) considera que: “o próprio pensamento emerge de incidentes da experiência viva e a eles deve permanecer ligado, já que são os únicos marcos por onde pode obter orientação”. Pode-se dizer-se que há uma ampla concordância sobre a práxis e a importância da mesma para o processo de transformação dos grupos e das sociedades. Há concepção marxista que entende que através da práxis o homem transforma a natureza por intermédio de seu trabalho transformado-se a si mesmo numa relação dialética. No Marxismo, teoria e prática interagem reciprocamente. Os verdadeiros problemas que se colocam ao homem são de ordem prática e todas as teorias encontram sua explicação na práxis humana.

Nesse caminho Chauí (1988 : 13) vai dizer que os movimentos passam a fazer:

Política doutra maneira e noutros lugares , os sujeitos movimentos passam por experiências decisivas que nos permite captar sua prática com verdadeira aquisição e produção de conhecimento . Os movimentos sociais operam com fontes populares de informação , aprendizado e conhecimento político que tendem a ser ampliados e redefinidos pela própria prática e sua dinâmica.

Vale acrescentar que essas manifestações extrapolaram o caráter imediatista e corporativo , projetando-se e ampliando-se nas dimensões políticas , econômicas, sociais, e culturais. Trata-se de um processo de auto-conhecimento e de esclarecimento sobre os problemas de seu campo social, onde os grupos vão transformando seu meio, suas circunstâncias enquanto vão mudando com as mudanças que ocorrem.

Os movimentos sociais afloram o que a historiografia tradicional não percebeu , ou seja, as manifestações subterrâneas que ocorrem como pequenos gestos, pequenos movimentos que emergem com visibilidade pública sem precedentes no espaço das Fábricas, dos bairros, das minorias, dos movimentos culturais mais amplos , como o ecológico, etc . São gestos de resistência contra a dominação e pela conquista da cidadania.

Seu discurso é polifônico, incorporando vários outros discursos. A lógica dos movimentos é negar o monitoramento ou a tutela de suas ações, as quais se dão no

instante, no agora, ganhando forma e conteúdo próprios. Nessa linha de raciocínio não se analisa esses movimentos somente pela estrutura da sociedade, mas, também, pelas experiências populares enquadradas no espaço do vivido. Tem-se que resgatar o termo experiência naquilo que Thompson (1981) vem reclamar como a grande ausência na tradição marxista . Segundo o autor há em Marx um silêncio com relação á experiência humana, uma vez que o econômico dava conta de quase tudo. Ele entende experiência como algo que os indivíduos conquistam como bem cultural , com absorção de conhecimento no dia a dia, seja no bairro , na fábrica , no sindicato, e etc . Aproxima-se da visão já referida de Arendt (1988) e da visão de Heller (2008) que enfatiza o cotidiano na história na dinâmica dos processos sociais.

Esse conceito de práxis, mais abrangente, incluindo não só processos estruturantes, não só processos teóricos e práticos, mas a experiência e a cotidianidade, mostram a complexidade desse tipo de análise do social para se compreender melhor o objeto desse estudo.

Mais adiante analisaremos a práxis social e pedagógica dos dirigentes dos movimentos sociais do Piauí, da CUT e da FAMCC, no período de 1980 a 2002, associando a todas as categorias anteriormente expostas.

3 DO CORONELISMO AOS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Desde a escravidão à emergência da República no Brasil, o sistema político foi dominado por elites que trataram o povo como massa de manobra, dependente e subordinado aos interesses das elites. Essa realidade não muda com a chegada da monarquia e nem com o início da denominada república dos coronéis. Com a revolução de 1930 e a chegada a Presidência de Getúlio Vargas, o chamado regime populista desenvolve-se no Brasil. Nesse período desenvolve-se o sindicalismo atrelado ao Estado, que vai apresentar um médio nível de organização, já no primeiro governo Vargas. Porém no final da década de 1950 e início da década de 1960 do século XX, parte dos sindicatos brasileiros vão ter uma maior liberdade de organização e manifestação. Neste período se faz articulações para a criação da Central dos Trabalhadores Brasileiros e muitos outros movimentos, como o estudantil, ampliam a sua participação, colocando na pauta a exigência das reformas de base que a nação brasileira precisava, na concepção dos movimentos sociais dessa época. Mas, esse movimento nem chegou a consolidar-se e ocorreu o golpe militar que implantou a ditadura de 1964 a 1984. São algumas características políticas desse longo período da realidade brasileira que vamos ressaltar a seguir nesse capítulo

3.1 Coronelismo, Populismo e Autoritarismo

O Brasil, desde o início de sua colonização, tem sido governado por elites que têm tratado o povo como objeto, seja em relação aos índios ou negros, escravizados no início da colonização, seja em relação às classes populares, que estão ainda, em grande parte, muito longe de alcançar a cidadania. A colonização, de forma exploratória e excludente, foi compondo uma estrutura agrária extremamente concentradora, através das chamadas Capitânicas Hereditárias e Sesmarias, que o Rei de Portugal concedia aos seus amigos. O povo até hoje luta por reforma agrária. No final do século XX e início do século XXI esse processo tem se acelerado, com a ocupação de algumas áreas, aumentando o número de assentamentos agrários no Brasil. Mas, mesmo assim, o processo continua lento.

Essa estrutura herdada do período colonial desenvolveu no Brasil o domínio de proprietários rurais sobre grandes fazendas. Nessas fazendas viviam inúmeros moradores, dependentes da terra do fazendeiro. Tal estrutura caracterizou o período da Primeira República como a “República dos Coronéis”, face à forma de domínio político autoritário e

do encabrestamento eleitoral e clientelístico que o poder do coronel exercia sobre seus dependentes diretos e sobre outros que dependiam do mesmo de forma indireta. Aqueles que tinham o “direito de votar” eram levados a votar nos candidatos indicados pelo coronel. Não havia, por parte de parcela significativa da população carente, nem liberdade de fato, nem consciência de seus interesses históricos. Além disso, aproximadamente 75% da população, em média, nesse período, não era alfabetizada. Isso também contribuía para a marginalização e a exclusão de amplos setores dos benefícios da sociedade.

Esses são traços que marcaram a realidade da Primeira República oligárquica. O primeiro presidente colocou-se no poder através de um golpe de Estado e do definhamento da monarquia brasileira e, em vez de aprofundar a democracia, fechou o congresso e prendeu vários parlamentares por estes não se submeterem à sua vontade. O povo ficou de fora desse processo e algumas mudanças significativas só foram ocorrer com a chamada Revolução de 1930, com a aceleração do desenvolvimento industrial brasileiro e a ascensão à Presidência da República de Getúlio Vargas. Entretanto, as reformas nesta nova fase do Brasil, deram-se através da conciliação pelo alto e da acomodação das forças renovadoras com os velhos coronéis ou, dito de outra forma, com as velhas oligarquias. As massas foram sendo incorporadas, mas para apoiar o líder populista carismático dentro dos limites estabelecidos pelo Estado. Esses limites foram disseminados na legislação trabalhista, que atrelou os sindicatos e suas lideranças ao governo. Os trabalhadores não conseguiram construir sindicatos independentes nem um partido com liderança própria. Ficaram cooptados pelos partidos das elites, ou pelo PTB, partido que tinha no Presidente Vargas, seu grande líder populista. Os setores populares, não conseguiram ter uma representação própria ou, quando muito, tiveram uma representação ínfima no parlamento. Também, estes setores, não conseguiram elaborar, com respaldo de um leque amplo de atores sociais, um projeto de desenvolvimento econômico, social e político para o Brasil, que pudesse representar uma alternativa ao projeto dominante, e que contasse com articulações políticas e bases sociais na maioria dos estados brasileiros. E quem não tem um projeto político, econômico e social próprio, com respaldo de bases sociais significativas, tende a ficar subordinado ao projeto das classes dominantes.

É importante registrar que no início do século XX foram criados partidos socialistas e, em 1922, foi criado o Partido Comunista Brasileiro - PCB, além da formação do movimento anarquista e tenentista. Este último, representando setores médios, participou de várias ações para mudar a realidade brasileira, com propostas e reivindicações de ampliação dos direitos políticos e de reformas sociais. São emblemáticas das ações desses setores a “revolução”

Gaúcha de 1923, a revolução paulista de 1924 e a Coluna Prestes, que percorreu o interior do Brasil entre 1923 e 1927, fazendo oposição ao governo e buscando o apoio popular que não veio.

Vale registrar ainda a criação, em 1935, da Aliança Nacional Libertadora – ANL, envolvendo parte dos tenentes, setores médios liberais, socialistas, comunistas e líderes sindicais progressistas. Tem como líderes principais Luis Carlos Prestes e o capitão Herculino Cascarado, líder da rebelião tenentista de 1924. Era o primeiro movimento de massas nacional com objetivos democráticos e reformistas. Lutava pela suspensão do pagamento da dívida externa, nacionalização de empresas estrangeiras, realização da reforma agrária, ampliação das liberdades políticas e formação de um governo popular. Mas não conseguiu de forma ampla e articulado nacionalmente, elaborar um projeto consistente para a nação. Quando esse processo poderia avançar mais para atingir a maturidade e as amplas e necessárias articulações de caráter nacional, houve o crescimento da repressão a estes setores.

Percebendo o acelerado crescimento da ANL e a grande adesão das massas, o governo Vargas criou vários obstáculos para a sua existência, perseguindo seus líderes até extinguir legalmente a ANL. Isso revoltou boa parte das lideranças desse movimento, que levantaram rebeliões em vários estados brasileiros, culminando com a Intentona Comunista. Depois de vencer a Intentona, o governo Vargas revogou a constituição de 1934 e decretou o estado de guerra. Esse foi o início da escalada para o golpe de Estado e a implantação da ditadura, com o denominado Estado Novo, em 1937. A ditadura Vargas teve fôlego até 1945, ano em que se consolidou a vitória das forças democráticas na Segunda Guerra Mundial. Pressões internas e externas impunham-se a Vargas, que teve de deixar o governo. Em 1945, as eleições para Presidente finalmente aconteceram. De 1946 até março de 1964, o País viveu a chamada democracia populista.

Nesse período, o Partido Comunista Brasileiro e seus representantes, eleitos para a constituinte de 1946, foram colocados na ilegalidade. Foi uma democracia restrita e seletiva. Mas os setores populares foram ampliando seu espaço de manifestações e de organização. A repressão à ANL não esgotou por completo a resistência de setores mais organizados e conscientes da população. Cada vez com mais força e de forma mais consistente articularam-se estes e outros setores e foram criadas entidades de caráter nacional, como o Comando Geral dos Trabalhadores – CGT, as Ligas Camponesas, os Centros Populares de Cultura – CPC, comandados pela União Nacional dos Estudantes – UNE, a educação popular de adultos, através do método Paulo Freire, que estava se expandindo pelo Brasil, e já influenciava o governo nas chamadas Reformas de Base. Porém, quando parecia que o povo

ia ter cada vez mais participação nas decisões dos destinos da nação, ocorreu novo golpe de Estado, desta feita através dos militares, com o apoio tácito de parcela significativa das elites conservadoras do Brasil e de setores das camadas médias. Demonstrando mais uma vez que as organizações populares e seus instrumentos de resistência ainda não estavam com força suficiente para inviabilizar mais este atentado contra as liberdades democráticas e os interesses populares.

Falava-se muito que mais uma vez faltara trabalho de base, conscientização, instituições sólidas dos trabalhadores, partidos de massas com ampla participação popular. Na realidade, o período de democratização da sociedade foi muito curto e ocasional. A ditadura perdurou de 1964 até 1985. Foi no bojo da ditadura militar, do crescimento industrial e econômico, do aumento do endividamento externo, do aumento da concentração de renda e das desigualdades sociais e do avanço do processo de urbanização que emergiram as forças que estão organizando e constituindo a classe trabalhadora brasileira em sujeito de sua história. Seu líder nacional mais conhecido é o ex-presidente do sindicato dos metalúrgicos do ABC paulista, Luis Inácio Lula da Silva, atual Presidente da República do Brasil. E o líder das forças populares mais expressivas no cenário piauiense é o ex-presidente do sindicato dos bancários, José Wellington Barroso de Araújo Dias, atual governador deste estado.

Pela primeira vez na história política brasileira, amplos setores das classes trabalhadoras organizaram-se das mais diversas formas, articularam-se no âmbito local, estadual, regional, nacional e, em alguns casos, em âmbito internacional – com a organização de espaços de discussão como o Fórum Social Mundial, por exemplo –, para garantir e expandir a democracia mais ampla que a experiência brasileira realizou. Embora ainda incompleta, muito jovem e muito inexperiente, já representa um grande avanço comparada ao passado.

Essa nova práxis, que construiu o avanço da democracia, acompanhada da contribuição do avanço do nível de escolarização formal e da educação não-formal, adquiridas, principalmente, a partir das práticas sociais dos Novos Movimentos Sociais – NMS, e dos partidos populares, tem levado à modernização das relações políticas no Brasil.

O fato inusitado de a história política brasileira registrar a primeira eleição e posse de um presidente operário e de alguns governadores representantes dos trabalhadores é algo que contribuiu para se repensar a correlação de forças na sociedade brasileira e reduzir o desprestígio a que sempre ficaram relegadas as classes populares. Há que se acrescentar, entretanto, que a conquista do governo, por si só, não garante a conquista do poder.

Outro fato curioso é que o atual Presidente do Brasil apenas concluiu o curso de torneiro mecânico, sem ter cursado universidade; sua formação intelectual origina-se, principalmente, da militância no movimento sindical do ABC paulista e no PT. O governador do Piauí, de trajetória política semelhante, forjou sua liderança no sindicalismo bancário piauiense e no PT. Várias lideranças dos movimentos sociais do Piauí não têm curso superior e, no entanto, alcançaram projeção na política piauiense. Parte de sua formação, sem dúvida, veio da participação em movimentos sociais, nos partidos e no parlamento, e continuam a desenvolver sua práxis e suas lutas na atualidade, muitos como gestores do governo do Estado do Piauí, ou em executivos municipais ou em legislativos das diversas esferas.

3.2 Democracia e Novos Movimentos Sociais (NMS)

Em 1974, o general Geisel assumiu a Presidência da República, assessorado pelo general Golbery e, como ressaltam Ferreira e Delgado (2003), falando em abertura política de forma lenta, gradual e segura. Nesse mesmo ano, a oposição dava um salto eleitoral. Os militares, para manter a maioria no Congresso Nacional, usavam de casuísmos e de chantagens. O final do governo Geisel, que foi sucedido pelo general Figueiredo, foi conturbado pelo elevado grau de insatisfação popular. Em 1978 e em 1979 ocorreram as massivas greves dos metalúrgicos do ABC, onde emergiu a grande liderança de Luis Inácio Lula da Silva.

, Perpassava nesse período a polifonia que emergia através dos movimentos sociais, por todo o Brasil. Desses movimentos destaca-se com maior força o movimento sindical do ABC, que se torna o símbolo do chamado novo sindicalismo. Não era atrelado nem a partidos políticos nem ao governo. Defendia melhores salários, o retorno do país à democracia, ética na política, respeito às liberdades e autonomia do movimento sindical em relação ao Estado e a partidos políticos e as igrejas. E afirmava que a emancipação dos trabalhadores seria obra dos próprios trabalhadores. Era a emergência dos ‘de baixo’ insubordinando-se contra os ‘de cima’, tentando a constituição de uma nova hegemonia na sociedade brasileira. Uma hegemonia que se pretendia de base, democrática, autêntica e autônoma, e que pregava a democracia e a participação consciente como necessárias à emancipação das classes populares.

Além disso, o novo sindicalismo constituía-se de forma democrática, criticando a ditadura, o autoritarismo, a corrupção, o coronelismo, o vanguardismo, o clientelismo e o populismo. Em seus discursos, nessa época – 1979, Lula (1980) afirmava que seria um erro dos trabalhadores ficarem esperando que os responsáveis pela ditadura e pela crise no país fossem encontrar as soluções para o que eles mesmos criaram. E alertava que era preciso acreditar na própria capacidade da classe trabalhadora para encontrar seu próprio caminho e conquistar a liberdade, a democracia e uma sociedade mais justa. Novas práticas e novos valores se apresentavam nesse contexto de abertura política que se desenvolvia a partir da pressão das massas e de setores de oposição ao regime militar.

No período do governo Sarney (1985-1990), a administração educacional, além de ter sido pautada pela indefinição de rumos, reproduzia toda uma prática herdada dos governos militares, conforme registra Cunha (1991:266):

Clientelismo, tutela e assistencialismo foram os três vetores da administração educacional da Nova República, que nesse aspecto só se distinguiu dos governos militares por juntar-lhes uma bombástica retórica (“Tudo pelo social”) e pela prática da cooptação dos dissidentes, bem como pela preocupação em não poupar na troca de “benefícios” governamentais por apoio político.

O governo da Nova República conseguiu combinar o populismo com autoritarismo, num processo de fragmentação e pulverização de recursos e com uma face tecnocrática de formulação de Planos. Sem considerar a educação para a cidadania e nem a democratização da mesma, no seu conteúdo e na sua gestão. Essa realidade sofreria modificações além da institucionalidade, tendo como base a Constituição de 1988, fruto de toda uma luta social dos movimentos organizados, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996.

Em 1989, no retorno, após 25 anos, das eleições diretas para a Presidência da República, PT e PC do B se coligam nacionalmente, aproximando mais a militância desses dois partidos. Luís Inácio Lula da Silva, candidato a presidente, perde a eleição e um sentimento de frustração perpassa seus seguidores e parcela da sociedade brasileira.

Esse é também o momento da aceleração da derrocada do leste europeu. Cujo retorno ao capitalismo deixou aturdida boa parte da esquerda brasileira e mundial, conforme Benjamin (1992). O PT que se auto-intitulava um partido independente do Estado, do governo, dos empresários e, inclusive, dos partidos comunistas e socialistas, propugnava pela organização de base dos trabalhadores através das associações, dos sindicatos, da própria

CUT, dos núcleos partidários, etc., entendendo que as mudanças no Brasil só ocorreriam com a ampliação da participação popular consciente e das bases, num movimento massivo de transformação social. Não bastava ter uma cartilha pronta de pessoas iluminadas com uma receita para a revolução. A revolução, tanto do ponto de vista prático, quanto do ponto de vista teórico, seria obra dos próprios trabalhadores e dos seus aliados. Mas, no final de 1980, na disputa presidencial, a esquerda mundial e o PT vêm com perplexidade a derrubada do Muro de Berlim, a vitória do ex-governador de Alagoas Fernando Collor de Melo à presidência da república, a derrocada da ex-União Soviética. Tudo isso arrefece a utopia popular. Percebe-se, conforme Antonio Neto, um certo cansaço e ceticismo em alguns setores desses novos movimentos sociais. O projeto histórico coletivo, na década de 1990, arrefece e os projetos individuais, da luta pela própria sobrevivência, face o avanço do neoliberalismo, se expandem. Embora não seja eliminada a utopia popular. Mas esta sofre um grande abalo.

A ascensão de Fernando Collor de Melo à presidência da república levou, para os setores liderados pelo PT, CUT e FAMCC e por amplos setores dos movimentos sociais do Brasil a redução das esperanças de uma transformação social mais conseqüente no Brasil, nos próximos anos. As grandes mobilizações só retornam na breve campanha pelo impeachment, que conduz à renúncia do ex-presidente Fernando Collor de Melo. Mas isso não evita a continuidade e o avanço da política neoliberal, com o programa de privatização se consolidando no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), além da política de controle da inflação através da elevação dos juros. Estes e outros fatores contribuem para a estagnação econômica (mais uma década perdida), aumento do desemprego, redução dos investimentos em áreas sociais, aumento das dívidas externa e interna, intervenção do FMI no governo brasileiro. Tudo isso consolida-se nos dois mandatos do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, da coligação PSDB/PFL. Essa situação só vai se alterar, em parte, com a vitória de Luis Inácio Lula da Silva para a presidência da república, em 2002. Sader (1988) afirma que Lula, como é conhecido, é a maior liderança da esquerda brasileira, que emergiu do sindicalismo do ABC, considerado o berço do novo sindicalismo.

A partir de 1990, com o início do governo Collor, o discurso de modernização da máquina estatal e do país, combinado com o combate à corrupção que impregnava o discurso do presidente, deixou os movimentos imobilizados temporariamente.

Porém, o confisco da poupança indignou a população e as freqüentes e graves denúncias de corrupção contra o governo Collor impulsionaram os movimentos a retomarem

a participação através da campanha pelo *impeachment*, que culminou na cassação do Presidente, em 1992, pelo Congresso Nacional.

O monitoramento do FMI na economia brasileira e a pressão internacional para que o Brasil continuasse o modelo de modernização iniciado pelo Ex-presidente Collor, de abertura ao comércio internacional, privatização das estatais, desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho e juros elevados para atrair o capital especulativo financeiro e combater a inflação, dentre outros fatores, conduziram o país há mais uma década perdida Singer (1999) e Pochmann,(2001). E, mais do que isso, uma década que agravou as condições sociais de alguns milhões de trabalhadores brasileiros, que foram atingidos pelo desemprego estrutural, pela substituição do trabalho humano pela automação e pelo desemprego conjuntural da política asfíxiante de juros elevados que inibe a expansão de novos investimentos nos negócios e força ao enxugamento das empresas, ou seja, demissões de pessoal. Além do agravamento das condições de trabalho, outros setores sociais são atingidos, como a educação. O Piauí sofre diretamente as conseqüências de todas essas políticas, inclusive na dimensão social, como o setor de educação e emprego.

Frigotto (1998: 15), referindo-se ao caráter da educação neste período, afirma:

No plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidade no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis. Os desempregados devem buscar “requalificação” e “reconversão profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem o auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência.

Esta é a nova realidade. Dentro desse contexto internacional e nacional arrefece-se a mística revolucionária que perpassava as mentes de centenas de milhares de militantes e dirigentes de esquerda. As certezas utópicas impregnam-se de perplexidades e de dúvidas quanto às suas possibilidades de realização. Isso conduz muitos dirigentes dos movimentos sociais a se voltarem para um projeto pessoal, deixando para depois ou reduzindo sua participação nos projetos coletivos. Avançam as saídas individuais e acirra-se a competição por um lugar ao sol nas condições de mercado existentes. O neoliberalismo expande-se por toda a América Latina e pelo Brasil. O modismo ideológico é pregar o fim da história, conquistar as condições de competitividade e de empregabilidade e inserir-se no processo de globalização.

No campo educacional, ainda no contexto dos anos noventa, temos em 1996, a criação do FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização de Magistério. Com a Lei 9394/96, institui-se no Brasil uma política educacional fruto do desenrolar histórico de luta pela redemocratização, com uma proposta educacional avançada, pautada na qualidade do ensino, na descentralização administrativo-financeira dos recursos, via municipalização, contratação de profissionais da educação via concurso público, eleição direta para gestores, além de estipular que todo professor precisa, necessariamente, para exercitar a docência ter, pelo menos, um curso de nível superior. Isso, com o tempo, teve algumas conseqüências positivas, no sentido de qualificar mais pessoas e com melhor qualidade para a integração no mercado de trabalho. A criação do FUNDEF foi uma conquista das camadas populares, em especial da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, com o apoio dos setores que têm mais compromisso com a educação desse país. E já estava tramitando no Congresso Nacional, com amplas possibilidades de ser aprovado, uma vez que já havia sido aprovado nas comissões por onde passou, o Fundo de Educação Básica e de valorização do magistério - FUNDEB. Este com a possibilidade de trazer ainda mais recursos federais para o Ensino Médio do Piauí e do Brasil.

Sem a pressão popular essas conquistas não ocorreriam. Ao contrário, de acordo com Silva (2002), as orientações do FMI eram no sentido de o governo proceder a ajustes estruturais, reduzindo os “gastos” com as políticas sociais e com o ensino público. A principal preocupação do FMI era com o aumento do superávit primário e o compromisso com os pagamentos dos juros da dívida externa.

4 A REALIDADE PIAUIENSE E OS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS

O Piauí foi colonizado pelo sertão, e tardiamente. Suas bases iniciais foram as grandes fazendas que lentamente se instalaram e compuseram gradativamente o sistema de grandes latifúndios persistindo, ainda hoje, alguns produtivos, outros improdutivos. Parte significativa dos grandes latifundiários enveredou pela política, seja como candidato, seja apoiando algum amigo ou parente. Muitos eleitores moravam em terras dos grandes fazendeiros, “devendo” a esses diversos “favores”, conforme o senso comum de então. Essa relação de dependência do eleitor para com o latifundiário, combinada com a assistência prestada pelo segundo ao primeiro, e o chamado “voto de cabresto” caracterizam o denominado Coronelismo.

O nome é devido à criação, através de Lei, em 1831, da Guarda Nacional, assegurando o direito de cada grande proprietário ter a quantidade de homens armados que o seu dinheiro permitisse para a defesa de sua terra. Oficiais da Guarda Nacional, os coronéis nada mais eram do que os proprietários de vastas terras. A Lei referida especificou que estes “oficiais” eram iguais em nobreza aos de tropa de linha. Isso legitimaria o mandonismo reinante na época, que se combinaria oportunamente com a ascensão das oligarquias, coincidindo com ela. É essa formação política que vai dominar o Piauí na primeira República, desenvolvendo a dependência pessoal, o autoritarismo, o apadrinhamento e o patrimonialismo na gestão da coisa ‘pública’ brasileira.

O Estado do Piauí, ainda muito dependente do governo federal, e condicionado pelas características de sua colonização, não conseguiu inserir-se em nenhum dos ciclos importantes da economia, fosse o açucareiro, o de mineração ou o cafeeiro. Não raras vezes perdeu as oportunidades, retardando muito seu desenvolvimento em relação aos demais estados brasileiros. Referindo-se ao desenvolvimento desse estado, Lima (2004:1) afirma que:

Sua frágil economia fechou-se em si mesma, através da multiplicação das fazendas de criação extensiva de gado, em sistema pastoril primitivo, repetitivo de outras partes do Nordeste. Sistema este que gerava relativa prosperidade pessoal – aos grandes fazendeiros – mas não à sociedade no todo. Somente na primeira metade do século passado o Piauí conseguiu francamente e por pouco tempo participar do modelo brasileiro agrário-exportador, através da exportação, por cabotagem, de carne de charque e, principalmente, de cera de carnaúba.

No período da Democracia Populista, dois fatores prejudicariam ainda mais o precário desenvolvimento da economia do Piauí. A partir de subprodutos do petróleo surgiam produtos

que substituiriam a cera de carnaúba no mercado internacional. Isso implicou no definhamento do fraco setor exportador do Estado. Além disso, iniciava-se no Brasil a implantação do modelo de substituição de importações. O país começava a produzir em seu solo grande parcela do que antes importava. Para Lima (2004:1-2):

Esse tipo de política econômica pressupõe a implantação, o desenvolvimento e a consolidação de um gigantesco parque industrial nacional, tendo por alicerce a indústria siderúrgica e a químico-petrolífera. O resultado puramente econômico deu-se dentro do previsto: o Brasil industrializou-se, modernizou-se, gerou riquezas, urbanizou a população, dentre outros efeitos positivos conhecidos.

Só que esse modelo de substituição de importação foi concentrado nas regiões sudeste e sul do Brasil. O governo federal dirigiu grande aporte de recursos públicos em infraestrutura básica para essas regiões, atraindo os maiores investimentos privados para seus estados, onde se acelerou o desenvolvimento industrial, não só dos setores citados anteriormente, como da indústria automobilística. A outra face dessa realidade é que as demais regiões, como o Nordeste e estados como o Piauí, aprofundaram sua realidade de estados periféricos do sistema, não passando de mercados consumidores e fornecedores de matéria-prima e mão-de-obra barata. As desigualdades regionais acentuaram-se com esse modelo de desenvolvimento. De acordo com Lima (2004: 2):

É nesse contexto que se situa o Estado do Piauí, que, ainda por agravante, sofreu um retardo considerável na implantação da infraestrutura básica. Enquanto os demais Estados da parte oriental do Nordeste puderam dispor de energia hidrelétrica propícia à industrialização a partir de 1955, o Piauí somente a recebeu em 1970, portanto, com 15 anos de atraso; e sua malha rodoviária federal somente passou a receber pavimentação asfáltica a partir de 1972. Sem contar com esses dois fatores básicos – energia e rodovias – detentor de um pequeno e empobrecido mercado consumidor e de uma classe empresarial tímida, o Estado permaneceu demasiadamente como área não-atrativa de empreendimentos industriais, em relação ao resto do Nordeste. Desprovido de setores produtivos desenvolvidos e dinâmicos, capazes de absorver a força de trabalho disponível, passou o Estado, como instituição, a exercer este papel – o de principal empregador.

Diante desse quadro desvantajoso, não é surpresa, pois, que o Piauí apresente um quadro econômico e social aquém de suas potencialidades. Porém, não obstante essa realidade, o Piauí teve participação decisiva na batalha do Jenipapo, para garantir a independência do Brasil, assim como participou da Revolução de 1930, das diversas constituintes, da campanha pelas eleições diretas para Presidente e das mobilizações pelo *Impeachment* do ex-presidente Fernando Collor de Melo, dentre outros movimentos.

A realidade social do Piauí apresenta baixos níveis de escolaridade da população, precariedade nos indicadores de saúde, baixa qualificação da mão de obra, alto índice de desemprego, expansão da informalidade, baixo nível de renda e, conseqüentemente, baixo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH. Esse estado, ainda hoje, possui elevado índice de exclusão social e de desigualdades. Conforme CEPRO (2003), o estado tem uma estrutura social extremamente desigual e passou, nas décadas de 1970, 1980 e 1990, por um processo acelerado de urbanização. Nas cidades maiores aumentaram os problemas de favelização, de desemprego, de violência e de exclusão social. A população do Piauí cresceu de 2.139.021 habitantes, em 1980, para 2.923.725, em 2003. Teresina, a capital, passou de 377.771 habitantes, em 1980, para 751.464, em 2003. Ou seja, a população da capital dobrou em apenas 23 anos.

Mesmo se observando alguns avanços em alguns indicadores sociais o Piauí permanece um dos estados nordestinos menos industrializados da federação brasileira, e apresenta indicadores ainda muito aquém de um estado desenvolvido. Embora se perceba, através das estatísticas apresentadas nos últimos Censos brasileiros, uma gradativa melhora no quadro geral desse estado, tanto no que tange ao quesito educação quanto ao setor de saúde e à melhoria do IDH, que varia de 0-1, e quanto maior o número desta escala, melhor situado fica a condição social de um país ou estado. Segundo o Instituto de Pesquisa Aplicada – IPEA, o Piauí melhorou de um IDH de 0,288 em 1970, para 0,673 em 2000.

O IDH é um índice que leva em consideração três características consideradas fundamentais para o desenvolvimento humano: Longevidade (expectativa de vida ao nascer), Educação (taxa de alfabetização de adultos mais a taxa combinada de matrícula nos três níveis de ensino) e Renda (Produto Interno Bruto – PIB *per capita*, em dólar corrigido). Esse índice é utilizado pela ONU para medir e acompanhar o grau de desenvolvimento humano nacional. No Brasil, utiliza-se esse mesmo parâmetro para observar a evolução de tal indicador entre os Estados e entre os municípios. Vale observar que o Piauí tem evoluído seu IDH. Saiu do conceito de baixo IDH em 1991 para o de médio, em 2000. Mas ainda está muito distante do que é considerado um alto IDH.

O Piauí, até 2002, nunca foi administrado por partidos de esquerda ou abrigou governos egressos do sindicalismo, apesar de que entre 1959 e 1962, quase findando o período democrático populista, teve um governo considerado progressista. Na realidade, conforme estudos da Fundação CEPRO (2003), o Piauí tem sido dominado por oligarquias que têm se revezado nos seus sucessivos governos, representantes das elites conservadoras e associadas ao latifúndio, ao clientelismo, ao patrimonialismo e aos resquícios do coronelismo.

O Memorando econômico sobre o Estado, Piauí (2003), elaborado pelo Banco Mundial, sob a coordenação de Vinod Thomas, corrobora essa afirmação ao enunciar que o Piauí é atrasado por apresentar uma economia predominantemente agrária e pouco desenvolvida, não dispor de um significativo setor industrial, estar dominado por oligarquias, favorecendo o exercício de práticas como clientelismo político, corrupção em várias gestões municipais e algumas em âmbito estadual, ausência de racionalidade administrativa, excesso de improviso, manutenção de precários índices sociais e dependência de investimentos federais. Essas características opõem-se até mesmo à modernidade, por caracterizarem o trato com a coisa pública de forma pessoal, e não planejado.

O fato de o Piauí ter sido povoado, na sua origem, por fazendeiros, com uma parte não letrada, cuja base produtiva era a agropecuária atrasada e a forma de dominação política oligárquica, conforme afirma Medeiros (1996), refletiu em todos os setores da sociedade, inclusive na educação tardia e no processo de concentração de renda e de exclusão social. Isso, somado aos vícios mencionados e à ausência de políticas públicas de inclusão social, conduziram esse estado à situação, ainda incômoda, em que se encontra.

De acordo com Bomfim (1993) esse modelo de desenvolvimento atrasado e esse tipo de dominação política perdura do século XVII ao século XX. Conforme conclusões expressas, t Piauí (2003), o tipo de dominação autoritária, centralizadora, que exclui a participação da sociedade nas decisões e na fiscalização dos governos piauienses, contribui para um processo alienante e deseducativo do ponto de vista da cidadania, assim como para o atraso econômico, social e político da região. Mas é nessa situação social de carência para a maioria da população, e sob a orientação da ditadura militar, que vão sendo forjados pelo povo, com o apoio de setores da hierarquia da Igreja Católica e de alguns intelectuais orgânicos, os denominados Novos Movimentos Sociais no Piauí. É importante ressaltar que o surgimento e o desenvolvimento dos NMS no Piauí ocorre no mesmo tempo que estes novos movimentos estão surgindo e se desenvolvendo no âmbito nacional. Portanto, com relação a esse novo período das lutas sociais no Brasil, o Piauí vai está em sintonia com a sociedade civil brasileira de modo geral. Isso tanto no que se refere às oposições sindicais as diretorias pelegas, como no processo de conquistas de muitas dessas diretorias dos principais sindicatos piauienses. Paralelo a isso e, não poucas vezes, articulados com os militantes do movimento sindical, desenvolvia-se a organização de associações de moradores e conselhos comunitários, as organizações de mulheres (gênero), as organizações de combate ao racismo, diversas minorias e mais as organizações em defesa da natureza e do desenvolvimento sustentável. Toda essa diversidade de movimentos que constituem uma rede que interagem entre si, vai

significar um rico aprendizado para todos os militantes e dirigentes desses movimentos e vai ter, conforme Antonio Jose Medeiros, repercussão em toda a sociedade e no Estado.

Segundo Benevides (1993) o engajamento e a participação de indivíduos das camadas populares nas organizações sociais, como associações de moradores, sindicatos de trabalhadores e partidos políticos populares, contribuiu para expandir o espaço democrático, a educação política da população e a conquista da cidadania. Esse engajamento e essa participação ressurgiram no Piauí a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980, tendo uma certa crise na década de noventa e estando ativo até os dias atuais, alguns com maior visibilidade, outros em processo de reformas internas.

4.1 A gênese da CUT

Mesmo com uma estrutura produtiva atrasada, dominada por políticos conservadores e com muitas práticas viciadas, já referidas, o Piauí conseguiu, no campo sindical, num dos setores mais avançados do moderno capitalismo, que é o setor financeiro, além do setor de serviços e no serviço público, marchar junto, de forma simultânea, com o sul e o sudeste do Brasil, considerados, do ponto de vista econômico, muito mais avançados e modernos. Nesse mesmo período, início da década de 1980, emergiam diretorias representativas do novo sindicalismo nos sindicatos dos Assistentes Sociais, dos Jornalistas, dos Gráficos, dos Motoristas, dos Vigilantes e dos Comerciantes, dos bancários, bem como a Associação dos Professores do Estado, posteriormente transformada em Sindicato dos Trabalhadores em Educação – SINTE, dentre outras entidades, expressando o desejo de autonomia e de tornarem-se sujeitos de sua própria história, não mais tutelados pelo Estado, como até então, conforme Silva (2000), atuavam as organizações sindicais no Brasil.

E, segundo Leitão (1990, p. 8) “a partir destas lutas emergiu um ”Sindicalismo novo”. Nesse período já desenvolvia-se o processo de redemocratização do Brasil, e os movimentos sociais cresciam em participação, organização e visibilidade, fazendo ressurgir a esperança na ampliação dos direitos políticos, bem como dos direitos sociais.

Desenhava-se, assim, um novo patamar na consolidação da sociedade civil brasileira. Porém, a exclusão social permanecia. E lutar contra o padrão de relação societária vigente – baseado na integração subordinada ou na marginalização dos grupos e classes não

dominantes, bastante prejudicial ao processo de consolidação efetiva dos direitos sociais – tornava-se o grande desafio para os movimentos sociais.

E não só no movimento sindical urbano, quando, em meados da década de 1980, as oposições sindicais conquistaram as direções, conforme Evaldo Ciriaco, mas também em relação às CEBs e ao movimento de bairro, o Piauí conseguiu acompanhar, através das ações de suas entidades sindicais e populares, o processo de organização dos trabalhadores, que se dava de forma célere nas regiões mais ricas e economicamente desenvolvidas do Brasil. No campo desses NMS as relações sociais emergentes que ocorriam no âmbito federal reproduziam-se, com as adequadas especificidades, no Piauí. Estas relações modernas dos NMS buscavam superar o coronelismo, o clientelismo, o patrimonialismo, o populismo e o autoritarismo. E, as novas práticas e teorias tornam-se uma realidade para amplos setores da classe trabalhadora brasileira e isso vai contribuir para mudanças em outros setores da sociedade. Segundo Regina Souza, esses NMS representaram um salto de qualidade nas relações sociais e políticas do Piauí. Neste Estado havia e ainda tem resquícios da herança do domínio coronelístico, oligárquico e autoritário que reinou por mais de um século.

Mas não foi fácil enfrentar, desde a instalação da ditadura militar em 1964 até seu fim em 1985, toda repressão e autoritarismo do regime militar. De acordo com Leitão (1990, p. 9)

O governo se caracteriza pelo autoritarismo e repressão, pretendendo com estas e outras medidas conservar a ordem social, econômica e política visando sobretudo alimentar o modelo de desenvolvimento econômico, capitalista, imposto pelos governos militares que se mantiveram fiéis a classe burguesa e mais especificamente às regras gerais do FMI ao qual o Brasil (...) está submetido enquanto país capitalista dependente periférico.

Como resultado, esta política propicia o agravamento da crise econômica e consequentemente da recessão caracterizada pela diminuição da produção, aumento do custo de vida, desemprego em massa e uma inflação alarmante cujo índice atinge 150%.

Toda essa situação vai contribuir para elevar a insatisfação da sociedade, principalmente dos trabalhadores brasileiros, que era sobre os ombros de quem mais recaía a crise existente. Essa insatisfação leva a organização e mobilização dos trabalhadores e da população em geral, contribuindo para que novos personagens entrem na cena política brasileira e piauiense. Vale ressaltar, de acordo com Antonio José Medeiros, as articulações e realizações das manifestações do 1º. De Maio, que é o dia internacional do trabalhador. Nestas oportunidades se encontravam os principais dirigentes e líderes das diversas entidades sociais, com o povo dos setores progressistas da Igreja Católica, do Movimento Contra a Carestia, das entidades de assessoria popular, das oposições sindicais as diretorias pelegas de

diversos sindicatos, dos sindicatos combativos, das associações de moradores e conselhos comunitários, do movimento de mulheres, do movimento de combate ao racismo, do movimento estudantil, do movimento Sem Terra, dentre outros, que se uniam para combater a ditadura, as discriminações, o arrocho, a falta de políticas públicas na periferia, a carestia, os baixos salários, o desemprego, a dívida externa, o FMI, etc. e em defesa das eleições livre e diretas, de uma constituinte soberana, da reforma agrária, dentre muitas outras bandeiras de lutas. De acordo com Leitão (1990, p 9):

Frente a esta realidade, ressurge na sociedade civil brasileira os movimentos sociais, questionando as péssimas condições de vida e sobrevivência da grande maioria, ao mesmo tempo em que lutam contra as desigualdades sociais e buscam como alternativa uma sociedade sem exploração.

Vale ressaltar mais uma vez que, os movimentos populares e sindicais ressurgem em plena ditadura militar, num clima de forte repressão, determinados pela defesa da autonomia do movimento e de rompimento com a tradicional política de cooptação e tutela imposta pelo Estado, contestando assim, a ordem social do regime vigente.

Além disso, a reorganização da sociedade civil é também caracterizada pela luta por direitos humanos, contra a censura a imprensa, as prisões ilegais e os seqüestros praticados por órgão de segurança pública.

No final da década de 1970 a insatisfação com o regime militar e a crise conduz vários setores do movimento sindical a deflagrarem greves, destacando-se as greves dos metalúrgicos do ABC paulista por reposição salarial e melhores condições de vida. Essas greves tiveram o apoio de amplos setores da sociedade brasileira, como Igrejas, CEBs, militantes de bairros, dirigentes do movimento estudantil que estava se reaglutinando, dentre outros. Tal movimento contribuiu para fortalecer o movimento sindical e criar uma solidariedade maior entre os setores oprimidos e explorados do Brasil. Além da solidariedade, houve uma ampla articulação, tanto no campo sindical quanto político, de amplos setores dos trabalhadores, contribuindo para o surgimento tanto do Partido dos Trabalhadores e outros partidos populares, quanto para a criação da Central Única dos Trabalhadores- CUT. De acordo com Antunes (1991, p.11):

Pode-se dizer que, no período que se abriu com o vigoroso movimento grevista do ABC paulista, em maio de 1978, até o fim da década de oitenta, inúmeras transformações ocorreram: a retomada das ações grevistas, a explosão do sindicalismo dos assalariados médios e do setor de serviços, o avanço do sindicalismo rural, o nascimento das centrais sindicais, as tentativas de consolidação da organização dos trabalhadores nas fábricas, os aumentos de índices de sindicalização, as mudanças e as conservações no âmbito da estrutura sindical pós-Constituição de 1988 etc., só para mencionarmos, no universo do mundo do trabalho e, em especial, no âmbito sindical, as diversas alterações vivenciadas.

Toda essa realidade das novas personalidades que emergem na cena política e social brasileira como força organizada constituem, para Zanetti (1995, p. 43), o novo sindicalismo, cuja marca principal é a autonomia do movimento em relação a um projeto partidário ou a interesses de outros setores da sociedade. Como ressalta o autor: “Os trabalhadores tomam para si a condição de sujeitos autônomos, capazes de decidirem quais são seus interesses, revelando força suficiente para reivindicá-los.” Tal posicionamento, para o autor, tem raízes nas posições da Teologia da Libertação, que, segundo ele, ajudou a desmascarar o vanguardismo da esquerda tradicional, recolocando a classe, sem a tutela do Estado, de partidos ou da própria Igreja, como capaz de intervir no processo social.

A ruptura proposta pelo novo sindicalismo, conforme Zanetti (1995, p. 49) caracteriza-se:

- a) por uma mudança dos setores de ponta de nossa economia: dos serviços (ferrovias, portuários, etc.), a indústrias (metalúrgica, química);
- b) por um processo de amadurecimento democrático forçado por tantos anos de ditadura;
- c) por um trabalho de conscientização e de organização dos trabalhadores e da sociedade civil em geral;
- d) por uma postura nova, fundamentada na valorização da autonomia e liberdade sindical, na superação do corporativismo e na construção de um movimento democrático de base de massa e de classe;
- e) por uma prática de enfrentamento com o Estado e o capital, na defesa dos interesses dos trabalhadores que assumem uma identidade e força próprias;
- f) por um deslocamento da atenção e da luta, da área do Estado e da conquista do poder, para o fortalecimento da sociedade civil, vista como espaço privilegiado para a consolidação da democracia.

Em 1983, após várias articulações de diversas categorias sindicais, e, com base nas propostas do denominado “novo sindicalismo” e precedido de vários encontros nacionais e encontros estaduais, os denominados ENTOES e os ENCLATS e CONCLATS é fundada a CUT nacional. Esta foi criada à revelia das leis corporativas existentes que proibiam a existência de centrais sindicais no Brasil. Entre os princípios da CUT destacam-se a ênfase na democracia, na autonomia e no trabalho de base. O funcionamento interno da CUT absorveu em seu seio a idéia da composição proporcional, de acordo com o percentual obtido por cada chapa em disputa para a sua direção. Isso rompia a visão monolítica de que a chapa que tem a maioria dos votos leva tudo e compõe toda diretoria. O processo de construção da unidade na diversidade não é apenas um discurso, mas uma prática que se consolida no dia-a-dia da práxis cutista.

No Piauí, a Criação da CUT estadual é precedida de várias reuniões e articulações e participações em encontros Nacionais e estaduais, como os ENTOES, as ENCLATS e os CONCLATS. Todo esse processo além de seminários e cursos de formação sindical

concorrem para a consolidação de uma prática sindical que rompeu ou buscou romper entre continuidades e rupturas com o sindicalismo pelego e atrelado ao Estado. De acordo com Antonio José Medeiros o sindicalismo que prosperou no Piauí no final da década de 1960 e na década de 1970 era totalmente atrelado e subserviente ao Estado. As lideranças não tinham uma postura de independência de classe em relação ao poder dominante. O que vai mudar em parte essa prática é a práxis desenvolvida nas CEBs e pastorais, como a Ação Católica Operária (ACO), a Pastoral Operária (PO), a Comissão Pastoral da Terra, a CPT que se baseiam no método Ver-Julgar-Agir, tendo como referência a Teologia da Libertação. Paralelamente, no final da década de 1970 e início da década de 1980 surgem no Piauí os centros de assessoria sindical e popular como o CEPAC, o CEAS, o CEPES, o CAMP e vários outros órgãos de assessoria popular numa perspectiva de trabalho de base para a formação autônoma dos sujeitos rumo a conscientização e transformação da realidade para a conquista da democracia e da cidadania.

Os referenciais teóricos que se somavam às conclusões tiradas da própria experiência e da práxis coletiva em curso baseavam-se na Pedagogia do Oprimido, na Teologia da Libertação, num certo marxismo que reforçava a classe trabalhadora como sujeito de sua própria história tendo a democracia como meio e fim fundamental e, gradativamente, as concepções de Gramsci. Essas concepções buscavam fortalecer a confiança dos trabalhadores na capacidade dos próprios trabalhadores, exigindo a participação das bases nas decisões e maior independência e combatividade das direções sindicais através da sua própria práxis coletiva numa perspectiva libertadora, contrária a qualquer tipo de tutela ou cooptação, ou mesmo, vanguardismo.

A concepção leninista de que a teoria revolucionária vem de fora da classe para dentro dela e que é necessário uma vanguarda esclarecida para conduzir os trabalhadores no rumo certo, segundo João de Deus, foi muito contestada. A própria Pedagogia do Oprimido proposta por Freire (1981) ia de encontro as concepções vanguardistas. Além disso, foi contestada a teoria da ditadura do proletariado e de partido único. Criticava-se essa concepção não só como uma concepção autoritária, mas como uma concepção que não acreditava na própria capacidade da classe trabalhadora libertar-se. O foco da formação era estudar a própria experiência brasileira, a práxis em curso e outras experiências que reforçassem uma concepção de maior autonomia, maior democracia e numa perspectiva emancipadora das classes populares, reforçando os setores dos trabalhadores e as camadas populares como sujeitos de sua própria história, conforme Regina Sousa.

No final dos anos 1970, com a afirmação dessas novas concepções vai-se criando oposições sindicais no Piauí às diretorias pelegas dos poucos sindicatos existentes e vai ocorrendo uma articulação de vários desses setores, que conquistam, na década de 1980 várias direções de sindicatos, tanto de sindicatos rurais quanto de sindicatos urbanos, como por exemplo os sindicatos de trabalhadores rurais de Teresina, de Esperantina e os sindicatos de trabalhadores urbanos como o sindicato dos comerciários, o sindicato dos bancários, a APEPI (Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Piauí - SINTE) e outros sindicatos que vão se constituindo. Essa nova práxis e esse novo movimento dos trabalhadores piauienses que expressam essas novas concepções vão se denominar de “novo sindicalismo”, e, é a partir dele e das articulações estaduais e nacional já referidas que, conforme Adalberto Pereira, a CUT do Piauí é criada.

Houve todo um apoio de entidades nacionais como a própria CUT nacional e a ANAMPOS (Articulação Nacional do Movimento Popular e Sindical), além do apoio de entidades como o CEPAC e a CPT, que ajudavam a mobilizar os trabalhadores, emprestavam sua infra-estrutura e prestavam toda uma assessoria na parte de formação com a realização de cursos que tratavam, segundo DC4, da estrutura da sociedade, das concepções de Estado, da estrutura e prática sindical, da história dos movimentos sociais e do sindicalismo no mundo, no Brasil e no Piauí. Cursos de metodologia e de formação de formadores. Além dessas entidades houve outras entidades importantes como no Piauí a Escola de Formação Paulo de Tarso e no âmbito nacional, contribuíram neste processo de formação dos trabalhadores piauienses o Instituto Cajamar, a Equip (Escola Quilombo dos Palmares), e na década de 1990 a Fundação Perseu Abramo se somou a muitas outras entidades de formação e de divulgação de estudos e pesquisas sobre a realidade brasileira e sobre os trabalhadores e suas lutas e conquistas.

Precedeu a criação da CUT Piauí vários encontros da classe trabalhadora piauiense e nacional, até a criação da Comissão Pró-Cut. Além de um conjunto de reuniões, assembléias, cursos e eventos de diversa natureza com o propósito de fortalecer a articulação para garantir a construção da central. Tudo isso se combinava com um sem número de afazeres para mobilizar, divulgar as informações, esclarecer posições, enfim dialogar com o outro e interagir com as diversas mensagens e informações que circulavam em ritmo acelerado. Tudo isso, gerava uma ânsia e uma avidez por se aprender cada vez mais, para que cada um se sentisse mais seguro de suas posições e com mais capacidade de dirigir o processo em curso com consciência e criticidade, ao invés da alienação que existia em muitos segmentos desorganizados da sociedade.

Conforme Antonio José Medeiros, foi realizado o I Encontro das Classes Trabalhadoras do Piauí - I ENCLAT – PI em julho de 1983, constituindo a Intersindical, que foi a antecessora da CUT. Neste encontro foram eleitos os 173 delegados para participar em agosto do congresso nacional dos trabalhadores que criou a CUT nacional. E, do Piauí, foram eleitos quatro representantes, dois titulares e dois suplentes que serão, de acordo com Leitão (1990, p. 36-37) responsáveis pela convocação dos delegados que participaram do CONCLAT para discutirem a criação da CUT Piauí . A fundação da CUT-PI ocorrerá em agosto de 1984. Sua práxis buscará ter como base o princípio da autonomia do movimento, do aprofundamento da democracia de base, da liberdade sindical, do reforço à educação popular e da perspectiva da conquista da cidadania para as classes populares. Suas relações ocorrem tanto na esfera local, estadual, quanto nacional e até internacional, pois há toda uma interação e discussão sobre o movimento sindical e suas possibilidades de libertação dos trabalhadores tanto no âmbito nacional quanto internacional. Além disso, na pauta das reivindicações e das bandeiras de lutas da CUT se expressam não apenas temas relativos aos interesses imediatos da classe trabalhadora, mas se estende a temas relativos aos interesses históricos do conjunto das camadas populares. Há as proposições e lutas táticas e as proposições e lutas estratégicas. Aquelas de cunho mais imediato, como aumento dos salários e melhores condições, e estas de sentido de longo prazo que busca a constituição de um modelo de sociedade que acabe com a exploração dos trabalhadores e que conduza ao empoderamento dos mesmos.

4.2 A gênese da FAMCC

Na passagem da década de setenta para a de oitenta no início do século XX, o processo de redemocratização ensejou no Brasil uma verdadeira explosão de movimentos sociais de rápida expansão e considerável amplitude. Uma marca significativa desses movimentos emergentes era a diversidade dos sujeitos sociais, que ganharam identidade própria, afirmando-se como protagonistas da cena social, como membros das comunidades eclesiais de base, mulheres, negros, homossexuais, ecologistas, aposentados, meninos e meninas de rua, deficientes e portadores de hanseníase, dentre outros. A essa atuação somava-se a de antigos protagonistas que agora ressurgiam: assalariados urbanos, trabalhadores rurais, estudantes e intelectuais.

Desses novos movimentos, segundo Lúcia Araujo, um dos primeiros e dos mais importantes no Piauí foi o que deu origem às CEBs e pastorais ligadas à Teologia da Libertação estabelecidas no estado, que surgiu simultaneamente às novas experiências de ser Igreja.

No Piauí, estado com a maior população católica do Brasil, em termos proporcionais, de acordo com IBGE (CENSO 2000), a exemplo de boa parte do país, o movimento popular ressurgiu com vigor a partir do apoio de setores da Igreja Católica ligados à Teologia da Libertação e, simultaneamente, ao processo de rápida urbanização que ocorria em cidades como Teresina, Parnaíba, Picos, Pimenteiras e Esperantina.

A influência da Igreja ‘popular’, baseada na Teologia da Libertação, é fundamental nesse primeiro momento para o crescimento dos movimentos sociais. Na própria Igreja deu-se a constituição das CEBs, de Círculos Bíblicos, da Pastoral Universitária, da Juventude Operária Católica – JOC, da Ação Católica Operária – ACO, Ação Católica Rural – ACR, a Pastoral Operária - PO, da Comissão Pastoral da Terra – CPT, Pastoral da Juventude – PJ e, posteriormente, a Pastoral da Juventude do Meio Popular – PJMP, seguidas de outras pastorais sociais, assim como contribuiu, de acordo com Antonio Jose Medeiros, para a criação do Movimento Contra a Carestia (MCC), na zona sul de Teresina no final da década de 1970..

Nessas entidades, de acordo com Lucia Araujo, partia-se de uma metodologia denominada **Ver, Julgar e Agir**, que foi fundamental para o processo de conscientização e de intervenção social dos sujeitos populares, numa perspectiva, conforme Dick e Boran (1983), de organização de base, de autonomia, de libertação social e de contribuição para a construção de um projeto de sociedade emancipada. Desde o Concílio Vaticano II, a Igreja Católica com sua sensibilidade para as questões sociais, já acelerava o desenvolvimento de uma nova reflexão, a partir, também, da nova práxis que avançava rumo a uma sociedade mais justa.

No final da década de 1970 e início da década de 1980, são relatados muitos exemplos de militantes católicos, adeptos da Teologia da Libertação, que deixavam os locais de classe média onde moravam para viver em comunidades carentes, com a finalidade de fazer, não só teoricamente, mas na prática, a opção preferencial pelos pobres. Propagava-se, nessa época, a concepção de que viver como e com os pobres era uma virtude maior. E que deveria ser exercida não como forma de legitimar a pobreza, mas para afirmar o compromisso com a organização, conscientização e libertação das camadas mais pobres. Nesse sentido, Conforme Chaves (1999), colocava-se em segundo plano projetos pessoais, individualistas, e priorizava-se o engajamento no projeto de libertação do povo. Esses exemplos de vida criavam toda uma

mística e reforçavam a utopia pela construção de uma nova sociedade: mais democrática, mais simples, mais fraterna e mais igualitária.

As idéias que fundamentavam essas ações eram oriundas da Teologia da Libertação, e da pedagogia do oprimido, originada na América Latina no início da década de 1960, tendo entre seus principais elaboradores Leonardo Boff e Gustavo Gutierrez e Paulo Freire. Este último sendo o sistematizador da pedagogia do oprimido ou pedagogia da libertação. Segundo Mchugh (1996), essa teologia foi a primeira construção teórica da fé cristã na América Latina e tem como objetivo apresentar a liberdade com relação à opressão como assunto de importância teológica universal. Essa teologia combina conceitos oriundos das ciências sociais com idéias bíblicas e teológicas. Mchugh (1996: 762-764) assim afirma:

A progressão de um entendimento pessoal e psicológico dos alicerces da teologia para uma interpretação sociológica da realidade é típica da teologia da libertação. Por exemplo, a recomendação da Igreja Católica de um estilo de vida subjetivo de pobreza foi substituída na teologia da libertação por uma “objetiva opção pelos pobres”. Como a Igreja tinha estado comprometida com a classe opressora, detentora da riqueza, tinha que se identificar agora com os pobres na luta pela libertação.

Essa recomendação de uma opção preferencial pelos pobres, para alguns analistas, como o autor citado, reflete a idéia de Marx, que concebe a sociedade dividida em classes e com o antagonismo entre a classe oprimida e a classe opressora. Portanto, optar pela classe oprimida seria uma forma de lutar pela sua libertação da opressão da classe dominante. Mchugh (1996, p. 763-764) ainda acrescenta outros aspectos importantes da teologia da libertação, como a práxis:

O que distingue a abordagem da teoria da libertação de formas precedentes e, o que é mais importante ainda, o que constitui a sua epistemologia característica está resumido em seu uso do termo ‘práxis’. Os teólogos ocidentais estavam treinados em uma tradição que deu primazia ao conhecimento teórico: primeiro veio a verdade e depois a sua aplicação. Os teólogos da libertação questionam essa ordem. Eles dão primazia à ação; a práxis vem antes da teoria; a ortopráxis vem antes da ortodoxia. [...]. Na teologia da libertação, o livro do êxodo ocupa lugar central.

Dos dezesseis dirigentes entrevistados no presente estudo, doze inspiraram-se fortemente na teologia e na pedagogia da libertação e, de uma forma ou de outra, participaram da caminhada da ‘opção preferencial pelos pobres’. Outros tiveram como base a linha marxista mais democrática, fortemente influenciada pelo teórico italiano Antonio Gramsci. Mas tanto uns, quanto os outros, tinham acesso a todas correntes teóricas citadas, além de outros autores como Karl Marx, F. Engels, Michael Lowy, Alain Touraine, Rosa

Luxemburgo, Lênin, Enrique Dussel, e outros citados nas referências bibliográficas desse estudo.

É a partir desse rico e diverso universo de influências teóricas e praxiológica que os Novos Movimentos Sociais vão se desenvolvendo e consolidando. As entidades populares vão se proliferando, novas lideranças emergindo e as articulações para a criação de entidades mais gerais vão se tornando mais forte. Há uma polifonia de experiências que se articulam, entrecruzam e se enriquecem. Constituindo-se de fato, segundo Adail Ribeiro, num território amplo e diversificado de experiências que se socializam e desenvolvem rica aprendizagem de todos os envolvidos e que comungam objetivos semelhantes, fortalecendo as identidades de cada setor específico e criando uma ampla identidade geral.

De acordo com Antonio Jose Medeiros, no final da década de 1970 surgiram diversos grupos populares combativos que organizaram o Movimento Contra a Carestia – MCC e que possibilitaram uma mobilização popular considerável. Porém, apesar de estimular o surgimento de muitas entidades de bairro - o que, em si, já foi uma contribuição muito importante – o MCC não se consolidou como um referencial do conjunto do movimento popular.

O processo de articulação mais ampla, apesar do desejo de muitas lideranças não se consolida de imediato. Faltavam as condições para a sua realização. Essas condições vão emergir a partir do ano de 1984, quando os passos neste sentido serão significativos. Conforme Adail Ribeiro, a mobilização dos alagados exigindo tratamento digno nos abrigos públicos e, muito mais do que isto, reivindicando locais seguros para moradia, culminou com as invasões de terrenos ociosos na Zona Norte, revelando uma disposição para encampar com maior vigor a luta por suas reivindicações.

Motivados por uma boa articulação interna e um amplo arco de solidariedade externa, incluindo Associações de Moradores, Sindicatos e outras entidades populares, os ocupantes das Vilas Tancredo e Risoleta Neves (1985), uma das áreas de invasão conseguiram uma das mais importantes vitórias de toda a história do movimento popular de Teresina. Resistindo às pressões diárias da polícia para que abandonassem o local, os moradores conquistaram a terra da qual se apossaram, cerca de seis hectares numa área de considerável valor imobiliário.

Envolvido por um clima de confiança após essa vitória, o movimento busca capitalizar e consolidar a articulação que foi despertada. Ainda, conforme Adail Ribeiro um fato, no início de 1986, precipita o processo. É a política comunitária da Nova República. Através de sua Secretaria Especial de Ação Comunitária (SEAC), o Governo Federal encaminha para ser aplicado nas comunidades um número de 15 projetos. Imediatamente, os políticos locais,

ávidos de um bom prato eleitoral, arvoram-se a administradores dos projetos em Teresina e convocam as lideranças do movimento popular para discutir o encaminhamento dos ditos cujos.

Em vista disso, conforme Adail Ribeiro, as lideranças da Zona Sul articulam uma reunião de todas as Associações de Moradores e entidades com os referidos pretendentes. O objetivo da reunião era esclarecer a destinação dos projetos, qual seria o organismo público responsável em encaminhá-los e a participação do movimento popular na execução dos mesmos.

A reunião foi realizada em janeiro de 1986, no Auditório Herbert Parentes Fortes, e compareceram, além de representantes dos órgãos públicos envolvidos no assunto, lideranças de 23 bairros de Teresina. Após serem discutidos os assuntos referentes aos projetos, decidiu-se segundo Adail Ribeiro, “realizar um amplo encontro com as entidades de bairros de Teresina para discutir a situação do movimento popular e deliberar algumas tarefas com vistas a uma ação mais organizada do movimento no encaminhamento de suas lutas”.

De acordo com Adail Ribiero, nessa mesma reunião, a Associação de Moradores do Itararé , mais ligada ao PC do B, convocou os presentes para participarem de um encontro de Associações de Moradores de todo o Estado, cuja pauta, bem como local, data, até conferencistas, tudo já estava providenciado. Das associações presentes, exceto a que fez o convite, nenhuma tinha o conhecimento anterior do evento e rejeitaram-no pela forma como estava sendo o procedimento. Manteve-se a posição de realizar um encontro com entidades do movimento popular de Teresina. Elegeu-se, na ocasião, a Comissão Organizadora do Encontro.

Este encontro realizou-se em março de 1986, o I Encontro das Associações de Moradores e Conselhos Comunitários de Teresina, que contou com a participação de 160 pessoas de 41 bairros, sendo 5 do interior. Nele foram apresentadas as experiências de cada bairro e discutida a realidade de Teresina e o papel do Movimento Popular. As deliberações mais importantes do Encontro foram a priorização de lutas para serem travadas em conjunto e a eleição da Comissão Pró-Federação das Associações de Moradores e Conselhos Comunitários do Piauí – FAMCC-PI.

Conforme Luis Gomes, a Comissão Pró- FAMCC trabalhou de forma autônoma, evitando o movimento ser cooptado pelo poder da Prefeitura Municipal de Teresina e preparou o Congresso de formalização da Federação. Neste sentido, a comissão procurou se articular com as entidades do interior e fez gestões junto às lideranças que realizaram o outro encontro para que fosse feito um Congresso unitário, com a maior representatividade possível

do movimento popular do Piauí. A unidade não foi alcançada, mas em dezembro de 1986 é criada a FAMCC, com as forças que politicamente se alinham com os trabalhadores que criaram a CUT. Essa entidade vai trabalhar para articular melhor as lutas populares tanto na capital quanto no interior, principalmente, as lutas por moradia, transportes, saúde e educação. Assim como pela qualidade da organização, pela formação popular e pela expansão do movimento.

No final da década de 1980 agrava-se a crise do capitalismo e as teses neoliberais tomam força. Os exemplos de voluntarismo a favor da coletividade mais pobre seriam gradativamente reduzidos, particularmente aqueles cujos compromissos levavam as pessoas a terem um engajamento social e político muito intenso com os setores populares, a ponto de deixarem suas residências de classe média para se mudar para a periferia e conviver diretamente com as camadas menos favorecidas..

Isso repercutia no próprio seio das camadas populares, onde cresceu a luta pela sobrevivência individual, em detrimento da ação coletiva. Paralelamente, crescia na Igreja Católica os movimentos da Renovação Carismática, setores que não aderiram à Teologia da Libertação e que valorizavam mais as questões relativas à um certo tipo de espiritualidade. As CEBs perdiam espaço e seriam encolhidas. O movimento sindical, a esse tempo, enfrentava um crescente arrefecimento de suas lutas e o movimento popular perdia em intensidade e mobilização. Mas é importante ainda, resgatar melhor a participação de alguns movimentos e manifestações no Piauí que contribuíram para a construção dos NMS.

O movimento contra a carestia, marco histórico dos movimentos populares no Piauí, emergiu no final da década de 1970, com a primeira manifestação do 1º de Maio, que se realizou em 1978, no bairro Parque Piauí. Impulsionado por moradores da zona sul da capital e por Padres e leigos da Igreja Católica que tinham como base a Teologia da Libertação, aliados a alguns ativistas de outros bairros que, naquele momento, representavam a vanguarda em ascensão dos novos movimentos sociais em Teresina e no Piauí, o movimento lutava contra a carestia, a repressão e a ditadura.

Aquele movimento e as manifestações realizadas por ele receberiam o apoio de militantes de outros setores, como do movimento sindical, e se estenderia por toda a capital e por outras cidades do Piauí. Agregaram-se a esses setores alguns intelectuais de esquerda, egressos de movimentos estudantis universitários ou da militância em organizações ou partidos comunistas, além de alguns intelectuais independentes. Nesse período, foram criados centros de assessoria popular, como o Centro Piauiense de Ação Cultural – CEPAC e o Centro de Estudos e Ação Social - CEAS, em Teresina, o Centro de Assessoria dos

Movimentos Populares - CAMP, em Parnaíba, o Centro de Educação Popular e Estudos Sociais -CEPES, em Esperantina e o CEPAVA – Centro de Educação Popular de Valença, dentre outros.

No início, foi fundamental o apoio de setores da Igreja Católica ligados à Teologia da Libertação na formação de lideranças que se engajariam nos movimentos sociais, conforme afirmou Lúcia Araújo. Vários deles, inclusive, iniciaram sua militância política nas organizações pastorais e populares e, aliados a trabalhadores e dirigentes rurais e a alguns sindicalistas urbanos, juntamente com alguns estudantes e intelectuais de esquerda, fundaram o Partido dos Trabalhadores, em 1980, no Piauí, com a criação dos núcleos de base e o respeito às tendências e, posteriormente, as eleições diretas para as suas direções. A esse partido iriam aderir militantes dos movimentos feministas, de combate ao racismo, de defesa dos direitos humanos e da ecologia, além de muitas lideranças do movimento de bairro e sindical, com alguns intelectuais progressistas.

A força dos movimentos sociais e sindicais já era percebida. Em 1983 tinha-se criado a CUT, com apoio da Igreja progressista, do PT, dos setores sindicais do denominado novo sindicalismo e das entidades e dos dirigentes que compunham a ARTICULAÇÃO NACIONAL DOS MOVIMENTOS POPULARES – ANAMPOS.

Do início da década de 1980 são criadas várias entidades de representação de bairros e Vilas, como associações de moradores, tais como a dos bairros Dirceu Arcoverde e Mocambinho, conselhos comunitários, conselhos pastorais, grupos de jovens, etc. E, em Teresina intensificam-se as ocupações de áreas urbanas para moradia. Vão sendo criadas as comissões dos moradores de favelas, como na Vila da Paz, na Vila Tancredo Neves e Risoleta Neves, na Vila Santa Cruz, na Vila Bom Jesus, Vila Bandeirante e muitas outras.. Aos poucos vai se criando e ampliando o apoio e a solidariedade que grupos da Igreja Católica “progressista”, juntamente com representantes de algumas associações de moradores, centros de assessoria, lideranças sindicais e partidárias (de partidos da esquerda), emprestavam às lutas por moradia e à resistência dos sem-teto pela terra ocupada. Esses apoios criaram uma articulação que vai engendrar uma coordenação pró-federação de moradores. Várias associações de moradores articuladas com o incipiente movimento dos sem-teto e com o apoio da Articulação Nacional de Apoio aos Movimentos Populares e sindicais - ANAMPOS, de setores da Igreja, do Centro Piauiense de Ação Cultural – CEPAC, fundam a Federação das Associações de Moradores e Conselhos Comunitários do Piauí -FAMCC. A maioria dos dirigentes da FAMCC era filiado ou simpatizante do Partido dos Trabalhadores. Os dirigentes liderados por militantes do PC do B, apesar de convidados, não participam da criação da

FAMCC, preferindo criar quase no mesmo período a Federação das Associações de Moradores do Estado do Piauí – FAMEPI

Essa divisão, em duas federações, bem demonstra que as divergências político-partidárias estavam tendo conseqüências na organização dos movimentos populares. As divergências entre petistas e membros do PC do B já se refletira também na criação da CUT (1983), momento em que, inicialmente, os adeptos do Partido Comunista do Brasil não participam da fundação da Central Única dos Trabalhadores. Porém, na década de 1990, o PC do B resolve deixar a Central Geral dos Trabalhadores – CGT e ingressar na CUT, com uma tendência denominada Corrente Sindical Classista. Essa unidade será rompida em meados da primeira década do século XXI.

São esses “novos personagens que entraram em cena” Sader (1988) que têm contribuído para a resistência à desestabilização do Estado e as ofensivas contra às políticas públicas e sociais. As exigências desses novos atores sociais, conforme Josefa Lima e Álvaro Ramos , emergiram nas três últimas décadas com novas organizações e novas práticas sociais, e vão além do mero aperfeiçoamento do Estado capitalista para propostas de democratização desse Estado, de controle social do mesmo e de inversão de prioridades nos investimentos, no sentido de favorecer os menos favorecidos. É a força desses atores, suas organizações, sua práxis e concepções que serão analisadas a seguir, visando compreender quais elementos deram vitalidade a esses movimentos e contribuíram para desenvolver melhor a educação dos seus dirigentes. Qual é a formação e a práxis social que levou ao estágio em que se encontram atualmente, parte significativa dos antigos representantes dos NMS, que conseguem medir forças que se contrabalança com as forças de dominação tradicional, levando, algumas vezes vantagem, fato que há 30 anos não se cogitava?

5 A VISÃO DOS PROTAGONISTAS DOS NMS NO PIAUÍ

Esta análise partirá, em primeiro lugar, das falas dos entrevistados e sua inserção no contexto histórico que intervirem, através das entidades que estavam representando no período referido desse estudo, e terá como diálogo, as falas do ethos histórico e contextual geral da sociedade brasileira e piauiense, além de considerarmos as categorias que nesse ethos referenciado emergiram ou se resignificaram com mais ênfase. Onde for necessário e conveniente serão apresentadas as contraposições entre as categorias do ethos do encantamento e as do histórico passado. Ressaltando superações ou continuidades, conforme o caso.

5.1 Educação não-formal, autonomia, democracia e cidadania

Nas palavras da entrevistada Ana Célia, tratando da sua participação no movimento popular, ela apresenta algumas atividades em que estava engajada na década de 1980:

“Nessa época, já discutíamos questões como a constituinte, fazíamos debates, coletávamos assinaturas para votação. NO GRUPO DE Jovens, discutíamos política, fazíamos eleições diretas para coordenador, fazíamos campanhas de meio-ambiente no nosso bairro. Desde essa época, nosso grupo tentava uma atuação diferente. Na catequese, por exemplo, nosso grupo trabalhava com a Teologia da Libertação”.

Para a dirigente Ana Célia, o que tinha de diferente na sua prática era, na catequese, trabalhar com a Teologia da Libertação, onde se fazia uma reflexão a partir da realidade, dos problemas sociais, econômicos e políticos existentes, no sentido de todos desenvolverem o senso crítico e tomar as atitudes necessárias para o enfrentamento de cada desafio colocado pela situação concreta. Na comunidade, passava-se a ter uma ação reivindicadora, com

mobilização, onde se organizava as pessoas para cobrar e mudar a realidade existente. A mesma dirigente enfatiza que:

“Em 1985, essa data foi definitiva para mim, eu comecei a me aproximar do PT, da PJMP (Pastoral da Juventude do Meio Popular), através da Trindade, que foi uma pessoa que eu tive contato, além do Adail, que foi quem me convidou para participar da FAMCC.

Entrando na Universidade, eu continuei a minha militância como diretora da FAMCC. Mas fui do Centro Acadêmico de Pedagogia. Logo que eu entrei na Universidade, percebi que durante a minha militância eu tive momentos de formação fora da universidade. Para mim, a minha formação aconteceu antes da universidade. Quando eu entrei na universidade, percebi que algumas coisas eu já sabia, que algumas coisas eu já tinha aprendido com a militância. Eu pensei assim: o sonho de todo mundo é entrar na universidade, mas o que eu vejo aqui eu já sabia. Só que passou um tempo, eu fui estudando mais, me aprofundando mais e percebi que aquilo que eu estudava serviria para fundamentar a minha prática. Passei a adquirir concepções na prática e complementei com as teorias que eu estudei na universidade. Tudo isso é um processo interessante, tanto par o crescimento pessoal quanto coletivo. Inicialmente, eu achei que a universidade não tinha novidade, mas depois...”

A partir desse depoimento se depreende a importância que teve a práxis nos movimentos sociais para a educação do sujeito popular. É claramente manifesto no pensamento desse dirigente do movimento popular o quanto aprendeu no processo de militância social, através do que se denomina educação não-formal. E Ana Célia concebe o que aprendeu no seu curso de pedagogia na universidade como complementar ao aprendizado não-formal. Em nenhum momento ela deixa transparecer que o conhecimento apreendido na universidade é superior, mais importante ou tem para ela mais validade que o conhecimento aprendido da militância social. E chega a afirmar que a educação que recebeu fora da universidade foi a que mais influenciou tanto a sua vida pessoal, como sua vida de militante e agora profissional.

Essa diversidade de militância (Igreja, Movimento Popular, Movimento Estudantil, Partido Político), contribui para que a experiência seja mais rica, não só pela diversidade dos espaços, mas pela polifonia dos temas e das vozes que se interrelacionam e entrecruzam, ora em campos específicos, ora em ações comuns, com pautas comuns e manifestações comuns; que vão além da pauta corporativa, tendo como horizonte maior a cidadania. Para Lúcia Araújo o foco da reflexão evidencia que a práxis social ocorre em diferentes espaços e é a expressão da experiência individual e coletiva, além da realidade e das circunstâncias existentes. Essas vozes que ocorrem nesses campos, às vezes são harmoniosas e muitas vezes são divergentes. Mas o mais significativo é a liberdade, em todos estes campos, de cada um se

expressar livremente, entendendo cada um como um sujeito capaz, que tem seus próprios pensamentos e que pode e deve expressar suas idéias de acordo com suas convicções. A consistência das idéias é verificada pela base social que lhe vai dando sustentação. São as idéias que hegemonomizam amplos setores sociais que demonstram maior vigor e consistência. E é a partir da construção dialógica, em espaços livres para a participação democrática, que os consensos vão sendo construídos e as verdades dos movimentos sociais.

De acordo com Araelson Carvalho o conhecimento que emerge dessa práxis social, não provem pura e simplesmente do senso comum, mas da reflexão da experiência coletiva, analisada, debatida, criticada, realinhada e consensuada. Essa práxis bebe ainda, das conferências dos diversos convidados para palestras, debates, mesa-redonda, seminários, cursos organizados pelos movimentos sociais e entidades de assessoria popular, cartilhas, panfletos, revistas, livros, filmes, pesquisas, trocas de experiências diversas em encontros locais, estaduais, nacionais e, algumas vezes, internacionais, que contou inúmeras vezes com as entidades de assessoria as mais diversas, tanto no âmbito do estado quanto no âmbito nacional. Conforme Adail Ribeiro, o CEPAC, formado por dirigentes sociais e intelectuais se tornou uma importante escola de formação política, assim como o próprio Partido dos Trabalhadores e a CUT. Essa geração de dirigentes foi aprendendo durante a construção e consolidação dessas próprias entidades, num movimento sindical livre, democrático e participativo. Esta foi a grande escola. Depois essa experiência foi levada para o Legislativo e aí vai se somar com a experiência parlamentar e, posteriormente, no próprio executivo. A esse respeito, Ana Célia assim se expressa:

Eu diria que hoje nós fazemos um esforço no Brasil inteiro para ter uma mudança no modelo de ensino exatamente nesse aspecto, em abrir uma condição de descobrir talentos e aperfeiçoá-los, em todas as áreas, em todos os sentidos. A escola não pode ser só uma formação profissional atendendo às exigências do mercado. É preciso ser um instrumento de promoção, de dar maior potência ao talento individual que cada homem e cada mulher têm. Então, eu atribuo à escola da vida, à escola das organizações sociais a maior parcela do sucesso da minha experiência própria.

Quando se indaga aos dirigentes entrevistado sobre algumas referências que serviu de estudos, são lembrados Paulo Freire, Leonardo Boff, Maria da Glória Gohn, Marx, Gramsci, Rosa Luxemburgo, etc. Como leituras complementares, que ajudam e somam-se as reflexões sobre a práxis social. Mas é importante registrar uma colocação apresentada por Regina Souza, no que se refere ao aprendizado da política e ao aprendizado técnico. Reconhece-se que os dirigentes dos movimentos sociais são capazes de dar aula das questões políticas, mas

na parte técnica se tem muita deficiência. A mesma considera que seria necessário juntar as duas coisas.

Isso não implica que as questões de ordem técnica só se pode aprender na educação formal. É possível, mesmo sem ser em escolas se aprender uma variedade de mecanismos técnicos, mas, não resta dúvida que, atualmente, questões de ordem mais técnica no que se refere à educação, são ministradas nas escolas, ou seja, na educação formal. Da mesma forma se pode afirmar que a aprendizagem da educação política, apesar das colocações anteriores, não se reduzem a práxis social, muito embora, entre os entrevistados, haja um amplo consenso que sua formação política e cidadã se deram, principalmente, na práxis dos movimentos sociais e não nos bancos escolares da educação formal. Mas é importante destacar que no meio sindical e popular, nas direções das entidades, são desenvolvidos estudos e treinamentos para aprimorar habilidades, como administrar melhor as finanças, a organização interna, as campanhas, ações diversas da FAMCC e das entidades populares e sindicais. Além de estudar e debater técnicas para apreender melhor a pedagogia que é considerada correta para o meio popular, na perspectiva da transformação social, rumo a construção no Piauí e no Brasil de uma sociedade mais democrática, solidária, justa e cidadã.

A seguir se apresenta um depoimento de Regina Sousa, onde a mesma expressa parte de sua práxis na origem do seu engajamento e no desenvolvimento de sua participação no movimento sindical e partidário.

“Minha militância mesma foi sindical. Eu comecei a militar na APEPI. (...) A gente começou militando junto com a diretoria. (...) mas percebemos que ela negociava com muita facilidade, sem consultar as bases, o que acabava enfraquecendo o movimento. Formamos então um novo grupo para fortalecermos a APEPI, chegamos a disputar as eleições em 1992, se não me engano, mas perdemos. Começamos a participar de congressos, a termos contato com novas teses do movimento(...) Foram nesses congressos que começamos a ter contato com lideranças nacionais, com professores que defendiam um movimento mais agressivo. Cada vez mais nos inspirávamos (...) e aqui, nos envolvíamos nesse processo de construção do PT, da CUT e aí nos tornamos cada vez mais de esquerda. Eu participava muito dos congressos, eu queria está em tudo.(...) As bandeira defendidas no movimento sindical eram aquelas defendidas pelo PT, a questão do trabalho de base, da conscientização política. Assisti muitas palestras...

Essas novas práticas e concepções que vão aflorar tanto no movimento sindical como no movimento popular é que vai caracterizar os Novos Movimentos Sociais. Se combatia a ditadura, o autoritarismo, o populismo, o vanguardismo, inclusive o vanguardismo leninista, pois se acreditava muito na capacidade dos trabalhadores serem os sujeitos de sua própria história, sem a necessidade de ter um grupo de iluminados para conduzi-los e dizer o que

devem ou não fazer, o que podem ou não pensar e qual o projeto de sociedade que é mais adequado para os trabalhadores. Toda ênfase e motivação é dada para que cada um individualmente, e a diretoria coletivamente, assumam a responsabilidade da condução de seu próprio destino, com os aliados e parceiros que se considerarem estratégicos, rumo a uma transformação cidadã.

No que respeita aos dois tipos de educação, Regina Sousa vai assim descrever:

A minha educação formal, (...) começou com meus estudos no colégio agrícola. Terminei o 2º grau em Parnaíba, sendo que depois voltei para Teresina, onde fiz vestibular para Letras e fui ser professora. Depois fiz concurso para ser bancária. A educação teve essa utilidade, eu adquiri conhecimento que me propiciou inclusive, ter uma vida melhor em termos financeiros, de condição de vida. (...) Porém essa educação formal não teve influência na minha formação política. Primeiro porque eu saí da universidade em 1976. Era uma universidade fechada. (...) Nunca fizemos nenhum debate, era simplesmente aquela educação bancária. Só fui ter contato com Marx e Gramsci na chamada educação popular, quando ia às escolas de formação, nos cursos que eu fiz com Frei Beto. Foi com esse pessoal que eu aprendi coisas sobre a teoria política do mundo e do Brasil. Pra mim, a educação popular foi muito importante, na minha formação política, foi fundamental. Eu comecei na militância meio por intuição, mas logo estava participando de congressos, nos quais eu tinha contato com diversas idéias, teorias. Quando eu entrei no BB, fiz parte da oposição bancária e o pessoal de São Paulo me deu muito apoio ao me convidar para participar de seminários. Isso foi muito importante. Aquelas cartilhas, jornais, aquela cultura alternativa me educou politicamente.

Em decorrência do período de formação da entrevistada, tanto no denominado ensino médio, quanto o ensino superior, ter sido no Regime Militar na fase mais repressiva, neste caso, a educação formal acessada foi com base na pedagogia denominada por Freire (1992) de educação bancária. Onde não era permitido o debate nem o questionamento sobre a realidade existente. Não se cogitava qualquer formação crítica. Os estudantes serviam de depósitos para o derrame da doutrinação da Ideologia da Segurança Nacional, dos conteúdos selecionados e consentidos pelo regime autoritário. Neste contexto, a educação transmitida ensejava a alienação da realidade. Era uma educação que favorecia o conformismo e a domesticação das pessoas que não tinham liberdade nem condições de exercer livremente sua cidadania política nem social. Neste caso, pode-se afirmar que tal educação era praticamente toda doutrinação vertical, sem a participação dos discentes. Portanto uma educação dominadora, que reduzia os estudantes a meros receptores de informações.

Esse tipo de educação pode transmitir um instrumental técnico para os alunos que permite desenvolver determinadas habilidades para determinadas atividades, mas não contribui para a construção e o desenvolvimento de uma consciência questionadora, de uma

consciência crítica, ou seja, não é uma educação libertadora, portanto, não contribui para a formação cidadã. Como já foi colocado anteriormente, não é por esse exemplo extremo que se deve afirmar que não é possível formar para a cidadania através da educação formal. Mas, não resta dúvida, que fora da práxis social a formação política se torna muito mais difícil.

Regina Sousa ainda lembra que na universidade tinha os horários marcados e nos movimentos, muitas vezes, se ia madrugada adentro, elaborando, dissecando e produzindo textos. Quantas teses não são produzidas nos NMS, de forma coletiva? Essa forma de produzir coletivamente através de diferentes experiências, de diferentes olhares, de diferentes sujeitos de diferentes regiões, representa uma polifonia da educação não-formal que pode servir em muitos contextos para ser assimilado ou adaptado ou reinventado pela educação formal. Essa mesma dirigente afirma que:

“Na universidade, eu não produzir quase nada. Nos movimentos produzíamos várias teses. Acho fantástico aquelas construções coletivas. Sendo que a universidade deveria adotar esse método. A universidade ainda usa muito o texto pronto. Não se compara. É só pegar os textos que o PT, e a CUT produziram...”

Neste caso há uma clara preocupação em afirmar que a aprendizagem mais significativa ocorre no dia a dia das reuniões, dos encontros, das assembleias, dos congressos, das trocas de experiência, da escuta do outro nos locais de trabalho e do diálogo livre e permanente, de forma coletiva e democrática. Outro que reconhece a riqueza da aprendizagem que decorre dessa dialética social foi o dirigente da CUT, Nazareno Fonteles, que assim se expressou:

“Eu acho que a experiência nos movimentos, participar das greves, das manifestações, dos debates do Partido, dos sindicatos e da CUT, do ponto de vista da educação política, da visão, me provocou a ler a literatura mais de esquerda, da sociologia, da filosofia política, então, me provocou um enriquecimento cultural também, que a academia só, da minha formação de médico e professor de Matemática não dava.”

“a prática política dos movimentos sociais abre a mente da gente para enxergar muitos defeitos, o isolamento em que a gente está, às vezes uma vida muito mais intimista, ou corporativista, e que você abre para ver os problemas muito mais amplos. Eu acho que nisso foi uma escola para me educar pela leitura, pelo debate, pela participação no movimento, por lidar com pessoas as mais diversas, e a pensar de forma mais coletiva. Embora a gente proponha, tenha a iniciativa das idéias, mas saber que é importante o debate para que as idéias se aperfeiçoem, os projetos se tornem mais próximos daquilo que o povo precisa, pelo menos naquela análise que a gente faz naquele momento.”

Há todo um reconhecimento no avanço da aprendizagem pelo exercício da democracia, onde, de forma coletiva, vai-se construindo novos conhecimentos, ou fazendo

novas leituras conjuntamente, respeitando a pluralidade, tendências, sem a camisa de força do rigoroso centralismo democrático, que cultiva o monolitismo de tendência e opinião. Segundo Nazareno Fonteles:

“Você vê cabeças intelectuais, técnicas e parlamentares de diferentes ideologias discutindo um tema. Como às vezes, quando estão abertos ao debate, você vê gente mudar de tese, de opinião, por acréscimo daquilo. E eu não tenho dúvida de que isso hoje acontece exatamente por esses ventos democráticos do movimento social, do debate coletivamente, de um PT que aceita tendências, de uma CUT que aceita tendências, que reflete essas tendências na sua própria direção, e como o parlamento é um pouco disso, já tem uma cultura de representar as diversas tendências, você tem muito mais abertura para lidar com os movimentos sociais. E eu acho muito importante esse movimento da construção coletiva do conhecimento...”

Essa riqueza de conhecimento se dá pela persistência de atuação na vida social dos movimentos, por pessoas que se dedicam incansavelmente, sejam dirigentes, ex-dirigentes, ou líderes que estão no dia-a-dia da entidade. Isso traduz-se como militância. É nessa militância que se vai expandindo as conquistas sociais, culturais e políticas, ou seja a cidadania. Como bem coloca Rolim (1994, p. 64-65) entendendo que se deve redefinir o conceito de militância para combiná-lo com um novo conceito de cidadania.

Precisamos, de fato, de uma nova militância cujo conceito se aproxime tanto quanto possível da noção de “cidadania”. Trata-se de conceber a própria atividade militante como uma atividade autônoma capaz de designar a livre associação dos sujeitos políticos e que só se mantém enquanto atividade autônoma na medida em que esta própria condição livre seja renovada em cada momento.

(...) Diante destas constatações e tendo presente que a atividade transformadora constitui o próprio fenômeno da cidadania, seria interessante conceber a militância como uma atividade cidadã, algo que estivesse situado não acima ou além da cidadania, mas no seu âmago. Uma militância redefinida como um fermento a operar no coração mesmo da vida. Esta sugestão parece-me contar com duas vantagens básicas: primeiramente, contrapõe-se à leitura hegemônica e de corte liberal sobre o próprio fenômeno da cidadania. Não se trata, então, de conceber à cidadania como o equivalente a uma condição passiva de um ser portador de direitos, mas, inversamente, como o equivalente de uma condição ativa de um ser que exercita direitos, independentemente do fato de serem estes direitos já reconhecidos pelo arcabouço jurídico vigente.

Todo esse rico processo social em que as articulações se processam em âmbito local, Estadual, Nacional e Internacional, com diversas e múltiplas experiências, de sujeitos que estão em contextos diversos, as vezes com profissões diversas, com escolaridade diversas, com gênero diversos, de gerações diversas, tudo contribui para a polifonia que se conjuga na perspectiva de uma aprendizagem coletiva muito rica e consistente.

5.2 Mística, práxis e Utopia

A conjugação desses três conceitos caminham em polifonia com a prática do cotidiano dos NMS. A utopia estimula o dirigente para sempre caminhar, pois o caminho se faz ao caminhar, de acordo com a concepção de Luis Gomes. Isso porque se entende que é através da caminhada que as visões vão se clareando, e, no processo, vai-se amadurecendo e aprofundando a crítica da realidade opressora e se apontando pistas do projeto alternativo à realidade vigente. Não se tem um projeto pronto e acabado, como ressalta Regina Sousa, ou seja, a utopia é um horizonte, não se constitui num plano elaborado e concluído. Faz-se a crítica à visão leninista de que tem que ter uma vanguarda que vai na frente iluminando os caminhos do povo, já apresentando o projeto, o modelo da nova sociedade pronto e acabado. Considera-se essa visão autoritária, e que usa o povo e os movimentos sociais como objeto, como instrumento para os seus propósitos, não como sujeito que participa, através da sua experiência, da sua análise e das suas proposições das decisões e elaborações na constituição do projeto que é sempre algo inconcluso, participativo e democrático. Ou seja, a elaboração do projeto, nesta concepção, só deve ser realizada de forma coletiva, mesmo que esse processo seja mais demorado e complexo, é através dele que se alcançará uma transformação consistente com sustentação popular. Essa concepção bebeu dos NMS, da teologia da libertação, da pedagogia do oprimido e de marxistas com vocação mais democráticas e menos vanguardistas ou autoritárias.

De acordo com Boff e Arruda (2004, p. 171-172):

A teologia da libertação, desde seus primeiros passos no final dos anos 60, teve uma dimensão pedagógica. A libertação significa um processo histórico-social que pressupõe a conscientização dos primeiros interessados na libertação, que são os oprimidos, sua organização, a elaboração de uma nova utopia que se traduz num projeto de uma sociedade mais democrática, participativa, justa e alegre (...).

Isto implica a construção dessa nova sociedade por todos os envolvidos, de forma coletiva, livre, participativa, onde exercite-se, conforme Freire (1992) o empoderamento popular, sem tutela, seja do Estado, seja de igrejas, seja de partidos, seja de líderes populistas. É uma nova concepção da realidade e do processo social que inverte concepções passadas onde vingava o coronelismo, o populismo ou a ditadura e a participação política era tarefa das elites, não era para o povo. A este cabia só atender aos seus chefes. Esses novos paradigmas

são reforçados mutuamente. Essas mudanças vão ocorrendo gradativamente, conforme Wanderley (2005, p. 51):

Progressivamente, todos esses movimentos, com suas derrotas e vitórias, vão ganhando consciência de que a luta não pode ficar restrita aos campos das fábricas, dos sindicatos, dos bairros, mas que as transformações estruturais somente serão alcançadas no plano político.

Essas mudanças não ocorreriam se não fosse sustentada por uma pedagogia da libertação. E esta prosperou tanto no meio religioso das CEB's e pastorais, quanto no espaço laico da educação de adultos e aprofundou-se no seio dos movimentos sociais. Conforme Boff e Arruda (2004, p. 172):

Não é sem razão que entre os pais fundadores da teologia da libertação se conta também o brasileiro Paulo Freire. Dele são os livros fundamentais para a pedagogia da libertação: "Pedagogia do oprimido" e "Educação como prática da liberdade". Ainda hoje o campo de atuação de Paulo Freire e de muitos de seus discípulos é o movimento social, as comunidades eclesiais de base e os espaços das igrejas que fizeram uma opção pelos pobres.

Isso corresponde ao processo social com sua complexidade, onde prevalece na interação social a polifonia de vozes, pensamentos, experiências, concepções filosóficas, práxis social. É essa diversidade enriquece ainda mais a experiência dos NMS, através da sua práxis social, cultural, política e pedagógica. O resultado disso é o aprofundamento do discernimento sobre o agir e qual os melhores fundamentos da reflexão para uma prática mais consistente e conseqüente. Isso se consolida porque entre os dirigentes há cotidianamente uma militância incansável em prol das causas populares. Perpassa nas suas falas e ações toda uma motivação e convicção que contagia seus companheiros e suas companheiras de caminhada, ou de luta, como gostam de apresentar. É essa militância incansável e persistente que aprofunda a práxis, num processo de ação e reflexão freqüente que gera um acúmulo de experiência refletida que se transforma em conhecimento que orienta os rumos do movimento e é renovado pela evolução e transformação da dinâmica social que se processa no dia-a-dia. Das características da militância fala muito bem Rolim (1994, p. 57-58), que tem associado a militância moderna com a utopia e com a cidadania:

O termo "militância" expressa bem mais do que uma atividade coletiva definida por um objetivo compartilhado. Estamos, na verdade, diante de uma palavra hiper-densa que não apenas descreve um fenômeno, mas porta um conjunto de significados. Assim, é impossível entender o próprio emprego da palavra se não a vinculamos à idéia de "causa", objetivo transcendente que anima ou inspira a ação concreta. A "causa" da militância, entretanto, não é uma causa qualquer. (...) a causa da militância é um "não-lugar", um "u-topos" que subordina o presente. Quando falamos em "militância", então, estamos tratando de uma atividade específica, situada no âmbito da dimensão política e derivada de uma expectativa utópica.

(...) a militância política encontra na atividade revolucionária seu apogeu. É precisamente neste compromisso de transformação radical do mundo que se torna possível identificar as características incontrastáveis da militância.

(...) Para entender a militância revolucionária é preciso inquirir sobre sua utopia.

A utopia quando é absorvida pelo coração e a mente, cria uma motivação que gera avidez e ânsia pela ação e pela aprendizagem mais abrangente para se ter uma práxis cada vez mais conseqüente. Rancière (2004) chega a afirmar, num de seus estudos obre a educação, que o mais importante para o processo de aprendizagem é a pessoa está motivada. É a motivação e a determinação o motor que leva as pessoas a se dedicarem a uma aprendizagem mais profunda das coisas. Portanto, é preciso, principalmente, para se desenvolver o conhecimento e a aprendizagem, despertar o interesse e a vontade. Ora, tanto a utopia, quanto a mística que lhe envolve na práxis que a vislumbra são fatores que contribuem para o individuo envolvido nos movimentos sociais, imbuídos de toda uma perspectiva e esperança esforçar-se sobremaneira para se destacar nas lutas em busca da realização da transformação social, que é colocada como a tarefa mais importante de sua vida. Guevara (1989) considera que tão importante quanto a transformação econômica e social é a construção de um novo homem e de uma nova mulher, ou seja, além da transformação coletiva é preciso a transformação pessoal, individual para a construção da utopia humanista.

Mas de qual utopia se trata? Qual o nível de definição desse projeto utópico e qual o espaço em que ele se define? Veja o que Boff e Arruda (2004, p. 172): apresentam sobre alguns desses aspectos:

A teologia da libertação não quer possuir um projeto de sociedade próprio. Ela assume o projeto que vem sendo elaborado pelo movimento social dos oprimidos., marginalizados e excluídos, projeto que incorpora muitos elementos da tradição bíblico-cristã. Os cristãos engajados na libertação de seus irmãos e irmãs oprimidos tentam dar sua contribuição nessa imensa tarefa a ser realizada por todos que não aceitam as sociedades históricas atuais e sonham com uma humanidade mais humana, ecologicamente centrada e espiritualmente vivificada.

Se quiséssemos definir esse projeto popular diríamos que ele, mais do que um socialismo, deve ser entendido como uma democracia integral.

Essa confirmação da prevalência da concepção democrática, aí podendo ter vários adjetivos, como de base, de grande intensidade, de massas, qualitativa, popular, direta, representativa, etc, é uma constatação nas falas dos dirigentes, sejam da CUT, seja da FAMCC. A democracia é o meio e o fim, e é nela que a práxis dos NMS se consolida e se enriquece. Não é por acaso que a democracia é tão citada por todos e, não é por menos que a mesma é envolvida por toda uma mística e simboliza, a sua realização a própria utopia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto brasileiro de transição da ditadura militar para a democracia, marcado principalmente pela efervescência política e pelo enfrentamento de crises econômicas e sociais, além das grandes mobilizações, seja na defesa de reivindicações específicas, seja na luta por transformações mais gerais, constitui cenário fecundo para o desenvolvimento de uma educação não-formal, cujos principais protagonistas, oriundos de segmentos organizados das classes populares, assumiam a responsabilidade por sua formação política, associando-a com as práticas transformadoras que defendiam, num processo permanente de ação-reflexão-ação.

O forte sentimento de indignação e de contestação ante a realidade político-econômica brasileira transformou-se em movimentos, práticas e teorias de combate, não só à ditadura, mas a diversos vícios existentes na política brasileira e piauiense, tanto do passado quanto do presente, a maioria persistindo ainda no período estudado, como o coronelismo, o clientelismo, o populismo, o autoritarismo e o vanguardismo. A práxis dos setores democrático-populares que encabeçaram tais movimentos caracteriza-se por forte ênfase nos valores pedagógicos e tem como base a liberdade, o diálogo, a compreensão crítica da realidade existente, a criatividade, a valorização do saber de cada sujeito e a confiança na capacidade de cada um e cada uma para conduzir-se e contribuir para a condução do processo de transformação em curso.

Percebe-se claramente nas falas dos sujeitos entrevistados a convicção de que, no espaço democrático, a produção coletiva do conhecimento e das propostas dos novos movimentos sociais seria o caminho que conduziria cada um e cada uma ao alargamento da consciência crítica, que contribuiria para uma práxis que cada vez mais evoluiria no conhecimento dos direitos e deveres, na constituição de novas pautas de direitos e na ampliação da cidadania. Além disso, a vontade de construir algo novo no Estado e no Brasil, a partir da realidade existente, mas não mais confiando nas forças até então hegemônicas, impulsionava esses sujeitos para a arena política, onde buscavam atuar de forma mais efetiva para a implementação de um projeto político originado das forças democrático-populares.

Esse projeto, como defendido por seus agentes, fundamentava-se na perspectiva de superação das graves desigualdades sociais, das exclusões e discriminações existentes na sociedade piauiense e brasileira, e buscava incorporar negros, mulheres, idosos, pessoas de livre orientação sexual, ecologistas, sem-teto, sem-terra, sindicalistas, camponeses, desempregados, enfim, todas as forças historicamente discriminadas e excluídas deste país,

além de intelectuais ou setores de classe média, ou mesmo da elite, que faziam a opção pelas classes populares, bem como membros da chamada igreja progressista, cuja principal bandeira era a opção preferencial pelos pobres. Esse projeto desde então está em elaboração. Não se concluiu. Há, inclusive, por parte de alguns dos dirigentes entrevistados, o entendimento de que esse projeto não avançou mais porque precisava de uma articulação maior dos dirigentes e sua práxis com os estudos sistematizados nos meios acadêmicos. E, segundo alguns dirigentes, havia uma certa resistência, em determinados momentos, por setores desses NMS, à educação formal, da forma como era processada majoritariamente, ou seja, ‘os que sabiam’ transmitiam os conhecimentos e conteúdos selecionados ‘aos que não sabiam’, processo este característico da educação bancária, no dizer de Paulo Freire.

De fato, pode-se considerar que uma aproximação maior entre a universidade e a realidade dos movimentos sociais asseguraria, em termos de elaboração e sistematização, maior aperfeiçoamento para o projeto democrático e popular, desde que a produção acadêmica se voltasse para o estudo da realidade desses movimentos, produzindo, assim, ganhos efetivos tanto para as camadas populares como para a comunidade acadêmica, no que respeita à produção de conhecimentos que respondam de forma mais conseqüente aos desafios existentes, principalmente numa perspectiva democrático-popular. Essa utopia não se coloca, para os dirigentes dos NMS, como algo inalcançável, mas como um horizonte que deve ser conquistado e que se conquistará.

Essa confiança, essa fé nas próprias forças não era comum nas classes populares do Piauí e do Brasil. Mas a força da utopia colocada, a esperança por ela suscitada e toda uma mística – cânticos, rituais, bandeiras, acessórios como a sandália de couro e o anel de tucum, expressões como “companheiro”, dentre outros símbolos – que energizava os dirigentes sociais desse período estudado, criando uma determinação na vontade pessoal e coletiva que levava muitos deles a não terem hora de refeição, nem de dormir, nem final de semana de tranquilidade. Toda a dedicação e o sacrifício se justificavam pela causa defendida, de tornar o Brasil e o Piauí mais justos, democráticos e fraternos.

Havia, principalmente na década de 1980, uma ânsia pelo fazer e aprender cada vez mais e melhor, a partir da experiência vivida coletivamente e refletida conjuntamente, tanto a vivenciada como aquelas não-vivenciadas, mas que se achava importante para a consolidação do projeto em perspectiva e que impulsionava cada dirigente aos extremos da dedicação. Essa força de vontade não se restringiu às atividades do dia-a-dia, mas traduziu-se também na ânsia pela ampliação do conhecimento crítico, para que se pudesse cada vez mais aprofundar a compreensão e o conhecimento da realidade a partir da reflexão sobre a mesma e sobre a

literatura existente, mais afinada com o projeto utópico previsto, que era a pedagogia do oprimido, a teologia da libertação e certo marxismo, como a corrente mais ligada a Antonio Gramsci e Rosa Luxemburgo.

É possível, a partir da análise das falas dos sujeitos envolvidos nessa construção coletiva dos NMS do Piauí, identificar as principais categorias que sinalizam as forças das quais emergiram esses movimentos: educação não-formal, autonomia, democracia, cidadania, utopia, mística e práxis. A educação não-formal surge enquanto categoria de análise no Brasil juntamente com a emergência dos NMS, ou seja, final dos anos 1970 e início da década de 1980. É um conceito em processo de construção e consolidação. Importante salientar que essa educação que se faz e refaz na práxis dos movimentos sociais difere na forma e no conteúdo da educação que se transmitia na escola formal no período estudado, principalmente na década de 1980. Na forma, porque não é uma educação formal, com uma seqüência de séries e avaliações, nem determinada e sustentada pelo Estado. No conteúdo, porque é uma educação que não forma para integrar o indivíduo na “utopia do mercado”, pensando muito mais na sua capacidade competitiva individual para bem servir ao mercado e garantir no mesmo um emprego ou um lugar de destaque, mas é voltada para um projeto coletivo, onde se pensa no outro, principalmente naqueles que estão em situação de maior exploração e exclusão no mercado e na sociedade.

Partindo do que os NMS denominavam da realidade existente e tendo a prática como o critério da verdade, várias atividades contribuíram significativamente para a formação de uma consciência crítica, autônoma, democrática e cidadã. Tratava-se de uma enxurrada de encontros, cursos, seminários, mesas-redondas, assembleias, congressos, mesas de negociações, debates, edições de jornais, revistas e panfletos, manifestos, análises de conjuntura, estudos sobre a estrutura da sociedade brasileira e piauiense, dentre outros, fundamentados em novos paradigmas, como a Teologia da Libertação e a Pedagogia do Oprimido, sob influência de intelectuais marxistas, socialistas, social-democratas e/ou democratas.

Vale destacar ainda a importância, no bojo da construção desses movimentos, dos conflitos e das divergências explicitadas no seio dos mesmos e entre o movimento e os representantes do Estado ou dos patrões. A explicitação e o aprofundamento das divergências existentes levavam ao desenvolvimento de todos os envolvidos, no sentido de aprofundar mais e mais o conhecimento sobre o objeto do conflito. Além disso, a crença de que os próprios trabalhadores e o povo seriam capazes de fazer as transformações que defendiam fortalecia a determinação para o empenho na ação e reflexão na perspectiva desejada. Somado

a esses valores, é importante frisar que a utopia que povoava o imaginário da maioria desses dirigentes levava-os a deixarem de lado muitos outros projetos para dedicarem-se prioritariamente a esse projeto coletivo de transformação da sociedade rumo a um modelo democrático e popular.

A negação do vanguardismo e a ênfase no trabalho de base, de forma democrática e dialogal, incentivando cada um a livremente expressar suas opiniões e posições, conduziam, nessa dialética, ao avanço do processo de conhecimento e da consciência política libertadora. O conhecimento desenvolvido no seio dessas entidades e nas interfaces que mantinham com as demais entidades sociais, além da mediação existente entre estes dirigentes e uma parcela de acadêmicos que manifestavam simpatia pelas causas populares, contribuíram sobremaneira para o aprofundamento da experiência social em curso e para o aprofundamento das propostas e dos projetos para a mudança da sociedade. Esse próprio processo, na perspectiva existente, constituía-se num espaço de formação cidadã.

Não obstante o exposto, cabe sublinhar que, embora a educação não-formal seja a base para a formação desses sujeitos e, conseqüentemente, para as transformações por eles operadas, os movimentos não estiveram totalmente alheios às vozes que ecoavam dos setores mais progressistas das universidades, onde parte dos dirigentes buscavam aportes teóricos para auxiliar a práxis operada no âmbito não-formal.

De modo geral, no entanto, o que se constatou a partir dos documentos estudados e da fala dos entrevistados é que, do ponto de vista da formação político-cidadã, a práxis desenvolvida no seio dos NMS, ou seja, a educação não-formal processada nos espaços e na rede de relações da CUT e da FAMCC, foram as determinantes para uma formação mais crítica da realidade, uma formação mais política e cidadã que, pelos seus desafios e pela sua amplitude, contribuiu para o desenvolvimento de outras dimensões, como a gestão administrativa das entidades de forma democrática e transparente. Isso também teria reflexos na sociedade, mas não comporta neste estudo a análise desta dimensão com os seus impactos na sociedade.

É interessante ressaltar que, apesar de a CUT e a FAMCC atuarem em espaços diferentes, uma diretamente na produção e a outra mais no consumo coletivo, houve muitos momentos de atuações articuladas conjuntamente, principalmente nas manifestações de primeiro de maio e nas passeatas e atos por uma constituinte democrática e soberana, pelo fora FMI, pelo não pagamento da dívida externa, pelo *Impeachment* do ex-presidente Collor, por projetos de iniciativa popular, em fóruns estaduais etc. Tudo isso levou a uma concepção e a práticas sociais com muita identidade, o que contribuiu para que a maioria dos dirigentes

das duas entidades optassem por ingressar no mesmo partido político, o Partido dos Trabalhadores.

Essa grande identidade da práxis é percebida na forma de organização, apesar das especificidades e diferenças existentes. Mas ambas as direções são eleitas em congressos, é constituído o princípio da proporcionalidade, há pluralidade de tendências políticas e partidárias em seu seio, utiliza-se do debate democrático para a tomada das decisões e se acredita nos membros do movimento como os sujeitos capazes da realização das transformações sociais que as classes populares precisam.

O fato de a rede de relações abranger desde a esfera local até a esfera internacional e de o processo praxiológico conviver desde diálogo a dois até reuniões, assembléias, encontros, congressos, pesquisas, plebiscitos, consultas diversas, além de cursos de formação, seminários e palestras com intelectuais das mais variadas matizes ideológicas, enfrentando muitas vezes debates acalorados, explicitando-se divergências existentes com total liberdade, imprime um ritmo de aprendizagem que força cada participante a desdobrar-se não só em atividades práticas e na reflexão sobre elas, mas em buscar literatura afim que permita ampliar os horizontes de compreensão de sua ação e da ação dos diversos movimentos sociais que culmina com um tipo de educação cidadã difícil de se encontrar em outra esfera ou espaço social.

Mas se reconhece que, com a consolidação democrática no Brasil, a educação formal tem diversificado seus métodos de ensino-aprendizagem, assim como a produção de pesquisa acadêmica tem se dirigido mais para a realidade concreta que atinge os mais diversos segmentos sociais do país, inclusive os setores menos favorecidos, o que tem estreitado a distância entre alguns núcleos de produção científica de algumas universidades com os movimentos sociais em geral.

É oportuno registrar que tanto o Novo Sindicalismo quanto os Novos Movimentos de Bairros tiveram como articulador com grande influência a ANAMPOS. Não se estranha, portanto, que na práxis exercida no seio tanto da direção da CUT quanto da direção da FAMCC predomine mecanismos que permitem o exercício da democracia, da autonomia e da práxis cidadã. E esta é uma estratégia fundamental para os dirigentes desses movimentos, no sentido de superar o coronelismo, o populismo e o autoritarismo. Na realidade, esses novos movimentos sentiam a necessidade de superar as práticas políticas passadas e entendiam que deveriam ser sujeitos do processo social e, portanto, tinham que aprofundar a democracia e com ela a conquista da educação política e da ampliação da cidadania.

A democracia é entendida, nessa perspectiva, como o espaço onde impera a liberdade e a igualdade de condições para a participação e a tomada de decisões, o livre exercício dentro desses espaços das divergências, das críticas e autocríticas, de posições que se opõem. Considerando as diversas experiências individuais que convivem e interagem nos espaços coletivos numa polifonia de sentidos ao comunicarem-se, considerando a diversidade dos espaços onde as lideranças dessas entidades interagem, tanto com agentes que atuam localmente quanto com agentes que atuam nacionalmente e até internacionalmente, considerando a multiplicidade de agentes que convivem e interagem no dia a dia para a superação dos desafios e a realização das tarefas e metas estabelecidas coletivamente, observando as reuniões, as audiências, as assembléias, os seminários, os encontros, os congressos em suas diversas dimensões (local, estadual, nacional e internacional), e analisando o entusiasmo, a dedicação, a persistência e a esperança que transpira em todos os dirigentes entrevistados, que continuam a agir e pensar no dia a dia para a transformação social, para um outro mundo possível, identifica-se, concretamente, fatores que contribuíram para o crescimento da aprendizagem individual e social, tanto de conhecimentos práticos como teóricos. Isso estimulado pelo método Ver, Julgar e Agir, pela crítica e autocrítica, pela dialética do diálogo e da tolerância com a diversidade e pluralidade, pela pedagogia da libertação. Tudo isso constitui, no seio do movimento, uma polifonia dialogal, que permitiu o amadurecimento das idéias e das análises, que aprimorou a práxis e fortaleceu a caminhada do próprio movimento e de seus dirigentes e militantes.

A firmeza de seus posicionamentos, a espiritualidade e a mística que os alimenta no dia-a-dia, a busca de realização de suas utopias tornam esses dirigentes dedicados, obcecados pela causa, concentrando a maior parte de suas energias para a conquista dos direitos e da cidadania e da construção de um outro projeto de sociedade. Carregam em si a sede de aprender para poder fazer mais e transformar o mundo segundo os valores que vão construindo e consolidando na própria caminhada.

Tudo isso, mais o sentimento de companheirismo, de solidariedade, de fraternidade, combinado com o sentimento e a idéia de um projeto coletivo, que favoreça principalmente aqueles segmentos sociais que mais precisam, mas que contribua para o avanço e o desenvolvimento da sociedade como um todo, nos diversos campos e dimensões: político, social, cultural, ecológico. Não resta dúvida de que toda essa teia de experiências que enlarga os conhecimentos dos que dela participam, e considerando a idéia de cada um e do coletivo de se tornarem sujeitos da própria história, esses espaços desses movimentos sociais, onde todas essas dimensões são exercitadas – ainda que em menor escala ocorram vícios

também —, favorecem e representam uma escola de formação política e construção de identidades cidadãs. Todos reconhecem e são unânimes em afirmar que a formação política, a formação cidadã não veio predominantemente dos bancos das escolas formais, mas veio da práxis desses novos movimentos sociais. Essa é considerada a verdadeira escola da formação política e da conscientização, ou consciência cidadã.

É essa escola, com sua práxis, sua mística e sua utopia, que faz os dirigentes dos movimentos sociais estudados carregarem em si a idéia do reencantamento do mundo, da construção de um outro mundo possível, considerando que acreditam que podem e vão transformar o mundo num local democrático, solidário, fraterno e justo para todos. Onde não impere exclusivamente a razão instrumental, mas que o conhecimento sensível, a experiência coletiva e solidária sejam também consideradas, além de outras dimensões do saber e da vida.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- ADORNO, Theodor W. **Introdução à Sociologia**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- ALTHUSSER, Louis. **Sobre a Reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- ANTUNES, Ricardo. **O novo sindicalismo**. São Paulo: Editora Brasil Urente, 1991.
- ARENDT, Hannah. **Da revolução**. Brasília, DF: UNB e São Paulo: Ática, 1988.
- BADIOU, Alain. **Conferências de Alain Badiou no Brasil**. Célio Garcia (organizador), - Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- BASTIDE, Roger. **O sagrado selvagem e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- BENEVIDES, Maria Vitória de Mesquita. **A Cidadania Ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. São Paulo: Ática, 2003.
- _____. Cidadania e democracia. In.: **Lua Nova**. São Paulo: Marco Zero, nº 28-29,1993.
- BENJAMIN, César. Apresentação. In: LYRA, Rubens Pinto (org.). **Socialismo: impasses e perspectivas**. São Paulo: Scritta, 1992.
- BETO, Frei. **Da Mística e da Política**. In.: OLIVEIRA, Pedro a. Ribeiro (org.). Fé e Política: fundamentos. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2004.
- BETO, Frei e BOFF, Leonardo. **Mística e espiritualidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- BEZERRA, Marcos Otavio. **Em nome das “bases”**: política, favor e dependência pessoal. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1999.
- BLASS, Leila Maria da Silva; MANFREDI, Sílvia Maria; BARROS, Sonia P. **Concepções e experiências de educação popular**. CEDES, São Paulo, n. 1, ano 1, 1980.
- BOBBIO, Norberto. **Dicionário de Política**. 11. ed. Brasília, Ed. UNB. 1998.
- _____. **Os intelectuais e o poder**: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea. São Paulo: UNESP, 1997.
- BOFF, Frei Clodovis. Pastoral de classe média na perspectiva da libertação, in.: **Classes médias e a opção preferencial pelos pobres**. São Paulo: Paulinas, 1993.
- BOFF, Leonardo. **Igreja: carisma e poder – Ensaios de Eclesiologia Militante**. Resoluções. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

BOFF, Leonardo. **Novas fronteiras da igreja: o futuro de um povo a caminho.** Campinas, SP: Verus Editora, 2004.

BOFF, Leonardo e ARRUDA, Marcos. **A contribuição dos Militantes Cristãos na Política Partidária.** In.: OLIVEIRA, Pedro a. Ribeiro (org.). Fé e Política: fundamentos. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2004.

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do. Movimentos Sociais: trajetória e desafios atuais. In.: SANTOS JUNIOR, Raimundo B. dos (org.). **Movimentos Sociais nos anos 90: confronto e reencontro entre sociedade civil e estado.** Teresina: CEPAC, 1993.

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do. **Lutas populares pela escola pública e gratuita em Teresina (O caso dos bairros Lourival Parente e Vila São Francisco/Sul).** Dissertação de mestrado em Educação apresentada a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 1991.

BORAN, Jorge e DICK, Hilário. **Pastoral de juventude no Brasil.** São Paulo: Edições Loyola, 1983.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRITO, Itamar Sousa. **História da Educação no Piauí.** Teresina: EDUFPI, 1996.

BUBER, Martin. **Que es el hombre?** México, Fundo de Cultura Econômica, 1985.

CARDOSO, Fernando Henrique. **O modelo político brasileiro e outros ensaios.** São Paulo: Difusão européia do livro, 1973.

CARVALHO, Alonso Bezerra de. Desencantamento do mundo e ação pedagógica em Max Weber. In.: GHIRALDELLI JR, Paulo e PRESTES, Nadja Hermann. **Filosofia, sociedade e educação.** Marília, SP: MG Editora, 1997.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CASTORIADIS, Cornelius. **Uma sociedade à deriva: entrevistas e debates, 1974-1997.** Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

CENDALES, Lola e MARIÑO, Germán. **Educação não-formal e educação popular – para uma pedagogia do diálogo cultural.** São Paulo: Edições Loyola, 2006.

CEPRO. **Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento.** 3. ed. Teresina: Fundação CEPRO, 2003.

CHAUÍ, Marilena de Souza. As humanidades contra o humanismo. In: SANTOS, Gislene Aparecida dos (org.). **Universidade, formação, cidadania.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Público, privado, despotismo. In.: NOVAES, Adauto (org.). **Ética.** São PAULO: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

CHAUÍ, Marilena...[et al.]. **A Questão da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CHAVES, Gilmar e SOUZA, Daniel (orgs.). **Nossa paixão era inventar um novo tempo**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1999.

COLARES, Marcos Antonio Paiva (Coord.). **Sindicalismo e assessoria popular: uma análise documental**. Teresina: CEPAC/CPT, 1989.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Educação popular hoje: variações sobre o tema**. São Paulo: Loyola, 1998.

COSTA, Messias. **A educação nas constituições do Brasil: dados e direções**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Corporativismo e democracia**. São Paulo, Moderna, 1999.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a corrente – ensaios sobre democracia e socialismo**. São Paulo: Cortez, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson e TEIXEIRA, Andréa de Paula. **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

DICK, Hilário e BORAN, Jorge. **Pastoral de juventude no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1983.

DURKHEIM, Emile. **Sociologia, educação e moral**. Porto: RÉS- Editora, 1984.

FAÇANHA, Antonio Cardoso e LEAL, Manuela Nunes. **A Sistematização da História da Federação das Associações e Conselhos Comunitários do Piauí (FAMCC-PI) e as Lutas no Espaço**. Teresina: OXFAM, 2008.

FARIAS, Francisco Pereira de. **Do coronelismo ao clientelismo: a transição política capitalista no Noroeste do Piauí (1982-1996)**. Campinas, SP, 1999. 177 p. Dissertação (Mestrado em Ciência Política). Departamento de Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FAUNDEZ, Antonio e FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FERNANDES, Marco. **A falta que faz a mística: o desafio da identidade piqueteira**. In.: **Revista Margem Esquerda, ensaios marxistas**, nº 9. São Paulo: Boitempo editorial, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (orgs.). **O tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

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

_____. **Pedagogia do oprimido.** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir e GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito.** São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1978.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século,** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

GARCIA, Valéria Aroeira. **Um sobrevôo: o conceito de educação não-formal.** In.: PARK, Margareth Brandini e FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.). **Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos.** Campinas, SP: Unicamp/CMU; Holambra, SP: Editora Setembro, 2005.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação e movimento operário no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **História da Educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros.** São Paulo: Edições Loyola, 1995.

_____. **Movimentos sociais e educação.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **Novas Teorias dos Movimentos Sociais.** São Paulo: Loyola, 2008.

_____. **O protagonismo da sociedade civil: Movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** São Paulo, Cortez: 2005.

_____. **Teoria dos Movimentos Sociais.** São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GOMES, Ângela Maria de Castro. **Cidadania e direitos do trabalho.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1981.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GRISONI, Dominique e MAGGIORI, Robert. **Ler Gramsci.** Lisboa: Iniciativa editoriais, 1974.

GUARESCHI, Pedrinho Alcides. **Sociologia crítica: alternativas de mudança.** Porto Alegre, Mundo Jovem, 1997.

HABERMAS, Jurgen. **Conhecimento e interesse.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

HABERMAS, Jurgen. **Consciência moral e agir comunicativo.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Paz e Teraa, 2008.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

IOKOI, Zilda Márcia Gricoli. Movimentos sociais na América Latina: Mística e globalização. in: COGGIOLA, Osvaldo (org.). **América Latina: encruzilhadas da História Contemporânea.** São Paulo: Xamã, 2003.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. **O coronelismo: uma política de compromissos.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

KECK, Margaret E. **PT a lógica da diferença: o Partido dos Trabalhadores na construção da democracia brasileira.** São Paulo: Ática, 1991.

KELBERT, Clarice M. Murakami. **Cidadão na linha: uma aventura pedagógica.** São Paulo: Summus, 2000.

KERBAUY, Maria Teresa Miceli. **A morte dos coronéis: política interiorana e poder local.** Araraquara: FCL\ Laboratório Editorial\ UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2000.

KOWARICK, Lúcio (org). **As lutas sociais e a cidade: São Paulo, passado e presente.** 2. ed. Ver. E atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

LACLAU, Ernesto. Os Novos Movimentos Sociais e a Pluralidade do Social. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** São Paulo. N. 2. Vol. 1, 1985

LEAL, Vitor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto.** São Paulo. Nova Fronteira, 1997.

LEFORT, Claude. **O fenômeno da crença em política.** In.: ANDRÉS, Aparecida. **UTOPIAS: SENTIDOS Minas margens.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1993.

LEITÃO, Amélia de Sousa. **Tentativa de resgate da história de criação da CUT no Piauí.** Monografia apresentada ao Curso de Serviço Social da UFPI, para obtenção do Título de Assistente Social. Teresina, PI: Dezembro de 1990.

LÊNIN, V. I. **Que Fazer? A organização como sujeito político.** São Paulo, Martins, 2006.

LÉVINAS, Emmanuel. **Ensaio sobre a alteridade.** Petrópolis: Vozes, 2005.

LIBÂNIO, João Batista. **Fé e política: Autonomias específicas e articulações mútuas.** São Paulo, Edições Loyola, 1985.

LIMA, Gerson Portela. **Piauí: Síntese e Perspectivas de Desenvolvimento.** Teresina, PI: CEPRO, 2004.

LIMA, Pe. Marcos de. **Jesus nossa mística.** São Paulo: Loyola, 2007.

LINS, Wilson [et al.]. **Coronéis e oligarquias.** Salvador: Universidade Federal da Bahia\lanamá, 1988.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Origens da Educação Pública: a instrução na revolução burguesa do século XVIII.** São Paulo: Edições Loyola, 1981.

LOWY, Michael e BENSÁID, Daniel. **Marxismo, modernidade e utopia.** São Paulo: Xamã, 2000.

LUXEMBURGO, Rosa. **A Revolução Russa.** Petrópolis, RJ, Vozes:1991.

_____. **Textos escolhidos.** São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MAO TSE TUNG. **Filosofia de Mao Tse Tung: reformemos nosso estudo da prática, da contradição e de onde provêm as idéias corretas?** Belém, Pará: Editora Boitempo,1978.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Mariátegui sobre a educação.** São Paulo: Xamã, 2007.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: HUCITEC, 1987.

_____. **Textos sobre educação e ensino.** São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Nas trilhas da experiência: a memória, a crise e o saber do movimento popular.** Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 1998.

MEDEIROS, Antonio José. **Movimento Social.** In. SANTANA, R. N. Monteiro. **Piauí: formação, desenvolvimento e perspectivas.** Teresina: Halley, 1995.

MEDEIROS, Antonio José. **Movimentos sociais e participação política.** Teresina: CEPAC, 1996.

MEDEIROS, Lucineide Barros. **A Federação das Associações de Moradores e Conselhos Comunitários do Piauí – FAMCC e o “Orçamento Popular de Teresina” – OPT, Revelando a Natureza de Classe do Estado e Práticas Sócio-Políticas Emergentes no Processo de Educação Política.** Dissertação de mestrado apresentada ao programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Piauí sob orientação do prof. Dr. Reinaldo Montalvão de Moraes Cunha. Teresina, 2004.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **Um objetivo para os movimentos sociais? Lua nova.** São Paulo: CEDEC/MARCO ZERO, N° 17, 1989.

_____. **Movimentos sociais, inovação cultural e o papel do conhecimento. In.:** AVRITZER. Leonardo (Coord.). **Sociedade civil e democratização.** Belo Horizonte: Del Rey, 1994.

MISOCKY, Maria Ceci Araujo; VECCHIO, Rafael Augusto e SILVA, Joysinet Moraes da. *A Mística* como Produtora de Sentidos na Organização da Luta Pela Terra, In.; CARRIERI, Alexandre de Pádua e SARAIVA, Luiz Alex Silva (orgs.), **Simbolismo organizacional no Brasil.** São Paulo: Atlas, 2007.

NUNES, Edson. **A gramática política do Brasil: clientelismo e insulamento burocrático.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar; Brasília, DF: ENAP, 1997.

OLIVEIRA, Pedro a. Ribeiro (org.). **Fé e Política: fundamentos.** Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2004.

PIAUI, **Memorando econômico. Secretaria do Planejamento –SEPLAN, Teresina, PI, 2003.**

POCHMANN, Márcio. **A década dos mitos.** São Paulo: Contexto, 2001

PORTANTIERO, Juan Carlos [et. al.]. **América Latina: novas estratégias de dominação.** Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: CEDEC, 1980.

_____. Notas sobre crise e produção de ação hegemônica. **Revista de Cultura e Política.** São Paulo, n. 8 , 1982.

QUEIROZ, José J. **A educação popular nas comunidades eclesiais de base.** São Paulo: Paulinas, 1985.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RICOUER, Paul. **A crítica e a convicção.** Lisboa: Edições 70, 1995.

_____. **Em torno do político.** São Paulo: Edições Loyola, 1995.

ROLIM, Marcos. **A imitação da política. Textos para uma crítica da burocracia.** Porto Alegre: Tchê, 1994.

ROLLEMBERG, Denise. Esquerdas revolucionárias e luta armada. In: FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. (orgs.) **O Brasil Republicano – O tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-1980.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SADER, Emir. **A vingança da história.** São Paulo: Boitempo, 2003.

SANTIAGO, SILVIANO. **UTOPIA E DEMOCRACIA.** In.: ANDRÉS, Aparecida. **UTOPIAS: SENTIDOS Minas margens.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1993.

SANTOS, Ana Célia de Sousa; BRITO, Paulo Afonso Barbosa de; CONCEIÇÃO, Carmelita Celestina da. **Movimentos sociais populares no Piauí.** Teresina: FAMCC/MOPS, 2001.

SANTOS, Ana Célia de Sousa. **UM OLHAR SOBRE A FAMCC: Federação de Associações de Moradores e Conselhos Comunitários do Piauí. HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS.** In.: Escola de Formação Quilombo dos Palmares. **Movimentos sociais e educacionais do nordeste – Recife: EQUIP, 2004.**

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O Fórum Social Mundial: manual de uso.** São paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo:Boitempo, 2007.

SANTOS JUNIOR, Raimundo B. dos (org.). **Movimentos Sociais nos anos 90: confronto e reencontro entre sociedade civil e estado.** Teresina: CEPAC, 1993. p. 71-88.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Movimentos Sociais**. Florianópolis. Editora da UFSC, 1987.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 1993.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SILVA, Luis Inácio Lula da. **Lula: entrevistas e discursos**. São Bernardo do Campo, SP: ABCD – Sociedade Cultural, 1980.

SILVA, Luis Inácio Lula da.. **Lula sem censura**. Petrópolis, RJ: vozes, 1981.

SILVA, Marina da. **Mística da militância – Encontro Nacional de Fé e Política**. Santo André, SP: Editora Rede, 2001.

SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Castelo a Tancredo, 1964-1985**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SOUSA, Itamar de. **O Compadrio: da política ao sexo**. Petrópolis, RJ: Vozes; Natal, Fundação José Augusto, 1981.

SOUSA, Maria das Dores de. **Práticas educativas de associações de moradores na década de 1990**. Teresina: EDUFPI, 2005.

THOMPSON, Eduard P. O termo ausente. In: **Miséria da teoria – um plenário de erros**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1981.

TORRES, Carlos Alberto e TEODORO, Antônio (Orgs.). **Educação crítica & utopia**. Perspectivas para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2006.

TÓTORA, Silvana. Balanço histórico do debate intelectual brasileiro: autoritarismo e democracia.. In.: BERNARDO, Teresinha e TÓTORA, Silvana.(orgs.). **Ciências sociais na atualidade: resistência e invenção**. São Paulo: Paulus, 2004.

TRILLA, Jaume, GHANEM, Elie e ARANTES, Valéria Amorim. **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

VIANA, Masilene Rocha. ... **E os sem-teto também tecem a cidade: as ocupações urbanas em Teresina (1985 – 1990)**. PUC/São Paulo, UFPI/Teresina, 1999. 233 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Estudos Pós-Graduados em serviço Social, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Utopística ou as decisões históricas do século XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Movimentos sociais populares: aspectos econômicos, sociais e políticos**. In.: **Ciências sociais na atualidade: movimentos/ organizadores** Teresinha Bernardo e Paulo-Edgar Almeida Resende. – São Paulo: Paulus, 2005.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

_____. **Conceitos básicos de sociologia.** São Paulo: Centauro, 2005.

_____. **Economia e sociedade:** fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: UNB, 1999.

ZANETTI, Lorenzo. **O “novo” no sindicalismo brasileiro:** Características, impasses e desafios. Rio de Janeiro: FASE, 1995.

ZELDIN, Theodore. **Uma história íntima da humanidade.** Rio de Janeiro: BestBolso, 2008.

APÊNDICE

SUJEITOS ENTREVISTADOS

DIRETORES DA CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES - CUT

- MARIA REGINA DE SOUZA - Ex-Presidente do Sindicato dos Empregados de Estabelecimentos Bancários do estado do Piauí; Ex-Presidente da CUT e Secretária de Administração do governo do Piauí.
- JOSÉ WELLINGTON BARROSO DE ARAUJO DIAS – Ex-Presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos Bancários do Estado do Piauí Ex- Deputado Federal, atual governador do Piauí.
- JOSÉ NAZARENO C FONTELES. Ex-diretor da CUT ; Ex-Secretário de Saúde do Piauí e Deputado Federal.
- ANTONIO JOSÉ CASTELO BRANCO MEDEIROS – fundador do CEPAC, Ex-diretor da CUT, Secretário Estadual de Educação e Deputado Federal.
- ANTONIO RODRIGUES DE SOUSA NETO. Ex-diretor da CUT, Ex-chefe de gabinete do Ministério da Previdência e Secretário Estadual da Fazenda.
- JOÃO DE DEUS SOUZA – Ex-presidente do Sindicato dos Professores e Trabalhadores da Educação do Piauí, Ex-presidente da CUT – Deputado Estadual.
- EVALDO CUNHA CIRÍACO —Ex-Presidente do Sindicato dos Trabalhadores no Comércio; Ex-Presidente da CUT e Diretor de Patrimônio da Secretaria Estadual de Administração.
- ADALBERTO PEREIRA DOS SANTOS —Ex-Presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Assistência técnica e Extensão Rural do Estado do Piauí – Ex-Diretor da CUT. Ex-Presidente do Emater e Delegado Nacional da Agricultura no Piauí.

DIRETORES DA FEDERAÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES DE MORADORES E CONSELHOS COMUNITÁRIOS DO PIAUÍ - FAMCC

- MARIA LÚCIA ARAÚJO SILVA – Ex-diretora da FAMCC e Coordenadora do Programa de Convivência com o Semi-árido do Governo do Piauí.
- ANA CÉLIA DE SOUSA SANTOS – Ex-diretora da FAMCC e da ANSUR e Ex-Coordenadora da Ouvidoria do governo do Estado do Piauí.
- ATAELSON DE SOUSA CARVALHO – Ex-diretor da FAMCC, Ex-Secretário das cidades e Ex-presidente da COHAB.

- LUIS GOMES DA SILVA – Ex-presidente da FAMCC.
- ADAIL RIBEIRO DE CARVALHO. Ex-diretor da FAMCC, Ex-diretor do CEPAC e EX-coordenador da Articulação Nacional do Solo Urbano no Piauí e Assessor do Congresso Nacional.
- FRANCISCO NUNES DOURADO. Ex-presidente da FAMCC e Ex-assessor da COHAB e assessor da Agência de Desenvolvimento Habitacional do Piauí - ADH.
- JOSEFA FRANCISCA DE LIMA – Ex-presidente da FAMCC e gerente de relações comunitárias da Secretaria de Educação e Cultura do Piauí.
- LUCINEIDE BARROS MEDEIROS. Ex-presidente da FAMCC.