



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo  
Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876  
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**EDUCAÇÃO NÃO-ESCOLAR DE PESSOAS ADULTAS: IDEIAS E INICIATIVAS  
DE MELHORIAS DE COMUNIDADES**

**ADULT NON-SCHOOL EDUCATION: IDEAS AND INITIATIVES FOR  
IMPROVEMENTS IN COMMUNITIES**

**ABBONIZIO, Aline**  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação  
Faculdade de Educação  
Universidade de São Paulo  
e-mail: [aline.abbonizio@gmail.com](mailto:aline.abbonizio@gmail.com)



Revista e-curriculum, São Paulo v.5 n.1 Dez 2009  
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

## RESUMO

O artigo examina um conjunto de treze títulos sobre educação não escolar de adultos e melhorias de comunidades, identificados a partir de busca ao Banco de Teses da Capes. As dissertações de mestrado e teses de doutorado foram defendidas no período de 1999 a 2006 nos programas de Pós-graduação em Educação, Ciências Sociais e Serviço Social. Os treze títulos tratam de experiências formativas relacionadas aos locais de moradia. Esses locais têm sido denominados por alguns autores como espaços comunitários e têm como importantes promotores das iniciativas as associações de moradores, centros comunitários, centros de formação e a Igreja Católica.

**Palavras chave:** Educação e comunidade; Associação de moradores; Educação Popular.

## ABSTRACT

*The article examines a collection of thirteen titles on non-school education of adults and improvements in communities, having identified these through a search of the CAPES Thesis Bank. Masters' dissertations and Doctors' theses were defended from 1999 to 2006 in Post Graduate programs in Education, Social Sciences and Social Work. The thirteen titles deal with formative experiences that are related to places of residence. These places have been called by some authors as community spaces and have as important promoters of the initiatives carried out, the dwellers' associations, community centers, formation centers, and the Catholic Church.*

**Key words:** Education and community; Dwellers' Associations; Popular Education.

## INTRODUÇÃO

Neste texto examina-se um conjunto de treze títulos que tratam de educação e melhorias de comunidades. Esses títulos foram identificados a partir de consulta ao Banco de Teses da Capes<sup>1</sup> sobre iniciativas de educação não-escolar de adultos. No levantamento inicial, foram localizados 341 trabalhos que tratam de educação de pessoas adultas com objetivos formativos bastante variados, dentre os quais: formação em direitos humanos; qualificação profissional; educação em saúde comunitária. O principal ponto de convergência entre tais iniciativas é sua distinção em relação àqueles processos educativos que visam exclusivamente à alfabetização e à elevação de níveis de escolaridade.

O conjunto de trabalhos localizados veio à luz no período de 1999 a 2006 nos programas de pós-graduação em Educação, Ciências Sociais e Serviço Social. Todos os treze títulos que aqui serão comentados tratam de experiências formativas relacionadas a locais de moradia. Esses locais têm sido denominados por alguns autores como espaços comunitários e têm como importantes promotores das iniciativas as associações de moradores, centros comunitários, centros de formação e a Igreja Católica.

Quando falamos de educação não-escolar e de melhorias de comunidades, estamos tratando daquilo que, nas obras examinadas, são iniciativas desenvolvidas em locais de baixa renda, como favelas, comunidades rurais e áreas de ocupação irregular. A difícil realidade desses locais é geralmente entendida pelos autores como o fator principal da intervenção educativa. Traçaremos aqui algumas considerações sobre as iniciativas e seus propositores, delineando uma classificação que, mesmo provisória, pretende contribuir para futuras análises acerca do caráter interventor daquelas iniciativas.

### 1. INTERVENÇÕES DE NATUREZA EDUCATIVA

As intervenções descritas foram reconhecidas pelos autores das obras vistoriadas como sendo de natureza educativa, seja pela intencionalidade da ação, seja pela dimensão educativa do processo social vivido. Esse entendimento se ilustra, por exemplo, com a dissertação de Sousa (2002), na qual o processo organizacional em torno da superação de problemas, como ocorre em algumas experiências relacionadas a associações de moradores, constrói-se tanto no cotidiano das lutas em torno do atendimento às reivindicações, como no contato com agentes

---

<sup>1</sup> [www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br). Pesquisa realizada no 1º semestre de 2007.



educativos que, com algumas variações, ministram cursos, prestam assessorias ou organizam materiais com a pretensão de viabilizar processos de conquista de melhores condições de vida.

A educação nas associações de moradores e em outros movimentos populares é autoconstruída no cotidiano e o educativo surge de diferentes formas: da aprendizagem gerada nas lutas por moradia, por saúde, por educação; da aprendizagem gerada pelo contato com as assessorias; da aprendizagem gerada nas relações com o poder público; da aprendizagem gerada nas relações sociais onde você ora comanda, ora você é comandado. Entende-se que essas fontes e formas de saberes são instrumentos poderosos para as classes populares, porque geram mobilizações, inquietações, e ampliam as relações entre sociedade civil e Estado (SOUSA, 2002, p. 96).

Encontramos nos trabalhos uma multiplicidade de expressões para classificar essa natureza educativa, as principais são: Educação Popular; Educação Libertadora; Educação Política; Educação Não-escolar; Educação Não-formal; Educação Informal. Há trabalhos em que essas expressões aparecem combinadas, alternadas e tratadas como equivalentes nas diversas abordagens.

De forma geral, as teses e dissertações que nomeiam as iniciativas pesquisadas como pertencentes ao campo da Educação Popular têm em Paulo Freire a principal referência teórica. A obra de Freire inspira seis dos treze trabalhos. A dissertação de Santos (2005), por exemplo, busca os fundamentos históricos da Educação Popular nas formas de organização dos moradores de um bairro periférico de Manaus. Neste trabalho, as palavras de Paulo Freire aparecem como anunciadoras do que deveria ser uma educação que atuasse em função do reconhecimento crítico da realidade. Isso permitiria que os excluídos, conscientes de sua situação, engajassem-se na luta pela superação dessa condição. Santos atribui a Freire exortações tais como:

É na tomada de consciência de sua inclusão/exclusão que estariam configurados os caminhos da libertação. A vocação humanizante, negada pela injustiça, pela exploração, pela opressão e pela violência dos opressores, deveria ser atravessada pelo reconhecimento crítico e tornar-se substância da consciência, ganhar vitalidade na luta pela libertação, pela justiça e pela recuperação da humanidade roubada (SANTOS, 2005, p. 97).

De forma geral, pareceu-nos que a expressão Educação Popular é usada ora como uma concepção teórica anunciadora da educação pretendida<sup>2</sup>, ainda a *se fazer*, e imprescindível para superar situações de opressão, ora como método ou um *quê fazer*, que explica por si só os procedimentos educativos, dando por suposto que, se o que ocorre chama-se Educação Popular, significa que a realidade dos educandos está sendo contemplada, que há diálogo

---

<sup>2</sup> Sobre *educação de fato e educação pretendida* em obra de Paulo Freire ver Ghanem (2008).

entre as temáticas propostas e a realidade das pessoas envolvidas no processo educativo, além de estar respeitando os saberes prévios dos sujeitos participantes<sup>3</sup>. Conciliar a dimensão do que *se deve fazer*, que se aproxima das convicções políticas e dos pressupostos teóricos dos pesquisadores, com o que *se faz realmente* só é possível quando os pesquisadores permitem a nós, leitores, nos inteirarmos de elementos empíricos<sup>4</sup>. No entanto, pareceu-nos grande a disposição dos autores em estabelecer claramente seus referenciais teóricos, percorrendo longamente a respeito da literatura produzida sobre Educação Popular, Teologia da Libertação, pedagogia freireana, mas, quando se voltam para o exame dos casos estudados, não descrevem com suficiente detalhe os procedimentos metodológicos empregados pelos agentes das iniciativas. Procedimentos estes que são adjetivados pelos autores como libertadores, conscientizadores e autonomizadores.

Já a expressão Educação Libertadora, ainda que também usada em obras de Paulo Freire, aparece com maior frequência nos trabalhos que analisam as iniciativas educativas promovidas no âmbito das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base). Esses trabalhos são inspirados mais fortemente nos teóricos ligados à vertente conhecida como Teologia da Libertação<sup>5</sup>. Os teóricos mais citados são Leonardo Boff, Clodovis Boff, Frei Betto e Gustavo Gutierrez. Os pressupostos teóricos dessa corrente foram incorporados e divulgados em materiais impressos, como jornais, boletins e cartilhas. Também eram estampados nos cartazes das Campanhas da Fraternidade e nas canções compostas a partir dos temas escolhidos para a campanha em cada ano<sup>6</sup>. Serviam como subsídios norteadores das ações pastorais, da assessoria aos movimentos populares urbanos e rurais e orientavam as iniciativas que ocorriam no âmbito das Comunidades Eclesiais de Base. Conforme Silva (2000):

---

<sup>3</sup> Nenhum desses trabalhos significa Educação Popular como educação do povo, conforme Beisiegel (2004) e Paiva (1973). Outro entendimento sobre Educação Popular nos veio a partir de Brandão (1986): “Vamos topar com pessoas que reduzem o âmbito da prática de uma educação popular a um trabalho político através do ofício do educador, dirigido à produção e reprodução de um poder popular através da construção coletiva, no âmbito das classes subalternas, de um saber popular. Isto se faz fora do âmbito da escola, da educação seriada. Fora também e, para alguns, fora principalmente dos espaços e sistemas oficiais da educação escolar. Por isso, durante algum tempo houve um esforço para associar a educação popular a um modo alternativo de trabalhar com o povo através da educação” (1986, p. 42-43).

<sup>4</sup> Sobre a distância entre o que *se diz que é* e o que *se pratica* em Educação Popular, ver Torres (1988).

<sup>5</sup> Teologia da Libertação compreendia as orientações e práticas presentes principalmente na América Latina a partir de um diálogo entre a fé cristã católica e o marxismo, consolidadas a partir do Concílio do Vaticano II, em 1962 (CATÃO, 1986). Sua manifestação mais evidente são as Comunidades Eclesiais de Base: pequenos grupos organizados em torno de paróquias do meio urbano ou de capelas no meio rural.

<sup>6</sup> Exemplos de temáticas sociais das Campanhas da Fraternidade: pobreza, mortalidade infantil, fome, analfabetismo, drogas (PEREIRA, 2002a, p. 81).

Observa-se que o texto-base da Campanha da Fraternidade de 1982 sofre influência direta da 2ª e 3ª Campanha Episcopal Latino Americana, realizadas em Medellín e Puebla. Após estas conferências, o modelo de Igreja elaborado foi assumindo características novas no Brasil e na América Latina. Os pobres tornam-se os eleitos preferenciais. Sua salvação parte da libertação, que inicia com a libertação da pobreza material. É a partir da causa dos pobres que é repensado o processo educativo, tanto na educação formal quanto na educação não-formal (SILVA, 2000, p. 49-50).

Uma terceira abordagem acerca da natureza educativa das iniciativas encontramos em uma dissertação na qual se entende Educação Política como saberes acumulados no cotidiano da vivência comunitária, variando desde a coordenação de reuniões, organização de eleições até a elaboração de ofícios e abaixo-assinados, ou seja, os saberes adquiridos no processo de organização comunitária (PEREIRA, 2002b, p.115).

Dois trabalhos utilizam-se da expressão Educação não-escolar. O primeiro é o de Ribeiro (1999, p. 129), que estuda a educação no interior da Igreja<sup>7</sup> e situa o objeto de sua dissertação “no âmbito da educação não-escolar”, referindo-o como “pedagogia político-pastoral” desenvolvida pela Comissão Pastoral da Terra em Goiás (CPT) junto a trabalhadores rurais sem-terra. Essa prática também é entendida pela autora como um exemplo de Educação Popular<sup>8</sup>.

O segundo autor que utiliza a expressão Educação não-escolar é Silva (2002). Estudando a educação nas Campanhas da Fraternidade de 1982 e 1998. Essa obra combina, aparentemente como sinônimos, diversos termos: classifica a intervenção educativa da Igreja Católica de pedagogia evangélico-libertadora. Essa pedagogia, baseada na opção pelo pobre, teria inspirado todo serviço educativo que a Igreja prestou à sociedade (2002, p. 50). A Igreja também teria valorizado a educação informal, não-formal ou não-escolar como “ampliação da educação”<sup>9</sup> (2002, p.53-54).

---

<sup>7</sup> “Tomei como preocupação básica a educação no interior da Igreja - não a educação formal, sistemática, das escolas públicas ou católicas, mas as práticas educativas que se desenvolvem no interior dos movimentos sociais ligados à Igreja” (RIBEIRO, 1999, p. 14).

<sup>8</sup> “Essa prática da CPT faz parte da chamada educação popular enquanto movimento educacional assistemático e que tem sua preocupação voltada para os interesses específicos dos sem-terra e manifesta-se na produção, na sistematização e na divulgação de um novo saber que emana das experiências e das relações do cotidiano de uma classe específica, no sentido de orientá-la para seus interesses.” (RIBEIRO, 1999, p. 115-116).

<sup>9</sup> “A concretização de tais objetivos para a educação passa pela análise da educação formal e pela valorização da educação informal. No entanto a campanha de 1982 também nos adverte de que valorizar o campo da educação não-formal não implica na desvalorização da educação escolar. Por essa razão, a justificação da educação não-escolar não pode ser construída contra a escola, nem servir a quaisquer estratégias de destruição dos sistemas públicos de ensino. Nesse sentido, é importante salientar que o campo da educação não-escolar (informal) sempre coexistiu com o campo da educação escolar” (SILVA, 2002, p. 53-54).

## 2. O CARÁTER DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Muitas comunidades de baixa-renda apresentam dificuldades de sobrevivência, de melhorias de condições de vida e de exercício pleno de direitos. Essas dificuldades vêm sendo enfrentadas, segundo a produção consultada, em colaboração ou a partir de iniciativas de organizações associativas locais, por organizações da sociedade civil e pela ação de religiosos e leigos ligados às igrejas. As formas de intervenção desses agentes nos locais estudados são variadas, combinadas e, às vezes, complementares. Os estudos são sobre ações comunitárias e alguns focalizam os aspectos da formação para a tomada de consciência (ou da consciência crítica), ou para a compreensão da realidade vivida (o que alguns consideram como passo fundamental para a mudança dessa realidade), ou a formação política ou a evangelização. Outros estudos trazem à luz iniciativas mais voltadas para atuar diretamente sobre os meios de vida<sup>10</sup> dos moradores desses locais, propondo ações que incidem sobre a saúde da comunidade, a nutrição das famílias e a geração de emprego e renda.

As intervenções educativas objeto das obras aqui examinadas podem ser agrupadas em dois blocos: o das que dão ênfase sobre os meios de vida e aquele das que enfatizam os ideários de vida. É duvidoso se essas ênfases são atributos das intervenções apenas ou se são aspectos ressaltados pelos interesses dos pesquisadores ou, ainda, se há coincidência entre aqueles atributos e estes aspectos. Além disso, as dimensões meios de vida e ideários de vida variam ou se complementam em uma mesma iniciativa.

## 3. ÊNFASE NAS PRÁTICAS DE MELHORIA DOS MEIOS DE VIDA

Quais fatores interferem para que moradores de locais de baixa-renda se organizem ou sejam estimulados a se organizar em busca de melhoria de condições de vida? O que os autores nos informam sobre as ações organizadas em função desta busca? Em cada trabalho consultado procurou-se responder a ESSas perguntas. São cinco os trabalhos em que a ênfase está na ação educativa que incide sobre os meios de vida dos moradores.

### 3.1. As práticas das associações comunitárias

Farias Filho (2005) teve como objeto de sua tese de doutorado o Conjunto Palmeiras, bairro de Fortaleza, “localizado a distância de uns vinte quilômetros do centro comercial”, com uma população em torno dos 35 mil moradores, na maioria apresentando “deficiências educacionais” e em outros aspectos sociais e humanos, altas taxas de desocupação,

---

<sup>10</sup> A preocupação com os *meios de vida* nos foi sugerida a partir da leitura de Candido (2003).

principalmente entre os jovens (2005, p.14). Farias Filho sintetiza as iniciativas desenvolvidas a partir da associação dos moradores desse bairro da seguinte forma:

- Banco Palmas: sistema integrado de crédito popular. Articula em rede os moradores do Conjunto Palmeiras, que produzem e consomem no próprio bairro. O Banco é financiador do Programa de Desenvolvimento Local, com recursos próprios ou como agenciador de créditos, oriundos dos projetos de trabalho da Associação dos Moradores do Conjunto Palmeiras (ASMOCNP).
- Instituto Banco Palmas: Espaço de articulação interinstitucional de Projetos de Trabalho e desenvolvimento de parcerias com o apoio às ações políticas e técnicas do Banco Palmas.
- Empreendimentos produtivos: pequenas unidades produtivas, formais e informais, financiadas pelo Banco Palmas, direcionadas para atender às demandas locais, articuladas em rede.
- Clube de trocas com “moeda social”: articulação entre produtores, prestadores de serviços e consumidores do bairro.
- Feira de produtores locais: espaço público de comercialização semanal de produtos feitos na Comunidade.
- Palmatech: Escola Comunitária de Socioeconomia Solidária<sup>11</sup>: espaço de oficinas e cursos variados em capacitação para o trabalho e gestão de negócios solidários e criação de rede solidária cooperativa. Exemplos de cursos: formação de empreendedores solidários; consultores comunitários para empreendimentos solidários; Seminário ABC da socioeconomia, elaboração de pequenos projetos, pesquisadores locais para desenvolvimento sustentável, alfabetização.
- Incubadora feminina: projeto de segurança alimentar para mulheres “em situação de risco pessoal e social”, reintegrando-se ao circuito produtivo e no espaço de cidadania, a partir da profissionalização.
- Laboratório de Agricultura Urbana: Espaço de cultivo de plantas medicinais, hortaliças, frutas, flores, criação de galinha caipira e de minhocas.
- Sistemas de compras coletivas: reunião de famílias do bairro e de outras comunidades da região metropolitana de Fortaleza para comprarem os produtos da cesta básica.

---

<sup>11</sup> Conforme o autor, a Palmatech tem como objetivo formar e capacitar na *Pedagogia da sensibilização*, difundindo metodologia e estratégias de combate à pobreza com desenvolvimento local (FARIAS FILHO, 2005, p.37).

A partir do estudo sobre o sistema de socioeconomia comunitária solidária da Associação dos Moradores do Conjunto Palmeiras, o objetivo de Farias Filho foi descobrir se houve, nos agentes sociais, constituição de *competência comunitária*<sup>12</sup>. A pesquisa realizou um mapeamento das ações desenvolvidas pela associação local e entrevistas com os agentes sociais comunitários, que expressaram, no seu *racionalizar discursivo*, como *confabulam* o viver comunitário<sup>13</sup>. Concluiu que houve constituição de competência comunitária no contexto do Palmeiras formador da Comunidade de Trabalho. Esse conteúdo teria sido construído a partir do empreender comunitário solidário, na *Economia da confabulação* (FARIAS FILHO, 2005, p. 149).

Diferente do caráter econômico principal das intervenções no Conjunto Palmeiras, o estudo sobre a Associação Comunitária Monte Azul enfatizou a prestação de serviços para melhoria das condições de vida urbana.

Alves (2000) estudou o trato da *questão social* na Associação Comunitária Monte Azul, que está baseado em uma concepção de atendimento apoiada na corrente filosófica Antroposofia<sup>14</sup>. Monte Azul é uma favela situada na zona sul da cidade de São Paulo e sua associação comunitária foi fundada em 1979 por uma professora alemã que, à época, morava na Vila das Belezas, próxima da favela. Aquela professora lecionava em uma escola para crianças ricas chamada Rudolf Steiner ou Waldorf e recebia, à sua casa, crianças pobres da favela. Ao mesmo tempo em que sentiu necessidade de ajudar as crianças da Monte Azul, também achou que seria uma boa aprendizagem para os alunos da Waldorf conhecer melhor a realidade dos moradores da favela (2000, p. 59). Estaria aí a gênese dessa associação<sup>15</sup>. Intensificou-se o contato entre crianças de origens sociais diferentes e foi providenciada atenção à saúde (ambulatório) às pessoas da favela. Mediante parcerias com instituições públicas, privadas e doações foi expandindo seus serviços.

O objetivo principal de Alves (2000) foi analisar a prática da Associação Comunitária Monte Azul. Seus objetivos específicos foram descrever as contribuições da Antroposofia

---

<sup>12</sup> Esta é definida como um operar de agentes sociais entre o campo da produção dos conhecimentos sociais e a esfera das ações cotidianas de pequenos grupos organizados em comunidades de trabalho (FARIAS FILHO, 2005, p. 13).

<sup>13</sup> Conforme o autor, o confabular comunitário é a expressão singularizada da racionalização ampliada das condições de produção e reprodução do trabalho que, no Palmeiras, opera conotações de junção para o melhor aproveitamento dos saberes sociais produzidos e na busca da maior potencialização do consenso. (FARIAS FILHO, 2005, p. 53).

<sup>14</sup> Rudolf Steiner (1861-1925) descobriu, estudou e organizou os trabalho de Wolfgang von Goethe – poeta, pensador e cientista alemão -, e utilizou-se da epistemologia deste autor para elaborar sua ciência espiritual, a Antroposofia (ALVES, 2000, p. 1).

<sup>15</sup> Alves (2000) também usa a expressão organização não-governamental para a associação comunitária Monte Azul (p. 18).

para a prática de desenvolvimento comunitário e conhecer seus colaboradores, sua filosofia, seu método e os impactos resultantes do trabalho coletivo (2000, p. 18). Assim, é mencionado numa lista um total de dezesseis serviços prestados à população, dividindo-os nas esferas da Educação, Saúde e Cultura. Desses serviços, podem-se discriminar os seguintes, relacionados à temática educação não-escolar de pessoas adultas e melhorias de comunidades.

- Atividades culturais: coral para adultos, grupos de teatro, de dança, de música, arte do povo (capoeira, folia de reis, quadrilha etc.), exposições.
- Oficinas profissionalizantes: marcenaria, paisagismo, reciclagem de papel, reciclagem de móveis, tecelagem, padaria, bonecas, elétrica, informática, marketing e fotografia.
- Geração de renda: resulta da produção das oficinas de marcenaria, reciclagem e móveis, reciclagem de papel, bonecas, tecelagem, padaria e do brechó. As oficinas profissionalizantes possibilitam a aprendizagem e um pequeno ganho para o aprendiz, além de gerar renda para o “trabalho social”.
- Escola Oficina Social: agentes sociais são formados para o trabalho social através do método antroposófico.
- Campanhas de educação em saúde: exames laboratoriais; higiene corporal e bucal; planejamento familiar e parto natural, pré-natal e pós-natal; saneamento básico e alimentação.
- Troca de áreas: promove o contato dos moradores da favela com pessoas de outras cidades, estados e países, visando a troca de experiência e a ampliação da visão de mundo, promovendo: Participação em movimentos sociais; Intercâmbios; Consultoria para outras entidades; Palestras; e congressos (2000, p. 77-99).

Além de listar os serviços prestados à comunidade, foi descrita a estrutura administrativa<sup>16</sup> e entrevistados ex-alunos-moradores da favela, na tentativa de informar os resultados considerados transformadores, realizados pela entidade<sup>17</sup>. Citando um ensaio de Steiner sobre a questão social, conclui que a Associação Comunitária Monte Azul é um exemplo de prática antroposófica (2000, p.103) e traz, em sua pedagogia social, alternativa eficaz para o desenvolvimento comunitário (2000, p. 130).

Se a interpretação da experiência da Associação Comunitária Monte Azul se apresenta em termos de eficácia, a abordagem das associações de moradores do município de Picos no

---

<sup>16</sup> Conforme a autora, à época da pesquisa a Associação Comunitária Monte Azul contava com duzentos colaboradores, sendo que 80% deles eram moradores da favela. Os demais eram de outras partes do Brasil e do exterior (ALVES, 2000, p. 91).

<sup>17</sup> Conforme a autora, os depoimentos dos ex-alunos traduzem gratidão, admiração e respeito pela Associação local (ALVES, 2000, p. 99).

Piauí, durante a década de 1990, buscou caracterizar a crise que vivenciaram (SOUSA, 2002). Aplicou questionários e entrevistou os militantes, os dirigentes e os assessores das associações de moradores dos bairros São José, Boa Vista e Junco. Para melhor compreender a relação entre crise e práticas educativas, o estudo se propôs resgatar a história de luta das associações de moradores em Picos, evidenciando os indicadores da crise por elas enfrentada; analisou os aprendizados quanto à aquisição de uma consciência cidadã para atuarem enquanto militantes daquelas organizações e enquanto membros de uma comunidade mais ampla; e, finalmente, verificou se as lideranças das associações de moradores se apropriaram de conhecimentos e de atitudes necessárias a uma prática de intelectuais orgânicos dos setores populares (2002, p. 15). Dentre as práticas educativas, a autora considerou: formação de lideranças para atuarem nas associações e em outros movimentos populares; alfabetização de adultos; cursos profissionalizantes (corte e costura e salgadinhos); palestras; festas populares; e campanhas educativas (2002, p. 70-72).

Observou-se que as práticas educativas voltadas à conscientização e à formação política não estavam relacionadas ao nível de escolaridade de seus associados. A associação de moradores do bairro São José, que detém o mais alto nível de escolaridade entre os seus associados, foi a que menos trabalhou, no período em estudo, práticas educativas voltadas para uma formação crítica e política, tendo realizado apenas algumas palestras. A associação de moradores do bairro Junco promoveu algumas práticas nesse sentido, tais como: programas de educação popular, de alfabetização de adultos, palestras e debates. A associação do bairro Boa Vista, que detém o mais baixo nível de escolaridade, foi a que desenvolveu mais práticas educativas, voltadas para a formação de uma consciência crítica e formação política dos seus associados<sup>18</sup>.

Baseando-se em Gramsci, aquele estudo conclui que as práticas educativas nessas organizações associativas não proporcionaram às lideranças conhecimentos e atitudes necessários para atuarem como intelectuais orgânicos dos setores populares. Militantes e dirigentes foram cooptados pelas camadas hegemônicas, transformando-se em intelectuais tradicionais de tais camadas (2002, p. 111). Supondo que tornar-se intelectual orgânico seria atingir um nível máximo e desejável de consciência, o estudo não deixa de considerar que a

---

<sup>18</sup> Com esse intento, a associação do bairro Boa Vista promoveu palestras, debates, exibição de fitas de vídeo que tratam de questões políticas, difundiu músicas que falam dos valores da comunidade, fez trabalhos de base visitando as famílias, prestou informações sobre a atual situação política do Brasil, do Estado e do município de Picos, mostrou a importância de se ter uma sociedade civil organizada para a comunidade; promoveu cursos de formação e programas de alfabetização de adultos, ministrados pelo Movimento de Educação de Base (MEB) pela Universidade Federal do Piauí (SOUSA, 2002, p. 78).

crise vivenciada pelas associações despertou uma consciência crítica em seus participantes, formando lideranças que atuaram em sindicatos, partidos de esquerda, movimentos estudantis, pastorais, movimentos de mulheres, de pequenos agricultores, dentre outros (2002, p.112).

### 3.2. As práticas da Igreja

Rezende (1999) tem como objeto de sua dissertação a inserção de pequenas comunidades de religiosas (freiras) em localidades urbanas e rurais empobrecidas no Nordeste brasileiro. As perguntas que motivaram o estudo foram: o que fez subsistirem essas comunidades e sua articulação ao longo de mais de três décadas? Quais as possibilidades de continuidade dessas comunidades? Por fim, em qual etapa o caso estudado se apresentava à época da pesquisa, ou seja, um momento de mudança, de crise de acomodação ou de declínio? (1999, p. 5-6).

A inserção das religiosas e, por consequência, a convivência com os pobres, era entendida como intervenção evangelizadora<sup>19</sup>. Dessas ações mais propriamente de caráter religioso, as freiras passam a ter uma atuação voltada à *promoção humana* com intervenções de educação informal e de pastoral popular:

Passaram a dedicar-se logo a tarefas de “promoção humana” que, concretamente, majoritariamente, consistiam em reunir e instruir mulheres e jovens em habilidades que poderiam melhorar as condições materiais de seu cotidiano. Constituíram assim “clube de mães”, ou “grupos de mulheres”, ou “centros sociais”, onde se ensinava corte e costura, bordado e pintura, com a ideia de que as mulheres poderiam produzir e vender artesanato para melhorar sua renda, ensinava-se arte culinária, com a ideia de diversificar e melhorar as condições de nutrição das famílias, noções de puericultura e de primeiros socorros, e a organização de pequenas farmácias de remédios caseiros a partir da própria tradição popular ou mesmo de remédios alopáticos (REZENDE, 1999, p. 138-139).

As atividades de promoção humana<sup>20</sup> foram compreendidas como *meios* para que as religiosas pudessem estar em contato permanente com as mulheres, tê-las reunidas e realizar,

---

<sup>19</sup> As freiras se ocupavam da catequese, da liturgia, sobretudo levando o povo a organizar e realizar celebrações litúrgicas dominicais, mesmo sem a presença de padres, alimentando assim a obrigação da missa dominical, já que essas celebrações seguiam os grandes passos da celebração da missa, tratavam de reavivar ou de popularizar os conselhos paroquiais, dedicaram-se fundamentalmente à evangelização dos adultos (REZENDE, 1999, p. 138).

<sup>20</sup> Conforme a autora, outra forma de atividade que logo se estabeleceu praticamente em todas as PCIs [Pequenas Comunidades Inseridas no Meio Popular] foi a de ‘grupos de jovens’ que consistia em reunir, em geral nos salões paroquiais, nos fins de semana, os adolescentes e jovens pobres da localidade, fazer sua catequese e formação humana, mas também estimulá-los a organizar-se em atividades de entre-ajuda na comunidade, de lazer e cultura, cantar, dançar, fazer formas populares de teatro. Em geral, os grupos de jovens tornaram-se forças auxiliares importantes na animação das liturgias, festas religiosas e reuniões de comunidades rurais e, mais tarde, de manifestações de reivindicações e de protesto popular (REZENDE, 1999, p. 138-139).

portanto, sua evangelização, o contato com a palavra de Deus e fazer, dessas atividades, germe de comunidade (REZENDE, 1999, p. 139).

A intervenção da Igreja no caso das pequenas comunidades de freiras é composta de práticas não concentradas em eixos com nítida definição, ao menos não como são as da Comissão Pastoral da Terra (CPT), cujas práticas também são meios de realização dos fins estabelecidos pela inspiração religiosa da organização eclesial e seus agentes. A prática educativa da Comissão Pastoral da Terra no Regional de Goiás<sup>21</sup> em torno da questão da terra foi objeto da análise de Ribeiro (1999, p. 14). Ela procurou mostrar como as mudanças que ocorreram na Igreja Católica foram gradativamente transformando-se em instrumentos efetivos de uma educação libertadora. Quis mostrar também como o processo educativo vivido pela participação pessoal e comunitária em momentos de resistência e de organização se desdobrou em atividades que buscaram o resgate da dignidade humana (RIBEIRO, 1999, p. 14). Para tanto, a autora analisou o jornal *O Plantador*, principal órgão de divulgação da CPT, empenhado no trabalho de informação e conscientização dos trabalhadores sem-terra. A finalidade do jornal era transmitir os objetivos e as práticas a serem desenvolvidas pela CPT, divulgando dados sobre as ocupações de terra, as injustiças ocorridas no campo e a situação socioeconômica e política do país (1999, p. 94).

Definidas em assembleia, as práticas da CPT foram resumidas em cinco dimensões, assim listadas pela autora:

- Dimensão bíblico-pastoral: assessoria bíblica às comunidades e aos grupos de agentes de pastoral, dando atenção à cultura popular, à mística da luta, ao trabalho na perspectiva ecumênica e à capacitação de agentes de pastoral ligados ao trabalho da CPT;
- Dimensão de formação: visando a trabalhar na perspectiva de uma formação sólida e participativa de agentes de pastoral em sindicatos e associações;
- Dimensão da luta pela terra, apoiando iniciativas dos trabalhadores na conquista e na permanência na terra, entendendo que a luta não se reduz a ocupações, mas envolve também a luta por políticas agrícolas para o pequeno produtor.
- Dimensão de auxílio ao pequeno produtor, promovendo encontros sobre produção, comercialização e administração da pequena propriedade, orientando as associações para buscarem recursos junto aos órgãos oficiais do governo;

---

<sup>21</sup> A partir da liderança de D. Fernando Gomes dos Santos – Arcebispo de Goiânia (RIBEIRO, 1999, p. 14).

- Dimensão de auxílio aos assalariados rurais, trabalhando em conjunto com os sindicatos na preparação de acordos coletivos (1999, p. 100).

Ribeiro (1999) percebe, na prática da CPT, preocupação e empenho em educar para criar a consciência necessária de “recuperação da dignidade do homem”, a partir do exercício diário da cidadania. Conclui que a prática da CPT, evidenciada pelo *Plantador*, deixou claro que a bandeira de defesa de uma educação para a cidadania exige lucidez, compromisso e fidelidade. Uma conclusão nesses moldes é compatível com uma abordagem que assumiu como sua a própria linguagem persuasiva da organização cuja prática se propôs a estudar. Para ela, a CPT buscou construir uma sociedade humana e justa, propondo uma educação crítica, participativa e criadora, tendo em vista a superação de toda e qualquer forma de discriminação e exclusão, a criação e a realização de direitos, introduzindo na prática cotidiana dos participantes a interiorização de valores como participação, respeito, solidariedade, justiça, democracia e outros (1999, p. 135).

#### **4. ÊNFASE NOS IDEÁRIOS DE VIDA**

Quais matrizes teóricas deram o norte das iniciativas de melhorias de comunidades? Quais aprendizados foram acumulados pelos agentes educativos? Quais saberes eles acreditavam transmitir aos grupos com quem trabalharam? O que se aprendeu no processo de luta e organização? A ênfase dos oito trabalhos apresentados a seguir está nas condições necessárias para as ações de melhorias de comunidades. Tais condições são: a evangelização; a formação ou educação política; e a organização comunitária.

##### **4.1. As matrizes teóricas**

São três os trabalhos de cunho teórico a respeito da doutrina social da Igreja Católica. Esses trabalhos explicitam uma concepção de educação que estaria presente no Concílio Vaticano II e nas conferências episcopais latino-americanas. Essa nova concepção estava refletida nas temáticas das Campanhas da Fraternidade e norteava o trabalho de religiosos e leigos nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs).

A relação entre Igreja e educação foi discutida por Lemos (2001) recorrendo a documentos que compõem a doutrina social da Igreja e a documentos episcopais das conferências de Medellín, Puebla e Santo Domingo. Seu objetivo era entender como a Igreja Católica compreende educação e quais suas contribuições para o avanço da discussão sobre educação libertadora, principalmente a partir daquelas conferências. Tomando como pressuposto que conferência de Medellín teria abalado os alicerces do conservadorismo

católico no Brasil, também propiciaria o surgimento dos primeiros sinais da pedagogia libertadora, do maior compromisso com os oprimidos, das CEBs, da opção pelos pobres e da luta pela justiça. Em Puebla, a opção pelos pobres foi reafirmada. Já a Conferência de Santo Domingo seria um momento de *ajuste pastoral* e de retorno à *grande disciplina* (2001, p. 114).

Já Pereira estudou os fundamentos teóricos da Teologia da Libertação, entendendo-a, antes de tudo, como uma produção teórica no sentido de imprimir maior radicalidade às ações da Igreja (PEREIRA, 2002a, p. 104). As obras de Gustavo Gutierrez, Leonardo Boff, Otto Maduro e Francisco Rolim<sup>22</sup> foram confrontadas com as conclusões das Conferências Episcopais de Medellín e Puebla, assim como do Concílio Vaticano II. Apontou-se uma incompatibilidade entre a Teologia da Libertação e doutrina da Igreja Católica, expressa nas conclusões de suas conferências. A Igreja Católica tinha como projeto político opor-se ao socialismo e ao capitalismo liberal e, portanto, seu ideário de *nova sociedade* estaria baseado no humanismo e na antropologia cristã, recusando qualquer fundamentação no marxismo. Por esse motivo, a doutrina da Igreja solapou as bases da Teologia da Libertação que, por sua vez, sem respaldo doutrinal e institucional, dificilmente cresceria como uma alternativa dentro da Igreja (2002, p. 105).

As Campanhas da Fraternidade que tratam do tema Educação foram o foco do interesse de Silva (2002), pois seu objetivo era analisar como a Igreja enfrenta a questão da educação dos fiéis (2002, p. 2). Para tanto, analisou os documentos produzidos no Concílio Vaticano II, nas Conferências Episcopais de Medellín e Puebla e os textos-base das Campanhas da Fraternidade de 1982 e 1998. Com esses documentos argumentou-se que os movimentos educacionais vinculados à Igreja Católica não apenas supõem uma compreensão política da *prática social como princípio educativo*, como estão em condições para que o projeto e as estratégias da Igreja encontrem ressonância no pensamento das pessoas, principalmente dos cristãos, buscando atingir também os não-cristãos. Essa educação transformaria as pessoas, desenvolvendo uma consciência crítica necessária ao engajamento em um processo de transformação social (2002, p.81).

---

<sup>22</sup> Esses teóricos foram escolhidos por serem expoentes da vertente Teologia da Libertação: Gutierrez e Boff: teólogos e religiosos, fundadores da Teologia da Libertação. Maduro e Rolim: cientistas sociais leigos vinculados a universidades, teorizavam sobre a participação dos cristãos na formação de uma sociedade socialista (PEREIRA, 2002a, p. 15-16).

#### 4.2. Os agentes educativos

Outros dois trabalhos procuram analisar a prática educativa da Igreja propondo o exame dos seguintes casos: a região episcopal de São Miguel Paulista, na zona leste da cidade de São Paulo (SANTOS, 2002) e a Ação Pastoral Igreja Viva no litoral da Paraíba (GIACOMELLI, 2001). O estudo do primeiro caso utiliza o material produzido entre 1975 e 1985 para orientar as ações das Comunidades Eclesiais de Base, dos grupos de rua e pastorais no processo de implementação de um chamado Plano Pastoral de Conjunto (PPC). O objetivo da autora era descobrir como a equipe que produzia esse material (ou equipe de subsídios) se apropriou dos fundamentos teóricos da Educação Popular, da Teologia da Libertação e dos princípios freireanos.

Aquele material tinha diversas finalidades. A primeira finalidade era a evangelização, em seguida era apoiar as várias atividades reivindicatórias da região por: água, luz, asfalto, esgoto e regularização de terrenos clandestinos; apoiar o movimento sindical, especialmente metalúrgico e colaborar na implantação do Partido dos Trabalhadores. O conteúdo dos materiais, produzidos quase que semanalmente, procurava retratar a realidade social, política e econômica, e tinha a preocupação de articular a vida religiosa com a questão social. Eram folhetos com orientações para a dinâmica das reuniões e para a dinâmica e a metodologia dos trabalhos com grupos de base (2002, p.97).

Santos (2002) pondera que os folhetos tinham como objetivo auxiliar na análise da realidade, na leitura da Bíblia, na reflexão sobre as necessidades locais, organizar ações externas como atos públicos e passeatas reivindicatórias, mas, em virtude de seu formato, acabavam restringindo a participação efetiva da comunidade:

Apesar da preocupação da equipe de subsídios em elaborar documentos que pudessem proporcionar momentos de participação e reflexão, quando eles chegavam em mãos dos animadores dos grupos de rua, a sua estrutura restringia a efetiva participação da comunidade. Os documentos já vinham com as questões e respostas prontas, as reflexões eram todas dirigidas pelos diálogos propostos e por personagens definidos. Em alguns documentos são propostas algumas reflexões sem esse “engessamento”, mas, para estimular essas discussões de modo a garantir a interação entre teoria e prática, era necessário um certo domínio do processo metodológico pelo animador dos grupos de rua, e isso nem sempre era possível (SANTOS, 2002. p.147-148).

No entanto, para Santos (2002), não há dúvidas de que a equipe de subsídios e os agentes de pastoral da região episcopal de São Miguel Paulista contribuíram “para a educação popular e para a conscientização” e, conseqüentemente, para a implementação da mudança de orientação da Igreja, mesmo considerando as limitações da experiência. Além disso, tal

experiência teria contribuído de forma expressiva para o processo de democratização do país e para a organização do movimento popular da região e da Grande São Paulo (2002, p.152).

Pode-se inferir que, tendo conseguido ou não êxitos dessa envergadura, as ideias presentes no material educativo estavam orientadas para ações sócio-políticas de melhoria de comunidades.

Outro estudo focalizado em agentes educativos que integram grupos pastorais da Igreja Católica, volta-se para a Arquidiocese da Paraíba.

Giacomelli (2001), utilizando-se da metodologia da História Oral, procura compreender a Pastoral Igreja Viva, suas escolhas metodológicas e seus conteúdos, buscando apresentar o que os agentes de pastoral e os coordenadores diocesanos “queriam repassar à base” (2001, p. 88).

Dentre as iniciativas educativas, são mencionadas de passagem: cursos de alfabetização de adultos; cursos de lideranças; de Bíblia ou de promoção humana em geral (2001, p. 138), mas é a partir de um depoimento de D. José, que se consegue especificar um pouco mais o que significava a Ação Pastoral Igreja Viva:

Igreja Viva? Era uma “*kombi*” levando Pe. Everaldo, Pe. Loureiro e Pe. Jackson e uma freira, a Irmã Ester, e duas leigas, uma italiana, Rosa Crippa, e uma alemã da AFI. Esse grupo de seis pessoas saía visitando paróquias e lugares, começando ali a “Igreja Viva”. Chegavam em um lugar ficando um, dois, três dias, reuniam um grupo, passavam uns livrinhos, com as reuniões preparadas. Às noites faziam celebrações e iam para outra parte. Periodicamente voltavam àquele lugar para refletir com a turma. Os dois programas, “Encontro de Irmãos” e “Igreja Viva” foram o começo das Comunidades Eclesiais de Base nessas duas dioceses, as duas no nordeste (2001, p.160).

Giacomelli, não assegura que a Ação Pastoral Igreja Viva conseguiu criar as condições para que de fato pudesse acontecer a “construção de um conhecimento-consciência emancipador do meio popular”. Afirma que se trabalhou para criar aquelas condições (2001, p. 180-181).

Já o trabalho de Garcia (2001) focaliza a ação educativa desenvolvida por um grupo de assessores (Grupão) por meio do Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araújo, entidade que prestou apoio e assessoria aos movimentos populares dos bairros da periferia de Curitiba no Paraná. Seu objetivo era de resgatar e analisar as principais influências que marcaram e caracterizaram a prática política e pedagógica dos assessores que compunham o Grupão, assim como sua contribuição ao processo de organização popular. O Grupão concretizava sua ação educativa através da assessoria direta prestada a diversos movimentos populares, entre eles o Movimento de Associações de Bairros de Curitiba e Região Metropolitana (MAB), o

Movimento Pró-Participação Popular na Constituinte (MPPC), o Xapinhal, e também através do apoio dado de forma indireta a outras organizações populares, como, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) e o Movimento de Luta Contra o Desemprego (MLCD) (2001, p. 215).

A ação educativa do Grupão desenvolveu-se a partir de diferentes atividades como: debates, reuniões e cursos para agentes de pastoral, para grupos de base e para lideranças, utilizando-se de diversos recursos pedagógicos como publicação de material popular (Boletim de Análise de Conjuntura, Jornal do MAB) e a realização de pesquisas<sup>23</sup> (Movimento de Creches, de preparação para a II Assembleia do MAB, dos acampados do Xapinhal, entre outras) (2001, p.215).

Para Garcia (2001), o Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araújo, por meio do seu grupo de assessores, contribuiu para que as lideranças do movimento popular se apropriassem de instrumentos de análise e tivessem acesso ao conhecimento socialmente produzido de forma a compreender melhor sua ação política e a realidade das classes populares. Nesse processo, foram estabelecidas relações entre a teoria e a prática que propiciaram condições para que elaborassem de forma coletiva suas próprias sínteses e que essas fossem socializadas com parte dos integrantes dos movimentos populares, o que, em alguma medida, fortaleceu sua autonomia e sua organização (2001, p. 215-216).

### **4.3. Os processos de organização**

Já o processo de organização dos moradores do Bairro São Lázaro de Manaus (AM) foi o objeto da análise feita por Santos (2005). Seu foco principal é o Projeto Raio de Luz, criado para mobilizar os moradores para a fundação da Associação dos Moradores do Bairro de São Lázaro. Uma das ações desenvolvidas foi a Escola Comunitária Raio de Luz, considerada o lugar de formação política destinado a capacitar os moradores no diagnóstico e planejamento do bairro para formação das Comissões de Rua<sup>24</sup>. A partir de sua organização, a associação dos moradores, consegue o atendimento de várias reivindicações, algumas são: escolas, postos de saúde, saneamento básico, segurança. Conseguem construir o Centro Comunitário Raio de Luz e fazem avanços no campo da formação política por meio de

<sup>23</sup> Conforme a autora, a atuação do Grupão seguiu de forma contrária à postura de alguns partidos políticos de esquerda, que assumiam uma atitude de vanguarda e acreditavam na possibilidade de dirigirem as massas. Para o Grupão, o trabalho de base deveria apoiar as classes populares na formulação de seu projeto de libertação e capacitá-las para conduzi-lo. A forma como este trabalho seria desenvolvido deveria levar em consideração este princípio e expressá-lo na prática (GARCIA, 2001. p. 125).

<sup>24</sup> A escola também pretendia atender a cem crianças carentes do bairro, desde a Pré-Escola até a faixa etária de treze anos (SANTOS, 2005, p.175).

seminários<sup>25</sup>. Para Santos (2005), os intelectuais orgânicos do Projeto Raio de Luz tinham suas metodologias de trabalho enraizadas nas experiências das Comunidades Eclesiais de Base e no Desenvolvimento de Comunidade<sup>26</sup> e buscavam construir, a partir de uma metodologia participativa, um movimento enraizado na cultura dos *comunitários* e no conhecimento dos problemas existenciais dos moradores (2005, p. 208). Como conclusão, afirmou-se que as organizações do Bairro de São Lázaro “não se constituíram como movimentos sociais”, mas, pelo esforço de fundação e conquista efetiva do território, a comunidade estudada seria um exemplo de resistência e de preservação “nas suas romarias e andanças” (2005, p. 214).

O último trabalho cuja ênfase está no processo de organização é o de Pereira (2002b), sobre o centro comunitário de um local chamado Riacho Doce, área ocupada e transformada em moradia em Belém do Pará. O título do trabalho traz sua pergunta principal: o centro comunitário foi um espaço de educação política? A resposta é negativa. Assinala que alguns saberes políticos supostos como necessários não foram incorporados pelos representantes do Centro Comunitário, isso porque as lideranças políticas da comunidade não teriam ensinado os representantes comunitários a elaborar e digitar ofícios no computador ou produzir pequenos jornais informativos (PEREIRA, 2002b, p. 115).

## 5. CONCLUSÃO

Encontramos no Banco de Teses da Capes, a partir de uma combinação de chaves (educação popular; educação informal; educação não-formal; educação não-escolar; associações de moradores; associações comunitárias; comunidades eclesiais de base; educação política; educação de militantes; igreja) um grupo significativo de trabalhos que tratavam de comunidades e de ações de intervenção para melhoria dessas comunidades. Alguns estavam preocupados em discutir a dimensão educativa da luta pela melhoria de condições de vida; outros, em atribuir significado às ações que tinham intenção de melhorar as condições de vida dos moradores; outros ainda foram buscar as bases teóricas e conceituais

---

<sup>25</sup> Seminários de Avaliação; Seminário de Formação Política, realizado com o apoio e participação do Departamento de Educação Popular da Associação de Educação Católica – AEC do Amazonas; e o Seminário sobre o Fórum do Orçamento Participativo, nos moldes das concepções organizativas do Partido dos Trabalhadores (SANTOS, 2005, p. 182).

<sup>26</sup> É feita a advertência de que dentre o conjunto de ações desenvolvidas pelo Governo Militar está o Desenvolvimento de Comunidade, que se inicia no Brasil ao final da década de 50 e início da década de 1960. Fundado em concepções norte-americanas, reorganizou a prestação dos serviços do Estado na perspectiva reformista de soluções para a problemática social. Inicialmente o Desenvolvimento de Comunidade estava voltado apenas para o meio rural e, depois, com a ampliação da pobreza e da miséria, o meio urbano foi objeto de atenção desse tipo de ação (SANTOS, 2005, p. 150).

desse tipo de intervenção. Todo esse esforço dos autores, substância do nosso estudo, direciona a percepção da expressão Educação Popular como constantemente redimensionada e ampliada.

Nesse redimensionamento da Educação Popular, ao lado daquelas práticas de que já tínhamos notícias, como as de formação política e religiosa que ocorreram nas CEBs, surgiu também o entendimento da Educação Popular como “escola de economia solidária”, que organizou cooperativas de trabalho e estimulou a geração de renda na comunidade, como nos remeteu a experiência do Conjunto Palmeiras. Nesse Conjunto, as ações de intervenção incidiram tanto sobre os meios de vida, tais como trabalho e alimentação, como no conjunto de ideias que sustentam os princípios de um comércio justo, solidário e comunitário. As intervenções sobre a economia do lugar teriam gerado nos agentes sociais *competência* para o trabalho comunitário.

A partir do foco naquilo que os autores das obras examinadas deram ênfase, percebemos que as ações principais dos casos estudados algumas vezes eram entendidas como as causas de num determinado tipo de consciência dos agentes educativos, ora como o fator preponderante para gerar algum tipo de consciência. Esse entendimento não é estático, está combinado e às vezes sobreposto em uma mesma iniciativa.

A experiência das freiras inseridas nas pequenas comunidades do Nordeste brasileiro mostrou que a percepção da realidade local fez com que as religiosas extrapolassem suas ações sobre as consciências para atuarem sobre os meios de vida, iniciando trabalho de “promoção humana” em comunidades empobrecidas. Ao mesmo tempo, a atuação sobre os meios de vida passou a ser condição para suas intervenções sobre as consciências.

Já o estudo da CPT mostrou uma atuação também evangelizadora da Igreja Católica, mas, sobretudo, apresentou-nos o empenho dessa comissão em assessorar e colaborar com os trabalhadores que não têm terra; com os que precisam de fomento técnico e econômico para manter e desenvolver pequenas propriedades agrícolas e com os que são trabalhadores assalariados no campo.

O trabalho sobre os serviços de educação e saúde da Associação Comunitária Monte Azul enfatizou o papel da matriz teórica, no caso, a Antroposofia, como determinante na definição das ações e dos procedimentos.

Já estudo das associações de moradores de Picos no Piauí mostrou que, ainda que a experiência de organização comunitária não tenha constituído suas lideranças como intelectuais orgânicos, possibilitou que estes adquirissem uma consciência crítica dos problemas regionais.

A maioria dos autores definiu seus focos nos ideários e nas consciências, verificando se lideranças viraram intelectuais orgânicos; se agentes pastorais apropriaram-se dos conceitos de educação popular; se a organização comunitária gerou algum tipo específico de aprendizado; se o processo de organização comunitária coincidiu com definições teóricas sobre o que é um movimento social; e sobre como a Igreja Católica descreveu em seus documentos aquilo que se esperava que ocorresse nas comunidades eclesiais.

O contato que tivemos com esses estudos nos ajudou a conhecer algumas intervenções educativas para melhorias de comunidade e a perceber como tais intervenções vêm sendo abordadas pelos pesquisadores. Para que tenhamos maiores possibilidades de conhecer de fato iniciativas a partir de pesquisa bibliográfica, atentamos para a necessidade da explicação dos termos: apoio; conscientização; assessoria; capacitação; valorização; libertação. Essa possibilidade está na descrição mais detalhada dos procedimentos assumidos nas iniciativas, o que contribuiria para uma melhor validação das opiniões fortemente expressadas na redação das obras examinadas. Ao mesmo tempo, permitiria aos leitores uma maior inteiração com o ocorrido.

Como recomendações para futuros trabalhos, alertamos para a importância de que os problemas e hipóteses aos quais as pesquisas se dedicarão sejam explicitados de modo a descobrir algo mais delimitado, indo além da composição de informações sobre o objeto investigado.

## BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Doralice Veiga. **Associação Comunitária Monte Azul: o paradigma antropológico**. 2000. 141f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação Popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1974.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. 3a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CANDIDO, Antonio. **Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação de seus meios de vida**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2001.
- CATÃO, Francisco. **O que é Teologia da Libertação**. São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986.
- FARIAS FILHO, Zózimo. **Educação para a competência comunitária: práticas de trabalho ativo no "Palmeiras"**. 2005. 212f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.
- GARCIA, Maysa. **Ação educativa e movimentos populares – a experiência do centro de formação urbano rural Irmã Araújo**. 2001. 243f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- GHANEM, Elie. **A educação na mudança social: lugar central, lugar secundário e lugar nenhum**. ANPEd, 2008. Disponível em:



<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT14-4355--Int.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2009.

GIACOMELLI, Gabriele. **'Igreja Viva'**. Uma análise da dimensão educativa da ação pastoral popular da Arquidiocese da Paraíba (1966-1973). 2001. 348f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2001.

LEMOS, José Carlos Galvão. **A Igreja e a Educação: o discurso da libertação**. 2001. 127f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

PAIVA, Vanilda. **Educação Popular e Educação de Adultos**. contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PEREIRA, Paulo da Silva. **Projeto político e estratégias de educação da igreja Católica no Brasil e na América Latina**. 2002a. 150f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.

PEREIRA, Telma Nazaré de Sousa. **Um centro comunitário entre o real e o ideal: um espaço de educação política?** 2002b. 159f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal do Pará, Belém, 2002.

REZENDE, Maria Valéria Vasconcelos. **A vida rompendo muros: carisma e instituição. as pequenas comunidades religiosas femininas inseridas no meio popular do Nordeste**. 1999. 222f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1999.

RIBEIRO, Lúcia de Fátima. **Educação e cidadania: do ensino social da igreja à prática educativa da CPT no regional de Goiás**. 2000. 144f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2000.

SANTOS, Ana Grijó dos. **Os fundamentos históricos da Educação Popular, o Projeto Raio de Luz e as formas de organização dos moradores do Bairro de São Lázaro – Manaus-AM: 1956-2001**. 2005. 316f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2005.

SANTOS, Maria Alice de Paula. **Dez anos de educação popular: a experiência da região episcopal de São Miguel Paulista (1975-1985)**. 2002. 160f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SILVA, Eronildo José da. **Educação e Igreja Católica no Brasil: a educação nas Campanhas da Fraternidade de 1982 e de 1998**. 2002. 95f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.

SOUSA, Maria das Dôres de. **Associação de moradores de Picos – PI na década de 1990: crise e práticas educativas**. 2002. 200f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2002.

TORRES, Rosa María. **Discurso y práctica en educación popular**. Quito: Ciudad, 1988.

### **Aline Cristina de Oliveira Abbonizio**

Bacharel em História pela Universidade de São Paulo (2001); Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2007). Atualmente é doutoranda do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e colaboradora do Observatório da Educação da ONG Ação Educativa. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em desenvolvimento local.

**Artigo recebido em 4/11/2009**

**Aceito para publicação em 1/12/2009**

