

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

ROBERTO ROSSI

**A EXPERIÊNCIA E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS EDUCADORES DE FÉ E
ALEGRIA DE CUIABÁ**

CUIABÁ-MT

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ROBERTO ROSSI

**A EXPERIÊNCIA E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS EDUCADORES DE FÉ E
ALEGRIA DE CUIABÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação na Área de Concentração Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Passos

Cuiabá-MT

2010

R788e

Rossi, Roberto.

A experiência e as práticas educativas dos educadores de Fé e Alegria de Cuiabá. / Roberto Rossi – Cuiabá (MT): O Autor, 2010.

165 p.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Passos.

Inclui bibliografia.

1. Educação Popular. 2. Fenomenologia da Educação. 3. Educação Libertadora. I. Título.

CDU: 37



Universidade
Federal de
Mato Grosso

Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

ROBERTO ROSSI

Profa. Dra. Allene Carvalho Lage

Examinadora Externa (UFPE)

Profa. Dra. Tânia Maria Lima Beraldo

Examinadora Interna (UFMT)

Prof. Dr. Luiz Augusto Passos

Orientador (UFMT)

Cuiabá, 22 de março de 2010.

AGRADECIMENTOS

A Maria, companheira de todas as horas.

Aos meus professores e professoras, pelo incentivo.

Aos educadores e educadoras de Fé e Alegria, pela colaboração.

Ao professor Luiz Augusto Passos, pela clareza e sabedoria nas orientações.

RESUMO

A presente dissertação, de perfil analítico-compreensivo, dentro dos princípios epistemológicos da pesquisa qualitativa e da fenomenologia, representa a consolidação de uma trajetória de investigação sobre a experiência pedagógica vivenciada e narrada pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria de Mato Grosso. Escutando suas falas, nosso olhar investigativo procura compreender os significados que estes educadores atribuíram e atribuem à sua experiência e vivência educativas. Nesse sentido, a pesquisa focaliza a ação educativa desses educadores vivenciada, sobretudo, nas décadas de 1980 e 1990. Um período histórico rico de pressões sociais, de apelos ideológicos e de esperança na grande transformação sócio-política a ser protagonizada pelos movimentos sociais, que elege o povo, e suas organizações de base, o ator central nesse processo de construção de um novo tempo. O percurso investigatório e descritivo é construído a partir de duas perguntas: de um lado, o que as falas - as narrativas - dos educadores e educadoras de Fé e Alegria revelam sobre a sua própria experiência e prática pedagógica e, de outro, o que revelam sobre a proposta pedagógica de Fé e Alegria? O que significou para eles essas experiências e como, hoje, eles as resignificam? Para escutá-los, realizamos encontros de conversa e entrevistas individuais, utilizando o recurso técnico de gravação e transcrição das falas. A partir das experiências vivenciadas e narradas, embora polissêmicas, plurais e singulares, abre-se a possibilidade de compreender o processo histórico de criação e atuação de Fé e Alegria em Mato Grosso com todas as suas vicissitudes e projetos educativos. Ademais, as narrativas manifestam uma visão de mundo e uma concepção pedagógica mediadora de um processo educativo popular e libertador. Revelam os mundos-vida, os sonhos, as dificuldades, as possibilidades e as significações dadas pelos educadores e educadoras às suas experiências vividas no âmbito do trabalho educativo de Fé e Alegria.

Palavras-chave: Educação Popular; Fenomenologia da educação; Educação libertadora.

ABSTRACT

This dissertation, in profile-analytic understanding, within the epistemological principles of qualitative research and phenomenology, represents the consolidation of a trajectory of research on teaching experience and narrated by experienced educators of *Fé e Alegria* of Mato Grosso. Listening to their speeches, our investigative eye seeks to understand the meanings they attached and educators attribute to their experience and educational experience. In this sense, the research focuses on the educational activity of these experienced teachers, especially in the 1980 and 1990. A rich historical period of social pressures of ideological appeals and hope in the great socio-political transformation being done by the social movements, which elects the people and their grassroots organizations, the central actor in the process of building a new time. The route investigative and descriptive is constructed from two questions: First, what the lines - the narratives - the educators of *Fé e Alegria* reveal about their own experience and teaching practice and on the other, which reveal on the pedagogical proposal of *Fé e Alegria*? What these experiences meant to them and how, today, they reframe the? To listen to them, we held meetings for discussion and individual interviews, using the technical resource for recording and transcripts of speeches. Based on the experiences and narrated, although polysemous, plural and singular, it opens the possibility of understanding the historical process of creation and performance of *Fé e Alegria* in Mato Grosso with all its vicissitudes and education projects. Moreover, the narratives reveal a world vision and a pedagogical concept mediates a process of education and popular liberation. They reveal the life worlds, dreams, difficulties, possibilities and meanings given by educators to their experiences within the educational work of *Fé e Alegria*.

Keywords: Popular Education; Phenomenology of education, Education for liberation.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo I - A fenomenologia: um enfoque teórico-metodológico.....	16
1. O que é fenomenologia.....	20
2. Fenomenologia e educação.....	23
3. Enfoque metodológico da pesquisa fenomenológica.....	25
3.1 A descrição fenomenológica.....	27
3.2 A compreensão/interpretação fenomenológica: uma abordagem dialética.....	29
4. A narrativa das experiências.....	30
5. Procedimentos metodológicos.....	35
Capítulo II - Substrato comum de linguagem.....	39
1. Utopias e/ou Sonhos.....	40
Capítulo III – Fragmentos históricos de Fé e Alegria.....	49
1. O que é Fé e Alegria.....	49
2. Na Venezuela, a origem de Fé e Alegria.....	51
3. Fé e Alegria no Brasil.....	55
3.1 O caminho em busca de sua identidade.....	57
4. Fé Alegria em Cuiabá.....	58
4.1 “No início, as creches. Mas o trabalho foi crescendo”.....	61
4.2 “Os primeiros tempos foram difíceis”.....	64
Capítulo IV – O reinado da pedagogia popular e libertadora.....	68
1. Fé e Alegria: um movimento de educação popular.....	68
2. O contexto em que Fé e Alegria é criado.....	68
3. A pedagogia popular e libertadora: os princípios fundamentais de Fé e Alegria...	79
3.1 A opção de trabalho com as populações marginalizadas.....	82
3.2 Processo educativo participativo e libertador.....	85
3.3 Concepção de conhecimento.....	88
3.4 A experiência prática: o ponto de partida.....	90
3.5 Concepção dialética do processo educativo.....	92
3.6 Educação para o trabalho.....	96
3.7 A contribuição da pedagogia de Paulo Freire, Vygotsky e Freinet.....	97

Capítulo V - Escola de 1º Grau Fé e Alegria.....	100
1. Ensino Globalizante.....	105
2. Relato de experiências concretas de ensino-aprendizagem.....	108
2.1 Estudo sobre o Cerrado.....	110
2.1.1 Situação de ensino 1.....	111
2.1.2 Situação de ensino 2.....	111
2.2 A visita ao Pantanal.....	111
2.3 Pesquisa sobre o bairro Quarta-Feira.....	112
3. O mundo-vida do educando é a “cartilha” de estudo.....	113
Capítulo VI – Experiências e vivências.....	114
Epílogo.....	123
Referência bibliográfica.....	126
Documentos consultados.....	132
Apêndices.....	134
Apêndice 1 – Caracterização dos entrevistados.....	135
Apêndice 2 - Quadros de excertos das narrativas ilustrando o que dizem os educadores e educadoras sobre sua experiência em Fé e Alegria.....	138

Introdução

A presente dissertação de mestrado representa a consolidação de uma trajetória de investigação que realizei sobre a experiência pedagógica vivenciada e narrada pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria de Mato Grosso. O olhar investigativo focalizou a ação educativa desses educadores vivenciada, sobretudo, nas décadas de 1980 e 1990. Um período histórico rico de pressões sociais, de apelos ideológicos e de esperança na grande transformação sócio-política a ser protagonizada pelos movimentos sociais, que elege o povo, e suas organizações de base, o ator central nesse processo de construção de uma “*nova sociedade*” (DOIMO, 1995).

É nesse momento peculiar da história brasileira que Fé e Alegria é criado em Mato Grosso, na década de 1980. É importante dizer que Fé e Alegria é um movimento de educação popular. Assim, com o objetivo de responder aos desafios socioeconômicos e políticos-culturais que afetavam a vida dos “*oprimidos*” e “*marginalizados*”, Fé e Alegria coloca-se a “*serviço dos reais interesses das classes populares*” e com elas busca a “*criação de condições [pedagógicas] para uma educação efetivamente libertadora*” (Doc. *Cartas de Princípios*). Preconizava-se, nesse sentido, um processo educacional com o povo, que fosse radicalmente diferente da proposta educativa conservadora, defendida ideologicamente e posta em prática pela elite brasileira. Entendia-se a educação como um importante instrumento de mediação político-pedagógico no processo de emancipação e libertação do ser humano, principalmente das camadas populares.

Para alcançar esses objetivos, os educadores e educadoras de Fé e Alegria se propuseram a pensar e desenvolver uma proposta de educação popular, que garantisse um processo de conscientização e humanização das pessoas, que as ajudasse a serem capazes de lutar contra a “*opressão*” e garantisse o acesso aos meios necessários para uma vida digna. Em Cuiabá, esse projeto de educação popular se concretiza com a criação de creches, em projetos sócio-educativos no meio urbano e rural, na formação de educadores, no comprometimento com as lutas populares de caráter reivindicativo, na Escola de 1º Grau Fé e Alegria, entre outros.

Tendo esse contexto de fundo diante de meus olhos, procuro descrever as experiências vivenciadas pelas educadoras e educadores de Fé e Alegria. A descrição dessas experiências é possível porque esses educadores tiveram a oportunidade e a generosidade de narrá-las. Escutando suas falas, nosso olhar investigativo procura compreender os

significados que eles atribuíram e atribuem à sua experiência educativa nesse momento histórico de Fé e Alegria, em Mato Grosso.

Assim sendo, a trajetória descritiva começou a se construir a partir de duas perguntas: de um lado, o que as falas - as narrativas - dos educadores e educadoras de Fé e Alegria revelam sobre a sua própria experiência e prática pedagógica e, de outro, o que revelam sobre a proposta pedagógica de Fé e Alegria? O que significou para eles essas experiências e como, hoje, eles as resignificam? Essas duas questões guiam o nosso diálogo com os educadores e educadoras de Fé e Alegria, que atuaram na década em estudo. As falas reatualizam as experiências vivenciadas por eles naquele período, numa perspectiva retrospectiva, a partir de valores e paradigmas compreensivos atuais.

Para escutá-los, realizamos encontros de conversa e entrevistas individuais, utilizando o recurso técnico de gravação das falas. Buscando descrever a experiência dos educadores e educadoras, começamos a conversação a partir de perguntas - mencionadas acima - que provocassem narrativas descritivas, livres e espontâneas, carregadas de sentido. Foram 16 educadores entrevistados e gravadas cerca de 20 entrevistas, pois com algumas educadoras foram realizados dois momentos de diálogo em circunstâncias distintas. As entrevistas foram literalmente transcritas. Foram aproximadamente 8 horas de gravação.

A partir das falas das educadoras e educadores entrevistados e de um conjunto de significados recorrentes, redigimos esse trabalho. Foram considerados, ainda, outros 30 documentos primários produzidos por Fé e Alegria. Muitos desses documentos não são datados, mas entendemos que sejam relativos a esse período histórico delimitado na pesquisa. As entrevistas passaram por três processamentos: 1º) excertos de cada uma em separado, de acordo com temário estabelecido a partir de falas recorrentes dos entrevistados; 2º) caracterização de cada entrevistado, seguidas de agrupamento dos excertos, de acordo com os itens do temário; 3º) revisão e reorganização do temário, conforme descrito em apêndice.

As entrevistas e a descrição das experiências educativas narradas pelos próprios educadores e educadoras foram realizadas tendo como aporte teórico a perspectiva fenomenológica. A fenomenologia nos ajudou a construir a trajetória de uma pesquisa qualitativa, de caráter analítico-compreensivo, buscando apreender os processos educativos vivenciados e narrados por educadores e educadoras, no espaço-tempo circunscrito do Movimento de Educação Popular Fé e Alegria – Mato Grosso.

Sendo assim, o 1º capítulo tem a pretensão de descrever a trajetória metodológica percorrida, pontuando a contribuição teórica da fenomenologia para a realização dessa proposta de pesquisa. O autor de referência é Merleau-Ponty. Todavia, a partir dele, dialoguei com outros autores para melhor entender a proposta fenomenológica merleau-pontyana de compreensão do mundo. Para Merleau-Ponty (2006), a fenomenologia trata de descrever e compreender a experiência vivenciada pelo ser humano, e não de explicá-la nem de analisá-la. Pois, segundo ele, a fenomenologia se origina de uma atitude fenomenológica diante do fenômeno humano circunscrito à sua experiência no mundo vivido, junto com os outros. Sendo assim, o mundo vivido é o ponto de partida. O que significa voltar-se sobre o vivido e tematizá-lo.

“O real deve ser descrito, não construído ou constituído, [pois ele] está ali antes de qualquer análise que eu possa dele fazer (...) a verdade não habita o homem interior, ou antes, não existe homem interior, o homem está no mundo, e é no mundo que ele se conhece” (Merleau-Ponty, 2006, p. 5-6).

A fenomenologia, portanto, procura aproximar-se da vivência do sujeito com a pretensão de compreendê-la, buscando captar os significados atribuídos a ela pelo próprio sujeito que a vivenciou. Ora, o sujeito de nossa pesquisa são os educadores e educadoras de Fé e Alegria, como já foi dito. O instrumento metodológico usado para se aproximar do mundo-vida desses educadores foi a entrevista, valorizando a fala dos educadores como meio de expressão das experiências por eles vivenciadas. Em consonância com Merleau-Ponty, entendemos que a linguagem oral diz a experiência vivenciada por alguém. Em outras palavras, na fala, conforme Merleau-Ponty, o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência vivida. Merleau-Ponty (2006) ressalta, ainda, que a fala manifesta a intersubjetividade humana, como um certo modo da existência dar sentido àquilo que foi vivido, de expressar o possível, o imaginário, os sonhos, de suscitar os próprios pensamentos.

A linguagem, a fala, revela também o contexto sócio-histórico em que uma pessoa vivencia uma determinada experiência, já que experiência e contexto estão relacionados entre si. Em nossa pesquisa, entendemos que a fala dos educadores e educadoras de Fé e Alegria é uma expressão viva da experiência vivenciada por eles no passado e no presente, aberta para o futuro.

A partir das experiências vivenciadas e narradas, embora polissêmicas e singulares, percebemos atitudes, palavras, visões de mundo e do processo educativo, experiências significativas para uns e outros, que foram recorrentes, que se manifestaram em diversas narrativas. Às vezes, expressas com as mesmas palavras e com sentidos diferentes; às vezes, expressas com palavras diferentes, mas compartilhando os mesmos significados para esta ou aquela educadora ou educador. Isso nos proporcionou a elaboração de um quadro de excertos com significados polissêmicos, mas paradoxalmente recorrentes.

Desse modo, o segundo capítulo apresenta de forma sucinta o substrato comum de linguagem. Ou seja, apresentamos fragmentos significativos de experiências vivenciadas, palavras ou temáticas que apareceram com maior frequência. Por exemplo, os educadores e educadoras que atuaram na década de 1980 relembram o processo de criação de Fé e Alegria em Mato Grosso, seus sonhos, dificuldades e conquistas. Além disso, recolhemos expressões como “*educação libertadora*”, “*humanização*”, “*o sonho de*”, “*povo sujeito de sua história*”, “*ensino globalizante*”, “*educar sempre a partir da realidade das crianças*”, “*transformação da realidade*”, “*colocar-se a serviço dos reais interesses das classes populares*”, entre outras. Movido pela curiosidade investigativa, procurei nos documentos produzidos por Fé e Alegria considerações acerca das expressões mencionadas acima.

A partir dessas expressões significativas foi possível percorrer o caminho tortuoso de construção e redação dessa dissertação, descrevendo a experiência vivenciada pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria de Mato Grosso. Essas vivências revelam uma perspectiva histórica particular - contudo articulada com a universalidade de projetos e ações de outros atores sociais do período - com todas as suas vicissitudes e projetos esperançosos. Manifestam uma visão de mundo e uma concepção pedagógica mediadora de um processo educativo que pretendia ser libertador e humanizador. Revelam os mundos-vida, os sonhos, as dificuldades, as possibilidades e as significações atribuídas pelos educadores e educadoras às suas experiências vividas no âmbito do trabalho educativo de Fé e Alegria.

O terceiro capítulo descreve, a partir dos excertos que revelam fragmentos históricos, facetas da história de Fé e Alegria, desde suas origens na Venezuela, no Brasil e em Cuiabá. Ancorado em diversos documentos produzidos no âmbito de Fé e Alegria e, principalmente, no documento “*Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil*” (2009), verifiquei que para os educadores e educadoras e demais membros de Fé e Alegria a história, a mística que impulsionou suas origens, o conhecimento sobre quem foram seus

protagonistas e quais foram suas ações e aspirações são fundamentais para alimentar o presente e a identidade do Movimento (Doc. Proposta Educativa de Fé e Alegria, 2009). Este capítulo destaca também personagens que contribuíram para alicerçar a proposta educativa de Fé e Alegria, irradiando sonhos com suas ações e ideias.

O capítulo “*O reinado da pedagogia popular e libertadora*” procura inserir as ações de Fé e Alegria no contexto mais amplo das ações dos movimentos sociais brasileiros. Primeiramente, foi necessário situar a ação de Fé e Alegria imersa no interior de um movimento mais amplo e dinâmico, envolvendo outros atores, outras intencionalidades, os movimentos sociais brasileiros, do campo e da cidade. Tais movimentos construíram uma história de luta social bastante significativa em nosso país. Principalmente, a partir das décadas de 1970-1980. Essa contextualização é fundamental, pois verificamos que Fé e Alegria não é um fenômeno educativo isolado, mas surge no cenário brasileiro em um momento histórico rico de pressões sociais, de apelos ideológicos e de esperança na grande transformação social. Para compreender esse período histórico e a atuação dos movimentos sociais brasileiros recorri à tese de doutoramento de Ana Maria Doimo (1995), que oferece uma visão abrangente e inovadora da participação popular e dos movimentos sociais no Brasil entre meados de 1970 e 1990. O capítulo segue pontuando os princípios pedagógicos e teóricos que inspiram a práxis educativa de Fé e Alegria, sua opção de trabalho com populações marginalizadas no intuito de ajudá-las no seu processo de “*conscientização*” e “*libertação*”.

O quinto capítulo descreve as experiências vivenciadas pelas pessoas que se dedicaram diretamente à educação popular, através do trabalho educativo na Escola de 1º Grau Fé e Alegria. A partir da fala das educadoras entrevistadas e de registros escritos encontrados em documentos da época, mostraremos a experiência pedagógica inovadora realizada pela Escola de Fé e Alegria. A proposta pedagógica da Escola é resultado de uma das preocupações primordiais de Fé e Alegria: a de realizar um processo educativo libertador, transformador, humanizador, que contemplasse o ser humano em todas as suas dimensões, capaz de tornar homem e mulher “*sujeitos de sua própria história*”, atingindo não só a criança, mas sua família como um todo, mobilizando a comunidade para uma organização solidária e responsável na perspectiva de transformar para melhor seu contexto de vida.

O sexto capítulo resgata a proposta do segundo capítulo, procurando descrever as experiências significativas vivenciadas pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria.

Recuperamos as falas que mostram experiências plurais, singulares, repletas de significados, polissêmicos, abertas a novas possibilidades de resignificação.

Capítulo I

A fenomenologia: um enfoque teórico-metodológico

Desde a aurora da cultura ocidental, a reflexão sobre a vida e o agir do ser humano neste mundo permanece no centro das mais variadas expressões da cultura humana: mito, literatura, filosofia, arte, ciência, política. Um fio condutor entrelaça essas e outras expressões culturais. São as perguntas feitas historicamente por diversos pensadores e tematizadas por Kant: o que é o homem; o que devo fazer; o que posso saber e o que me é permitido esperar.

As questões enunciadas acima evidenciam a singularidade própria do ser humano que é a de ser o interrogador de si mesmo (VAZ, 1992). Conforme JASPERS (apud LUIJPEN, 1973), é a vida do ser humano presente e aberto ao mundo e aos outros, seus pares, que suscita o perguntar sobre si mesmo. Todavia, a pergunta sobre si mesmo é tecida numa rede complexa de manifestações do fenômeno humano. Por isso, a polissemia de expressões culturais e epistemológicas que procuram dar uma resposta a essa interrogação crucial a respeito do ser humano no mundo, com os outros. Disso resultam, igualmente, respostas e visões polissêmicas. Contudo, todas inconclusas e parciais.

Historicamente, a interrogação sobre o ser humano desenvolveu diversos campos de saberes, interesses e metodologias. De acordo com VAZ (1992, p. 12-13), podemos distinguir três pólos epistemológicos fundamentais que organizam a reflexão acerca do ser humano: *“o pólo do sujeito e seus respectivos métodos dialéticos e fenomenológicos que interpretam o ser humano como ser histórico, como ser de intencionalidade a ser descrito nas suas estruturas e situações fundamentais”*; *“o pólo da natureza e seus métodos situados no horizonte das ciências naturais do homem”*; finalmente, *“o pólo das formas simbólicas e os respectivos métodos que interpretam a natureza do ser humano através do universo dos símbolos e signos por ele criados”*.

LUIJPEN (1973, p.32-33), por sua vez, constata dois sistemas de pensamento que pretenderam, historicamente, exprimir o que é o ser humano, sua vida, suas vicissitudes, suas esperanças. São os sistemas, conforme o autor, *“materialista”* e *“espiritualista”*. Outros diriam, o objetivismo e o subjetivismo. A corrente materialista dirá que o ser humano *“será chamado a ser-no-mundo no sentido de que, como todas as coisas, é algo no meio das outras coisas mundanas, um fragmento da natureza, um momento na infinita*

evolução do cosmos (...) sua vida um encadeamento de processos materiais”. Nessa corrente, o significado da subjetividade é omitido.

Na esteira espiritualista, conforme LUIJPEN (1973, p. 41-42), “*o pensamento sobre a realidade começa com a afirmação do sujeito. Entende que o ser humano não pode ser o resultado de processos materiais*”. No entanto, para os adeptos dessa corrente, “*(...) desaparece a densidade das coisas materiais. Há a redução do ser das coisas materiais ao ser do sujeito*”. Embora o mundo seja para o ser humano, ele existe objetivamente e independente dele.

Decorre dessas posturas extremas e reducionistas o ser humano separado, apartado do mundo e este posto como separado e isolado do sujeito. Essas atitudes introduziram uma dicotomia entre o sujeito e o objeto, entre o homem e o mundo. Posturas que irão influenciar, igualmente, teorias acerca do conhecimento humano.

Navegando entre os extremos objeto e sujeito, a fenomenologia pretende realizar um pacto epistemológico entre sujeito e objeto, sujeito e mundo. Postula a não-separação dos pólos sujeito-objeto, homem-mundo, reconhecendo-os como indissociáveis. Nesse caso, cabe ao sujeito do conhecimento significar o mundo. É o ser humano, pois, que cria significações, que confere sentidos, que produz conhecimento acerca de si mesmo e do mundo. Em tempo, é preciso dizer que nossa ideia de mundo reporta-se a MERLEAU-PONTY (2006, p. 14) para quem o “*mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável*”.

Dessa maneira, a fenomenologia considera o ser humano uma subjetividade encarnada no mundo das coisas. Não separados. Dialeticamente relacionados em uma unidade de mútua implicação. O ser humano é no mundo, é envolvido no e pelo mundo. Não um mundo elevado unicamente à condição de conceito, mas um mundo de coisas sólidas e densas, visíveis e palpáveis. Ou como diz MERLEAU-PONTY (2006, p. 6), “*o homem está no mundo e é no mundo que ele se conhece*” como ser humano. É relacionando-se com e no mundo que o ser humano, igualmente, conhece o mundo no qual vive. Ora, conhecer é também um modo de ser no mundo. Especificidade própria do ser humano, sobretudo porque só ele é capaz de falar de si e do mundo que o envolve. Ele tem consciência de ser no mundo e, por isso, tem a possibilidade de afirmar sua própria existência e a do mundo (LUIJPEN, 1973, p.61-69).

Todavia, ninguém está sozinho neste mundo. O ser humano - caracterizado pela sua *facticidade (ser-no-mundo)*, projeta-se para fora de si mesmo, relaciona-se com outros homens e mulheres. Ora, se o ser humano não está sozinho, ele exige necessariamente a presença de um outro para, em comunhão, manter a intersubjetividade, isto é, a relação com outrem, coexistindo a comunicação direta entre eles, por meio da *temporalidade* e da *“mundanidade”*. Assim, se toda a existência humana é feita de encontros de subjetividades nas mais diversas situações históricas; então, uma dessas situações é a possibilidade de, também, encontrar-se com a educação, “estar junto” dela, (pre)ocupar-se “com” ela.

Por outro lado, o ser humano em sua admirável singularidade e particularidade também age referenciado pelo outro. Paradoxalmente, somente posso me reconhecer a mim mesmo se sou também reconhecido pelo outro. E vice-versa. Para MERLEAU-PONTY (2006), o outro existe para mim pela percepção, pelos gestos que faz que se assemelham aos meus, como se ali encontrasse um prolongamento de minhas intenções, uma maneira familiar de tratar o mundo. Situado e engajado em um mundo físico, cultural e social, o outro é visível pelo seu corpo que não é apenas objeto para mim, tem determinadas condutas e pode adentrar ao meu mundo-vida, permitindo que o reconheça pela sua exposição ao meu olhar.

Em, *A Condição Humana*, Arendt entende que o agir humano é essencialmente público e político. Ela supõe a pluralidade de indivíduos, o debate em praça pública. Arendt escreve que a reflexão sobre *“a realidade do mundo é garantida aos homens pela presença do outro, pelo fato de que ele aparece a todos”* (ARENDR, 2001, p. 223). Em suma, a percepção do outro está vinculada à inserção do ser humano no mundo, inserção que se funda numa *“relação carnal com o mundo e com o outro”*. O outro existe para mim e eu para ele porque temos um corpo que se expõe ao mesmo mundo por gestos e ações significativas. Individuais e/ou coletivas (MERLEAU-PONTY, *A prosa do mundo*, p. 201-202).

Para a fenomenologia, portanto, o mundo não é uma coisa bruta, mas uma realidade que aparece e se mostra. Da mesma forma, a presença e o agir do ser humano no mundo. Sua presença e ação tecem um mundo repleto de significados, de sentidos. Sentidos e significados que se entrelaçam solidariamente entre os seres humanos ou que se opõem conflitivamente. Decorrem disso, então, duas possibilidades de interação entre os homens. De um lado, um pacto de comunhão; de outro, relações de conflito.

Fazemos a mesma aposta de Paulo Freire, quando ele nos mostrou o que significa a relação do ser humano com o mundo e com seus pares. Ou seja, a presença do ser humano no mundo abre a possibilidade de torná-lo humanizado. Isso só é possível pelo fato do ser humano estar no mundo e com o mundo. A expressão “*mundo*” já pressupõe a ação de intervenção do ser humano no mundo. Desse modo, pela ação do ser humano, o mundo é mundo humano. Do mesmo modo que a expressão “*humano*” supõe a relação dialética do ser humano com o mundo. A respeito disso HENS (2008, p. 333-334) assevera que o ser humano

“(…) se torna presença com o mundo na mesma dinâmica em que o mundo se torna presença nele. Humanizando o mundo, a espécie humana se humaniza (...) juntos, o ser humano e o mundo, [processualmente] se constituem e reconstituem, respondendo ao destino de seu encontro originário”.

Sendo assim, poder-se-ia dizer que a transformação do mundo é, também, transformação do ser humano. A humanização do mundo é ao mesmo tempo a mundanização do ser humano.

Disso resulta, que sem o ser humano não há mundo. Ou seja, não há mundo para o ser humano, embora ele exista objetivamente com ou sem a presença do ser humano. Quem confere sentido à existência do mundo é o ser humano que se abre intencionalmente a ele e se percebe conscientemente presente no mundo. Estamos falando não de uma presença passiva, mas ativa, intencional, atribuidora de significados. Para estar no e com o mundo é preciso nele intervir, e não só a ele se adaptar, produzindo cultura, criando estruturas, transformando, a espécie humana faz história e se humaniza; o homem é presença no mundo sócio-histórico-culturalmente (HENZ, 2008). É essa compreensão de uma presença criativa do ser humano no mundo que nos possibilita pensar o fenômeno humano e, especificamente, o fenômeno da educação.

Também é verossímil dizer que não existe apenas um mundo-em-si, mas muitos mundos humanos, de acordo com as atitudes e pontos de vistas do ser humano presente no mundo (LUIJPEN, 1973, p.76-79). Nesse sentido, há um mundo para o professor, para a educadora, etc, se considerarmos apenas o campo educacional. É a educação como fenômeno humano contextualizada em um determinado espaço-tempo o campo geral no qual se insere o objeto de investigação dessa pesquisa.

Em suma, a unidade da mútua implicação de ser humano e mundo é um momento impar da existência humana. Descrever e compreender nossas experiências e vivências, nossa vida no e com o mundo, com os outros, é uma das tarefas que se propôs a fenomenologia.

1. O que é fenomenologia

Joel MARTINS (1992, p.50) afirma que a fenomenologia é *“um nome que se dá a um movimento cujo objetivo precípua é a investigação direta e a descrição de fenômenos que são experienciados pela consciência, sem teorias sobre a sua explicação causal e tão livre quanto possível de pressupostos e de preconceitos”*.

De acordo com MERLEAU-PONTY (2006), a fenomenologia é uma filosofia para a qual não se pode compreender o homem e o mundo senão a partir de sua *“facticidade”*. Ou seja, a partir de sua presença histórica no mundo. Desse modo, a fenomenologia procura realizar uma descrição da experiência humana vivenciada no e com o mundo.

“Tudo o que eu sei do mundo, pois, mesmo devido à ciência, o sei a partir da minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido (...) do qual ela é expressão segunda” (MERLEAU-PONTY, 2006, p.3).

Isso significa dizer que o olhar da ciência é mediado por diversos instrumentos técnico-práticos e teórico-metodológicos e não uma apreensão direta das coisas do mundo e da experiência do ser humano no mundo. Ou seja, conforme MERLEAU-PONTY (2006, p. 1), a fenomenologia põe em suspensão a metodologia das ciências naturais, pois para ela *“o mundo já está sempre aí, antes mesmo da reflexão, como uma presença inalienável”*. Sua ideia precípua é superar as diversas dicotomias que permeiam as ciências e reconhecer a fundação de qualquer conhecimento na experiência do mundo vivido. Sua intenção é a superação tanto do objetivismo positivista quanto do intelectualismo estéril.

Dessa forma, pontua MERLEAU-PONTY (2006), a fenomenologia trata de descrever e compreender a experiência vivenciada pelo ser humano, e não de explicar nem de analisar. Tal descrição depende das informações expressas pelo próprio sujeito que vivencia

determinada experiência. Pois, somente o sujeito que vivencia uma experiência terá condições de falar acerca dela. Um pesquisador, por exemplo, poderá apenas, ao escutá-lo, descrever tal experiência. Tal feito ainda será apenas a sua versão, a sua compreensão, o seu olhar. Fundamentada nessa perspectiva epistemológica, a pesquisa com educadores e educadoras de Fé e Alegria é realizada e descrita nesse trabalho dissertativo.

A descrição e a apreciação do mundo vivido são ilustradas e constituídas pelo lema “*De volta as coisas mesmas*”, procurando com isso, a superação da oposição entre realismo e idealismo, entre sujeito e objeto, entre pensamento e linguagem, a consciência e o mundo. Com essa visão, toda “*consciência é consciência de alguma coisa*” e, consciência para alguma coisa, que se caracteriza pela intencionalidade de um sujeito que se dirige a um objeto determinado. Essa afirmação é a forma mais simples de descrever o conceito de intencionalidade. Ou seja, qualquer ser humano visa constantemente ao mundo. “*Enquanto seres intencionais percebemos o mundo que está lá como tecido sólido e fazemos dele [nosso] objeto intencional*”. Todavia, são percepções parciais, pois, elas se dão sempre a “*partir de nossa situação num dado campo perceptivo em que estamos no mundo*” (JOSGRILBERG, 2006, p. 224). Nesse sentido, tudo o que é percebido pela consciência é compreendido na fenomenologia como fenômeno. É o ser humano, conscientemente, que atribui sentidos no momento da percepção de algo.

O retorno às coisas mesmas não se identifica, pois, com o voltar ao objeto da ciência, nem com o voltar-se para dentro de si, para o interior da consciência, a um subjetivismo. Retornar as coisas mesmas é voltar-se para este mundo vivido prévio a todo o conhecimento e não ao que se diz dele. Ou seja, é a volta ao mundo anterior à reflexão, sobre o qual o universo da ciência é construído (MARTINS et al, 1984, p. 60-61). Portanto, a percepção precede qualquer atividade categorial. A ciência, com seus métodos, é apenas uma “*expressão segunda*” dessa relação fundadora. Nas palavras de Merleau-Ponty (2006, p. 4)

“retornar às coisas mesmas é retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre fala, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente”.

O ser humano, de acordo com a perspectiva merleau-pontyana, percebe o mundo antes de organizá-lo em categorias científicas. Sendo assim, é o mundo que se revela para o sujeito que se dirige intencionalmente ao mundo.

Conforme ZILLES (1994), a fenomenologia não recebe da ciência nem a problemática, nem os métodos, não é um método de conhecimento ao lado de outros. A fenomenologia não falará dos mesmos objetos produzidos pela ciência e dos quais fala a ciência, nem utilizará acriticamente os resultados por ela produzidos.

A fenomenologia se origina de uma atitude fenomenológica diante do fenômeno humano circunscrito à sua experiência no mundo vivido, junto com os outros. Pois, de acordo com Merleau-Ponty (apud MARTINS, 1992), é preciso considerar o outro humano no mundo. Somos uns para os outros, uns com os outros.

Sendo assim, reiteramos em consonância com MERLEAU-PONTY (2006), que a fenomenologia é uma descrição do espaço, do tempo, do mundo vivido. É a tentativa de uma descrição de nossa experiência tal como ela compreendida por quem a vivencia, sem nenhuma deferência às explicações causais que o cientista, o historiador ou o sociólogo dela possam fornecer. O que significa voltar-se sobre o vivido e tematizá-lo.

Com isso, ele define o mundo vivido como ponto de partida da fenomenologia. O mundo deixa de ser um objeto constituído – como é para a ciência – para transformar-se na base e o campo de todos os meus pensamentos e de todas as minhas percepções explícitas.

“O real deve ser descrito, não construído ou constituído, [pois ele] está ali antes de qualquer análise que eu possa dele fazer (...) a verdade não habita o homem interior, ou antes, não existe homem interior, o homem está no mundo, e é no mundo que ele se conhece” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 5-6).

A fenomenologia, portanto, procura aproximar-se da vivência do sujeito com a pretensão de compreendê-la, buscando captar o seu modo de ser e existir no mundo, com os outros. Ela preconiza o retorno ao mundo da experiência, à existência e à vivência original do sujeito. Como observa LUIJPEN (1973), nesta volta ao mundo vivido, o sujeito existente deve ser reconhecido como a mais original experiência do mundo.

2. Fenomenologia e educação

É próprio da reflexão fenomenológica, ao se voltar para a experiência humana como fenômeno, construir um caminho que procura compreender e interpretar o sentido existencial do homem presente no mundo, relacionando-se com os outros seus pares. Ao compreendermos a existência humana permeada por um polissêmico conjunto de relações é preciso reconhecer que, entre os fenômenos socioculturais, a experiência educacional é muito significativa. Portanto, passível de uma abordagem fenomenológica. Pois, se a tarefa precípua da fenomenologia é “*compreender o mundo, da maneira como ele é vivido*”, isso diz particularmente respeito à educação como fenômeno humano.

REZENDE (1990, p. 46) nos adverte que a experiência educacional

é uma das manifestações mais primitivas e típicas do fenômeno humano (...) tanto os indivíduos como os grupos, a família e a sociedade, a história e o mundo, estão implicados na estrutura educacional. Isso quer dizer que, em sua polissemia, a educação pode ser enfocada de vários pontos de vista, mas cada um deles acaba por remeter aos demais.

No livro “*Um enfoque metodológico do currículo*”, JOEL MARTINS (1992) propõe uma filosofia da educação fundamentada na fenomenologia, que considera o estar no mundo como característica essencial do existir e a interpretação como o objeto da descrição fenomenológica do existir.

A fenomenologia na educação é caracterizada por MARTINS (1992) enquanto superação da concepção racionalista e pragmática ao considerar uma relação entre o sujeito e o mundo, mediados pela intencionalidade. Para ele, o ato de educar pressupõe que a existência do homem supõe a existência do mundo. Percebe o ser humano como um “ser sociedade”, resgatando a dialética da essência humana, entendendo-se o ato de educar como uma correlação sujeito-mundo-sujeito.

A compreensão do fenômeno educacional, considerada a partir da experiência do sujeito nele envolvido, se torna, fundamentalmente, compreensão da vida do sujeito no qual e para o qual se constitui o sentido da educação e da existência do sujeito no mundo. Isto significa, igualmente, que o fenômeno educativo é uma experiência exclusivamente

humana: *“todos os homens se educam, e só eles o fazem”* (...) *“Os animais não aprendem, embora possam ser adestrados, amestrados, domesticados”* (REZENDE, 1990, p. 46-47).

Ao considerar a educação um fenômeno próprio dos seres humanos, devemos começar por reconhecer que não há como procurar o seu sentido, sem refletir acerca da existencialidade humana, isto é, *“precisa-se compreender a educação a partir das relações humanas vivenciadas “com” e “no” mundo, com os outros, sobretudo porque a educação é, sem dúvida, uma experiência constitutiva do ser humano engajado efetivamente no mundo”* (ANICETO FILHO, 2006, p.5).

Ademais, conforme Merleau-Ponty (2006, p. 141), a aprendizagem humana não ocorre somente na esfera do intelectual. Aprendemos com a totalidade de nosso corpo, com nossa sensação, percepção, imaginação e intuições estimuladas pela intersubjetividade. Aprendemos vendo a nós mesmos e/ou vendo os outros que se aproximam de nós. Aprendemos sentindo o outro ou sentindo a nós mesmos. Aprendemos ouvindo os próprios sons que emitimos e/ou ouvindo outros sons comunicados pelos outros. Aprendemos, portanto, significando a existência da corporalidade do ‘ser-no-mundo’ *“(...) este saber, como todos os outros, só se adquire por nossas relações com o outro”*.

Nosso modo fundamental de ser e de estar-no-mundo, de se relacionar com o outro e dele se relacionar conosco, forma uma estrutura cuja complexidade expressa o fenômeno humano com o qual se origina também o fenômeno da aprendizagem, e esta só se permite numa unidade indissociável entre o teórico e o prático proposta aos agentes da educação imbricados no contexto ser humano no mundo. Em tempo, quando falamos de mundo, também estamos nos referindo à nossa experiência concreta que se dá nos campos da história, da cultura, da sociedade, da religião etc (ANICETO FILHO, 2006).

Isso tudo esclarece uma pesquisa de natureza fenomenológica existencial-hermenêutica, cujo caráter é a compreensão reflexivo-crítica acerca do sentido da experiência educacional vivida pelos sujeitos em sua própria realidade cultural (Movimento Fé e Alegria situado em Cuiabá-MT) a partir das suas diversas dimensões (sociais, pedagógicas, políticas, éticas e técnicas), bem como a clarificação dos aspectos existenciais destes sujeitos envolvidos no contexto experiencial da educação.

Assim sendo, a fenomenologia – compreendida para além de método – é uma atitude intencionalmente consciente, crítica e criativa das experiências vivenciais humanas que, aqui, está presente também nas práticas pedagógicas.

3. Enfoque metodológico da pesquisa fenomenológica

Quanto ao método fenomenológico, as etapas da pesquisa variam segundo os autores, contudo percebe-se uma unidade na atitude dos pesquisadores em relação à aproximação do fenômeno. MARTINS (1992, p.59), por exemplo, numa tentativa de síntese, descreve o caminho da pesquisa fenomenológica em três momentos, “*os quais não deverão ser vistos como passos ou sequencias: a descrição, a redução e a compreensão fenomenológica*”.

Todavia, em desacordo com Joel Martins, para MASINI (1989) não existe ‘o’ ou ‘um’ método, mas uma postura/atitude fenomenológica, que significa uma atitude de abertura do ser humano para compreender o mundo que se mostra. Nas palavras de MARTINS (1992, p. 55), “*um mundo que se oculta e se doa à percepção do pesquisador*”.

MERLEAU-PONTY (2006, p. 2), por sua vez, observa que a “*fenomenologia se deixa praticar e reconhecer como maneira ou como estilo; ela existe como movimento (...) ela está a caminho desde muito tempo*”.

Tal estilo, postura ou atitude fenomenológica parte do princípio de que “*a objetividade da ciência do homem é uma objetividade diferente: os seres humanos não são objetos e suas atividades não são simples reações. Em síntese, a relação básica, neste caso, não é de sujeito-objeto, mas de sujeito-sujeito*” (ASTI-VERA, 1980, p.77).

Não obstante opiniões distintas é consenso que a fenomenologia possibilita um importante aporte metodológico para a pesquisa qualitativa, pois abre possibilidades de desvelar no discurso do ser humano as respostas para as indagações que permearam nossa experiência vivida e que transcendem a determinação do tempo e do espaço.

Sendo assim, adotamos a proposta metodológica descrita por Joel Martins: a descrição, a redução e a compreensão fenomenológicas. Quanto ao momento da redução fenomenológica, assumimos a mesma postura crítica de Merleau-Ponty. Vejamos.

O que significa o momento da redução fenomenológica? Para MERLEAU-PONTY (2006, p. 10), a melhor definição de redução foi apresentada por Eugen Fink – aluno e assistente de Husserl – quando ele fala de uma postura de “*estranhamento*” e “*admiração diante do mundo*”. No momento da redução, a reflexão recua, no sentido de colocar entre parênteses as afirmações, ideologias e crenças do pesquisador, por exemplo, não para negá-las, mas para desvelar as relações que ligam o ser humano ao mundo.

A reflexão não se retira do mundo na direção à unidade da consciência enquanto fundamento do mundo; ela toma distância para ver brotar as transcendências, ela distende os fios intencionais que nos ligam ao mundo para fazê-los aparecer, ela só é consciência do mundo porque o revela como estranho e paradoxal (Merleau-Ponty, 2006, p. 10).

No entanto, Merleau-Ponty assume uma postura crítica em relação à concepção husserliana da redução fenomenológica. Segundo ele,

“(...) o maior ensinamento da redução é a impossibilidade de uma redução completa. Eis porque Husserl sempre volta a se interrogar sobre a possibilidade da redução. Se fôssemos o espírito absoluto, a redução não seria problemática. Mas porque, ao contrário, nós estamos no mundo, já que mesmo nossas reflexões têm lugar no fluxo temporal que elas procuram captar, não existe pensamento que abarque todo o nosso pensamento” (2006, p. 10-11).

Ou seja, para ele, não podemos romper o tecido que nos liga ao mundo e depois reconstituir a existência do mundo a partir, meramente, de nossa visão parcial e “*solitária*” do mundo. Apesar da impossibilidade de uma redução completa a adotaremos mesmo assim. Tendo claro que como pesquisador não é possível colocar, absolutamente, em suspenso os conhecimentos adquiridos, ideias, ideologias, teorias, vivências que acumulamos na experiência vivida neste mundo. Simplesmente pelo fato de que “*nós estamos no mundo (...) e mesmo nossas reflexões têm lugar no fluxo temporal que elas procuram captar*” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 11).

Nesse sentido, um dos pressupostos ontológicos da fenomenologia é que o ser humano é um ser inacabado, ser de relações com o mundo e com os outros, ser que está em constante reconstrução. Essa intuição do inacabamento do ser humano é também destacada por Paulo Freire:

“O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas, só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente” (1997, p. 55)

Refletiremos, pois, acerca da experiência dos educadores e educadoras de Fé e Alegria numa perspectiva fenomenológica merleau-pontyana.

3.1 A descrição fenomenológica

A fenomenologia caracteriza-se pela sua opção metodológica que prioriza a descrição compreensiva dos objetos, dos eventos e dos fatos da realidade, da forma como estes se apresentam à consciência de quem os experienciam. Sua proposta consiste, pois, em apresentar as coisas como estas se mostram e se revelam.

Assim, de acordo com Joel MARTINS (1992, p.55), “*o primeiro aspecto do enfoque para conhecer o mundo está em ‘ir à coisa mesma’ e isso quer dizer situar o que desejo conhecer no mundo*”. Em nosso caso particular, focalizar a experiência educativa vivenciada e narrada pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria. Isso implica a necessidade de auscultar essa experiência vivida, escutando-a, questionando-a, numa atitude dialógica e descrevendo-a para que, dessa forma, possamos compreendê-la.

Para podermos compreender esse fenômeno educativo vivenciado e narrado é necessário que o pesquisador esteja envolvido com ele, e que ele, o fenômeno, se revele para quem o observa. Isso é possível porque o retorno ao mundo da experiência implica o reconhecimento de que somos seres de abertura e de relação. No caso específico desse trabalho, o pesquisador mantém relações profissionais com as educadoras e educadores envolvidos nessa pesquisa.

Ao interrogar esse fenômeno educativo vivenciado e narrado, portanto, o pesquisador deverá aproximar-se do sujeito em sua realidade, ou seja, no seu mundo-vida. Achegar-se ao mundo-vida do outro é um encontro inexorável entre o eu - o outro - o mundo. Para tanto, é necessário que tenhamos algum grau de relação ou experiência com o campo no qual se deu ou se dá o fenômeno. No caso desse trabalho de pesquisa, o pesquisador colabora na execução de um projeto de educação popular realizado por Fé e Alegria. Isso significa dizer que o ser humano, enquanto sujeito, nunca poderá estar separado do objeto que observa, deverá sim, ter uma vivência íntima com este, abrindo caminho para uma realidade interna, subjetiva, para que haja a percepção do fenômeno.

A Fenomenologia, portanto, parte do estudo do fenômeno tal como este é vivido e percebido pelo sujeito que o experienciou. Por esta razão, se diz que a pesquisa fenomenológica é a pesquisa do vivido e dos seus significados, feita no contexto do mundo-vida, do mundo que precede e referencia a experiência do sujeito. Logo, descrever

intencionalmente este vivido é considerar um mundo marcado pela presença do ser humano no mundo.

Na pesquisa fenomenológica, é necessário deixar o fenômeno se manifestar por si através do sujeito que o experienciou, pois as situações que alguém vivencia não têm, apenas, um significado em si mesmo, mas adquirem um sentido, para quem as experiencia. Conforme MERLEAU-PONTY (2006, p. 14), “*o mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que vivo, sou aberto ao mundo, me comunico indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável*”. Nesse caso, aquilo que é dito sobre nossa experiência no mundo não exaure suas possibilidades, porque ela é perspectival, ou seja, cada ser humano, cada pesquisador, se põe frente a ela com sua maneira própria de ver e de interrogá-la.

Segundo Merleau-Ponty (*apud* BICUDO; ESPÓSITO, 1997 p.26-27) no momento da descrição fenomenológica a percepção assume a primazia do processo reflexivo. Isto quer dizer que o mundo percebido é o fundamento, sempre suposto, de toda a racionalidade, de toda a existência. Primazia da percepção significa que a experiência da percepção é nossa presença no momento quando as coisas, as verdades, os valores são constituídos por nós e para nós. São significados por nós. “*O mundo é aquilo que nós percebemos*”. Entendemos que não há um significado verdadeiro das coisas para si mesmas. Elas sempre serão significadas por um olhar humano, pois os significados não existem sem aqueles que o signifiquem. Isto porque não podemos nos livrar da subjetividade e ver as “*coisas*” como são. O conhecimento, portanto, não vem com o conhecimento de coisas sem vínculo com a subjetividade ou a existência.

Ao situar o que desejo conhecer ou o fenômeno a ser visto e percebido, passo a descrevê-lo. Na pesquisa qualitativa de caráter fenomenológico, portanto, o que é colhido num primeiro momento é o que é dito, é a descrição, a aparência do fenômeno. A Fenomenologia pretende, a partir de tal descrição, compreender o fenômeno, ou seja, apreender o seu significado, ou melhor, seus significados. Plurais. Polissêmicos.

A fenomenologia, ao exaltar a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência, destaca como fundamental a noção de *intencionalidade*: a consciência sempre se dirige a um objeto. Diferentemente do que ocorre na pesquisa positivista, a pesquisa fenomenológica dá relevância ao sujeito, inserido num contexto social e histórico. A fenomenologia, então, enfatiza as percepções dos sujeitos e, sobretudo, destaca os possíveis significados que eles atribuem ao fenômeno.

Falamos em significados, pois, na esteira de GEERTZ (1989), entendendo que o ser humano é atado a teias de significados que ele mesmo teceu. Os indivíduos sentem, percebem, raciocinam, julgam e agem sob a direção dessa teia de significados. Cabe ao pesquisador aventurar-se em compreendê-la.

A descrição fenomenológica visa, portanto, a compreensão dessas teias de significados elaborados socialmente pelo ser humano. Para GEERTZ (1989), tal compreensão deve buscar sempre o ponto de vista dos pesquisados sobre suas experiências. Sendo assim, na abordagem fenomenológica, o pesquisador valoriza os significados atribuídos pelos sujeitos às experiências por eles vividas. Dessa forma, a análise compreensiva não deve ser elaborada como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa em busca de “desvelar” significados.

3.2 A compreensão/interpretação fenomenológica: uma abordagem dialética

Vimos acima, que a pesquisa fenomenológica busca “desvelar” os significados que os sujeitos atribuem à sua experiência vivida, significados esses que se revelam a partir das descrições realizadas por esses mesmos sujeitos. A descrição/narrativa da experiência por quem vivencia um fenômeno é o caminho para a sua compreensão, e a linguagem é uma das formas que se abre para essa compreensão e, possível, interpretação. Por isso, a atenção nessa pesquisa à fala, à narrativa descritiva das experiências vivenciadas pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria.

Segundo BECK (1994, p.125), a compreensão fenomenológica consiste na “*dialética da interpretação do significado dos dados de pesquisa como um movimento dinâmico para compreensões mais profundas*”. Disso resulta que a compreensão e a interpretação de um fenômeno não são momentos separados. Numa perspectiva dialética, a compreensão fenomenológica, conforme MARTINS (1992) ocorre simultaneamente à interpretação. Na verdade, minha compreensão a respeito de algo já é uma interpretação. Nesse sentido, para compreender a experiência narrada, o pesquisador a interroga e a descreve, a interpreta a partir de seu olhar, de seu mundo-vida, procurando vislumbrar seus sentidos.

É este movimento dialético que estrutura a compreensão e a interpretação fenomenológica dos relatos, a partir dos quais se busca apreender o significado manifesto de cada experiência narrada, sem a utilização de qualquer quadro categorial apriorístico como referência (MASINI, 1989).

Todavia, compreender e interpretar são uma tarefa difícil, como difícil é a pesquisa numa perspectiva fenomenológica. Surgem conflitos de interpretações. Mas, segundo REZENDE (1990), o conflito é indispensável, pois é ele que permitirá à interpretação aproximar-se ao máximo da polissemia que caracteriza qualquer fenômeno humano: há sentidos e mais sentidos. Polissêmicos. Ambíguos.

Em síntese, a fenomenologia será, pois, esse esforço de interpretação das coisas e, fundamentalmente, das ações do ser humano que se revelam “no”, “com” e “para” o mundo.

Concluindo, a finalidade dessa pesquisa não deve estar em acumular “fatos” do mundo existencial, mas em compreendê-los, haja vista que o que percebemos não são os fatos em si mesmos, mas sim os seus significados, que são significados para nós. De acordo com MARTINS e BICUDO (1989, p. 97),

“a pesquisa fenomenológica está dirigida para significados, ou seja, para expressões claras sobre as percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo pesquisado, as quais são expressas pelo próprio sujeito que as percebe (...) ele está interessado nos significados atribuídos pelos sujeitos entrevistados”.

Com essa compreensão de pesquisa fenomenológica, iniciei minha aproximação do campo de pesquisa.

4. A narrativa das experiências

O termo experiência tem sido empregado para nomear situações as mais diversas. Consultando alguns dicionários da língua portuguesa, o termo pode ter dois significados bem distintos: 1) Experiência, que é verificação: é a experiência que se obtém em laboratórios científicos, examinando as coisas; 2) Experiência, que é vivência: é a

experiência que cada pessoa faz de forma singular, vivendo determinado acontecimento na sua vida pessoal ou coletiva. Adotamos nesse trabalho a segunda perspectiva, entendendo a experiência como uma dimensão existencial do vivido. Desse modo, a experiência é mais que uma categoria de análise. Ela nos remete àquilo que, em algum momento, foi vivenciado pelo indivíduo.

A experiência refere-se a todos os acontecimentos que ocorrem no mundo fenomenal ou campo perceptual do indivíduo; refere-se, ainda, a tudo aquilo que afeta a experiência vivida no momento, sejam esses aspectos conscientes ou inconscientes. Ou seja, podemos entender a experiência como referência ao mundo vivido, ao momento existencial da pessoa, incluindo-se aí todas as vivências que compõem tal momento.

Foi na direção da experiência vivida e narrada que essa pesquisa de inspiração fenomenológica se encaminhou, uma vez que tal perspectiva enfatiza a dimensão existencial do viver humano e os significados vivenciados pelas pessoas no seu estar-no-mundo, com os outros.

A narrativa ou a fala dos educadores entrevistados nos diz algo sobre a experiência vivenciada por eles. Os educadores e educadoras de Fé e Alegria nos contam a sua experiência, narrando os fatos, acontecimentos e afetos que percorrem a sua trajetória vivencial num determinado momento de suas vidas. E, na medida em que o fazem, desvelam a sua experiência, ao mesmo tempo em que a constroem e a reconstroem, através da fala. Ao narrar suas experiências, eles nos introduzem na sua vida, coloca-nos como participantes da sua experiência, fazendo do pesquisador um sujeito dessa experiência.

Do ponto de vista fenomenológico, entendemos o ser humano como ser-aí, ou seja, presente no mundo experienciando situações diversas. Tais situações são expressas através da linguagem, da fala, dos símbolos e signos. A linguagem é usada pelo ser humano para distinguir situações e para diferenciá-las. A linguagem é uma das manifestações do nosso pensamento, do nosso conhecimento, de nossa presença no mundo.

MERLEAU-PONTY (1996) destaca que a fala, dentre as demais operações expressivas, é capaz de constituir um saber intersubjetivo. A fala manifesta as intencionalidades de um sujeito falante que deseja se expressar a outros sujeitos. Ela apresenta ao mundo o sentido das experiências vividas pelo ser humano. Nesse sentido, é apreendendo o pensamento do outro através de sua fala que nos tornamos capazes de compreender o que ele pensa, pois a fala expressa o pensamento. A fala e o pensamento estão envolvidos um no outro de tal

forma que “(...) *o sentido está enraizado na fala, e a fala é a existência exterior do sentido*” (MERLEAU-PONTY, 1996, p.247).

Ao postular que a palavra tem um sentido, nasce como uma atitude existencial da relação do sujeito com o mundo vivido, Merleau-Ponty a concebe como um gesto que encarna significações e como um ser pode trazer algo à presença dele. Para ele,

“A partir do momento em que o homem se serve da linguagem para estabelecer uma relação viva consigo mesmo ou com os seus semelhantes, a linguagem não é mais um instrumento, não é mais um meio, ela é uma manifestação, uma revelação do ser íntimo e do elo psíquico que nos une ao mundo e aos nossos semelhantes” (Ibidem, p. 266)

A linguagem oral, por exemplo, diz a experiência vivenciada por alguém. Para Merleau-Ponty, a linguagem tem uma dimensão expressiva, cria novas significações. Para ele, toda palavra carrega um sentido, veicula significação. Tal forma de considerar a experiência coloca a linguagem num lugar privilegiado dentro da fenomenologia, pois através da palavra, da fala, da narrativa, pode-se aproximar de uma experiência, a existência, o ser-aí, o ser-com.

A linguagem, a fala, revela também o contexto sócio-histórico em que uma pessoa vivenciou uma determinada experiência, já que experiência e contexto estão relacionados entre si. Na perspectiva de MERLEAU-PONTY, a linguagem revela o modo de ser do sujeito no mundo. Desempenha também um papel fundamental na percepção do outro. Este pensador procura mostrar que o ser humano é ser no mundo, com os outros, e antes de pensar o mundo, o ser humano o habita e tem dele experiências que se exprimem na linguagem. Considera que a linguagem é concebida como modo de se relacionar com o mundo e com os outros.

Queremos reiterar que MERLEAU-PONTY (2006, p. 237-270) ressalta a função da fala como manifestação da intersubjetividade humana, como um certo modo da existência dar sentido àquilo que foi vivido, de expressar o possível, o imaginário, de suscitar os próprios pensamentos. É usando o seu aparelho de fonação, através de seu corpo que o ser humano projeta-se para além de si mesmo em direção a um comportamento novo, cria sentido para aquilo que ainda não tinha sentido, apóia-se nas palavras para significar as relações consigo mesmo, com os outros e com o mundo no qual está imerso. O sujeito falante

situado e engajado em uma comunidade falante, com sua vontade de ser compreendido e compreender, manifesta-se na linguagem como possibilidade de articular as suas relações com o mundo e consigo mesmo. O falante traduz suas experiências em linguagem (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 237-270).

Em nossa pesquisa, entendemos que a fala dos educadores e educadoras de Fé e Alegria é uma expressão da experiência vivenciada por eles no passado e no presente, aberta para o futuro. A narrativa pode permitir que o narrador, no momento de sua narração, apreenda e reelabore a experiência vivida por ele. MERLEAU-PONTY (2006) entende que a fala expressa para o sujeito falante uma certa maneira de coexistir com o mundo pelo modo como o corpo do sujeito falante apropria-se de núcleos significativos em direção a um novo sentido. A linguagem reflete a capacidade que o sujeito falante tem de ordenar e criar significações, motivado pela vontade de comunicar-se.

Na fala, conforme MERLEAU-PONTY (2006, p.237-270), o narrador ou falante retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência vivida. Considerando que o sujeito se define pela sua existência, como movimento de transcendência em direção ao mundo, e ultrapassa a si mesmo nas situações vividas, podemos dizer que o mesmo ocorre com o fenômeno da fala. Esta se caracteriza por um lançar-se para além das palavras, permanecendo o sentido daquilo que foi proferido.

O que chama a atenção é o fato de que uma experiência vivida é repleta de significados para quem a viveu. Alguns educadores foram entrevistados duas vezes. Nas duas entrevistas eles se referiam aos mesmos acontecimentos vividos, contudo, descobrindo novos sentidos ao que foi vivido. No entanto, o significado atribuído ao acontecimento foi interpretado e narrado de forma muito livre, pois ele é livre para interpretar a sua história como quiser.

Ora, um acontecimento vivido é encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois. Desse modo, a fala, em vez de ser uma lembrança acabada de uma experiência, se reconstrói à medida que é narrada.

A narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo pesquisador. Este, por sua vez, ao narrar o que ouviu, transforma-se ele mesmo em narrador, por já ter “misturado” à sua experiência a história ouvida. A consonância com tal modo de pensar a experiência e a narrativa como a sua expressão, levam-nos a eleger a narrativa como uma

técnica metodológica apropriada aos estudos que se fundamentam nas ideias fenomenológicas e existenciais.

Através da fala, da narrativa de experiências, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador. A modalidade da narrativa mantém os valores e percepções presentes na experiência falada, contidos na história do sujeito e transmitida naquele momento para o pesquisador. O narrador não “informa” sobre a sua experiência, mas fala sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude, tal como acontece na narrativa.

A fala tem a capacidade de suscitar, nos seus ouvintes, os mais diversos conteúdos e estados emocionais, uma vez que, diferentemente da informação, ela não nos fornece respostas. Pelo contrário, a experiência vivida e transmitida pelo narrador nos sensibiliza, alcança-nos nos significados que atribuímos à experiência, assimilando-a de acordo com a nossa. Nesse sentido, a fala se aproxima daquilo que se constitui como uma “*obra aberta*”, possibilitando diversas interpretações, conforme a perspectiva de Umberto Eco (2008).

Supomos que, de certa maneira, o ato de narrar e ouvir uma experiência envolve um estar-com-no-mundo, uma relação de intersubjetividades, que se dá num universo de valores, afetos, num passado que se articula com o presente, apoiado num contexto que reflete, revela, conserva e transcende o mundo em que narrador e pesquisador/ouvinte estão inseridos.

A fala é preciosa, pois conecta cada um à sua experiência e à do outro, combinando o pessoal e o coletivo. Na perspectiva merleau-pontiana, a experiência do diálogo funda um terreno comum de significações entre os sujeitos falantes. Quando falo, visto o outro, segundo seu modo de ser, usando palavras que ele pode compreender. Quando escuto, não percebo apenas sons articulados, mas a interpelação que é a mim dirigida, transportando-me à perspectiva do outro.

“Quando falo a um outro e o escuto, o que ouço vem inserir-se nos intervalos do que digo, minha fala coincide literalmente com a do outro, ouço-me nele e ele fala em mim” (MERLEAU-PONTY, 2007, p. 176)

Portanto, ao se trabalhar com as narrativas dos sujeitos, escutando-os, estamos não só participando da sua história, expressa na experiência vivida. Também estaremos

participando da sua reconstrução, através da profusão de sentidos, em função do seu não-acabamento essencial. Significa ainda dizer que esse não-acabamento expressa o sentido de abertura que constitui o ser na sua existencialidade. Implica a abertura dos sujeitos à experiência, nesse caso, pesquisador-pesquisado, quando um deles revela-se para o outro, que, por sua vez, é afetado por esse e na sua experiência.

A experiência, porém, como objeto de pesquisa delinea-se como objeto e conteúdo de uma busca - análoga à do narrador - que, seguindo o impulso central do desejo do encontro, se abre à pluralidade de sentidos e esbarra sempre no indizível, no não alienável, no que não se entrega. É através da escuta compreensiva que o ser se vela e revela, exercitando aquela que é a vocação originária do ser: nunca atingir uma completude ou desvelamento total.

Tomando como base esse pensamento, podemos pensar a narrativa e a sua ênfase na experiência, como uma das formas através da qual o ser-no-mundo exercita a sua compreensibilidade. As palavras são portadoras de significados, “a palavra tem um sentido”, e à medida que o narrador conta a sua história, esta carrega consigo os significados que constituem o seu estar-no-mundo, cujo ser-aí se revela e se encobre nas palavras, principal articuladora da sua compreensão num modo de existência. Aquele que fala está inicialmente mudo, voltado para aquilo que quer significar, para o que vai dizer e de repente o fluxo de palavras vem preencher a intenção de significar. O sentido daquilo que foi falado é induzido pelas próprias palavras, pela significação a elas imanente no contexto do falante e dos ouvintes (MERLEAU-PONTY, 2006).

A pesquisa que se utiliza da narrativa, visando compreender a experiência, situa-se numa ótica fenomenológica e existencial. Significa, ainda, reconhecer que a relação pesquisador-pesquisado acontece na dimensão da experiência de ambos, transcendendo, assim, os papéis destinados a esses sujeitos na pesquisa científica tradicional, já que a experiência comporta um trabalho de elaboração do vivido cujo sentido se completa ao ser comunicado, transmitido.

Nessa pesquisa, coube ao pesquisador colocar-se mais como um recolhedor da experiência, inspirado pela vontade de compreender, do que como um analisador à cata de explicações.

5. Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi realizada com a colaboração dos educadores e educadoras que atuaram nas unidades educativas de Fé e Alegria durante as décadas de 1980-1990, bem como os atuais

educadores que trabalham no escritório central de Fé e Alegria, no Centro Integrado da Criança e do Adolescente, Centro de Educação Infantil Pe. Emílio Reinher, Centro de Educação Infantil Pe. José Ten Cate. Optamos pelo contato direto com esses sujeitos-colaboradores, escolhidos aleatoriamente. Foram 16 educadores e educadoras envolvidos no processo de diálogo e escuta. Quanto ao número de entrevistados, ressaltamos que, como é próprio da pesquisa fenomenológica, a determinação da quantidade de entrevistados não se baseia na ideia da representatividade ou em percentuais de amostragem, pois, na verdade, o sujeito só representa a si mesmo.

Conforme mencionado acima, na pesquisa fenomenológica, o que é colhido num primeiro momento é o que é dito, é a descrição do fenômeno. Tal descrição é feita a partir do olhar do pesquisador, que procura escutar a narrativa experiencial dos educadores e educadoras de Fé e Alegria. Esse momento consiste em deixar-se apreender pelo estranhamento sem utilizar categorias prévias de análise ou interpretações sem a cuidadosa atitude de diálogo com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Aproximar-se das pessoas e escutá-las possibilita compreender o que significou e ainda significa para elas as experiências vivenciadas no seu mundo-vida. Tal atitude investigativa é o retorno às coisas mesmas, ao mundo da vida antes de qualquer alteração produzida por teorias e princípios filosóficos. Saber escutar, paciente e criticamente, vai além da capacidade auditiva. Requer que se aprenda escutar o diferente. Saber escutar é um dos momentos constitutivos da metodologia dessa pesquisa. Saber escutar é a condição de possibilidade do saber compreender e interpretar (SAUL, 2008, p. 171-172).

Não se pode perder de vista também que o fenômeno em estudo é a experiência dos educadores e educadoras de Fé e Alegria. Ou melhor, o que eles falam de sua própria experiência. Nesse caso particular, o pesquisador é um estrangeiro nesta experiência. Ele apenas “empresta” seu olhar como interlocução com os múltiplos sentidos vivenciados e narrados pelas pessoas.

O ponto de partida dessa pesquisa é a interrogação do fenômeno vivenciado pelos educadores e educadoras, buscando-se indagar sobre a natureza daquilo que se mostra na consciência dos sujeitos através de suas vivências. Para isso, realizamos encontros de conversa e entrevistas individuais, utilizando como recurso a gravação das falas. Buscando descrever a experiência dos educadores, foi preciso elaborar perguntas que provocassem respostas descritivas, livres e espontâneas. Os relatos gravados foram posteriormente

transcritos para segunda audição e um olhar compreensivo, seguindo os momentos sinalizados por Joel Martins: descrição, a busca de sentidos compartilhados e a compreensão interpretativa. O que se busca descrever é a experiência que os educadores de Fé e Alegria viveram e vivem no seu trabalho educativo, ou seja, como eles vivenciaram e compreendem tal experiência.

Nesta pesquisa, de natureza qualitativa, analisar as experiências relatadas sob uma perspectiva fenomenológica, buscando compreender os significados que os educadores atribuem à sua experiência educativa, fenômeno vivido, significa também adentrar no mundo subjetivo desses educadores. Nesse sentido, é próprio do pesquisador “(...) *compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem estes mesmos significados.*” (BOGDAN; BILKEN, 1994, p.70).

Desse modo, descrever e compreender experiências buscando significados exige rigor metodológico e uma escuta atenta e sensível aos processos vividos pelos educadores ouvidos, os quais não só se revelam em suas falas, mas também em suas hesitações e em seus silêncios. Na abordagem fenomenológica, a fala dos entrevistados é tecida com todos os gestos necessários, acentos e tonalidades, silêncios e reticências. Eles não são atores que representam personagens no palco. Vivem sua história colocando o seu passado e o seu futuro no presente. Narram esta história, acontecimento vivo e palpitante de um sujeito que fala e não de um sujeito pensante que só tem certeza de existir em virtude de seu pensamento.

Nesta pesquisa, não se busca generalizações, comprovação de hipóteses, soluções. Ela é uma busca e, como tal, pretende abrir caminhos e provocar questionamentos. Nosso objeto de compreensão é o significado que os educadores de Fé e Alegria atribuíram e atribuem à experiência educativa. O caminho começou a se construir a partir de uma pergunta: o que a fala dos educadores e educadoras de Fé e Alegria revelam sobre a sua própria prática pedagógica e sobre a proposta pedagógica de Fé e Alegria?

Dos momentos de interação com os educadores nas entrevistas, experienciadas no contexto de uma realidade multifacetada, contraditória, surgiram inferências, mas não conclusões, pois o conhecimento é dinâmico, faz-se e refaz-se continuamente. O conhecimento, fruto do esforço do ser humano é, como ele, inacabado. Daí porque, ao finalizar a pesquisa, fica no pesquisador o sentimento de não-encerramento, de não-fechamento.

As falas dos educadores não revelavam apenas significados, mas o próprio educador como sujeito da fala. Ao falar de sua experiência, o educador fala de si mesmo, do que sabe de si vivendo esta experiência. Assim, ele se desoculta. Torna-se visível ao revelar saberes: de si mesmo, de Fé e Alegria.

Complementando o conteúdo dessas entrevistas e conversas, analisamos também os registros escritos de Fé e Alegria - atas e relatórios de reuniões, planos de ação produzidos, textos e documentos de estudo. Entendemos que os registros escritos de Fé e Alegria são portadores de experiências vividas, de projetos, de sonhos, de conflitos, que depois foram re-significadas por alguém que as escreveu.

Portanto, baseado no problema inicial, que gerou a investigação, procurou-se compreender e interpretar as falas dos sujeitos-pesquisados, bem como apreender no material escrito - atas e relatórios de reuniões, planos de ação produzidos, textos diversos - a experiência vivida no processo pedagógico de Fé e Alegria.

Capítulo II

Substrato comum de linguagem

O título desse capítulo é emprestado de Ana Maria Doimo (1995, p.123). A autora emprega a expressão “*substrato comum de linguagem*” para captar a recorrência de expressões linguísticas no interior da produção bibliográfica dos movimentos sociais. De nossa parte, o propósito central deste capítulo é pontuar expressões linguísticas comuns recolhidas da narrativa dos educadores e educadoras de Fé e Alegria.

Como chegamos a essas expressões linguísticas comuns? É importante reafirmar que esta pesquisa insere-se no contexto da pesquisa fenomenológica e procura acessar as experiências vividas e os respectivos significados destas experiências. Significados atribuídos pelos sujeitos que vivenciaram essas experiências. O acesso aos significados destas experiências se realiza através da linguagem, da narrativa, da fala. Dessa forma, ao realizarmos o processamento das falas das educadoras e educadores entrevistados, identificamos palavras ou expressões que apareceram com maior frequência (Ver Apêndice 2).

Essas expressões foram organizadas de acordo com temário estabelecido a partir de falas recorrentes. São expressões que revelam sonhos, projetos, visão de mundo, concepção do processo educativo (libertador), ideais de vida e de sociedade, o propósito de Fé e Alegria em Cuiabá, sua criação, suas ações educativas, sua intervenção sócio-política, entre outros. Na perspectiva merleau-pontyana, essas expressões revelam o ser humano no mundo – o mundo vivido. Nesse sentido, percebemos que as falas dos educadores e educadoras de Fé e Alegria revelam suas experiências nesse mundo vivido, no qual eles se situam.

Essas falas, na verdade, manifestam a compreensão atual dos educadores sobre suas experiências vivenciadas em um passado não muito distante. Por conseguinte, elas revelam experiências vivenciadas, todavia resignificadas no presente, no ato de narrar. Dessa forma, não estamos simplesmente voltando à experiência originária vivenciada pelos educadores, mas a uma experiência reinterpretada e resignificada no presente. Nesse caso, concordamos com Merleau-Ponty para o qual não é possível uma redução completa, pois ao retornar “*às coisas mesmas*” não deixamos inteiramente em suspenso nossas concepções da vida, do mundo e das coisas que nos cercam.

Isso significa dizer que a experiência originária, nesse caso, foi deturpada ou adulterada? Não. Embora a experiência originária pertença ao passado vivido, não se extingue no passado. Ela é reatualizada no presente e alimenta diferentes interpretações, significações e a instituição de novos sentidos. Isso nos mostra que a fala traduz a experiência vivenciada por alguém e institui novos sentidos.

Dialogando com Merleau-Ponty, Paulo Freire, Geertz, procurei aproximar-me das educadoras e educadores de Fé e Alegria. Provoquei o diálogo e a partir da audição de suas experiências narradas foi possível reconstruir o caminho histórico de Fé e Alegria, em Cuiabá. Busquei enfatizar a percepção dos educadores acerca do seu mundo-vida e, evidentemente, também a minha própria percepção, descrevendo as experiências narradas e tentando dar cientificidade às subjetividades expressas nas falas desses educadores.

As expressões abaixo foram recolhidas pelo pesquisador na sua relação com os sujeitos dessa investigação. A atitude fenomenológica assumida pelo pesquisador possibilita que o fenômeno possa se desvelar aos seus olhos. No entanto, não permite que se veja todo o seu corpo. Isso mostra que os sentidos percebidos e narrados pelos entrevistados, e captados pelo pesquisador, não esgotam a experiência vivenciada por eles.

Vejamos, pois, as expressões que apareceram com maior frequência na fala dos educadores e educadoras entrevistadas e chamaram a atenção do pesquisador: “*utopia*”, “*educação libertadora*”, “*humanização*”, “*povo sujeito de sua história*”, “*educar sempre a partir da realidade das crianças*”, “*transformação da realidade*”, “*colocar-se a serviço dos reais interesses das classes populares*”, “*ensino globalizante*”.

1. Utopia e/ou sonhos

Vamos guiar a reflexão desse capítulo a partir da perspectiva utópica de uma “*nova sociedade*” almejada pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria, situados em um espaço e temporalidade bem específicos, Cuiabá nos anos 80. Tal perspectiva de mundo não foi meramente fundamentada na ilusão de uma sociedade ideal e imaginária, mas na aposta possível de construir mediações pedagógicas e educativas que possibilitassem a construção de uma outra sociedade melhor que a vigente na época. Em outras palavras, acreditava-se na construção de processos educativos portadores de sementes de utopia libertadora.

Percebemos que as educadoras e educadores de Fé e Alegria não trabalhavam apenas com ideias teóricas, lançaram-se na ação laboriosa tendo em vista a criação de um processo educativo libertador.

Afinal, o que é a utopia? O que mobiliza a mente e os corações dos educadores e educadoras de Fé e Alegria para assumir “*o compromisso educativo de Fé e Alegria*”? O termo compreende diferentes noções. Contudo, a partir das narrativas e leitura de documentos redigidos por Fé e Alegria, a palavra utopia significa o “*sonho de um mundo melhor*”, ou seja, a aspiração de transformar a realidade existente para que se chegue a uma sociedade mais justa, mais solidária (Doc. do XVIII Congresso Internacional de Fé e Alegria - *Nossa filosofia de ação*). Decorre dessa compreensão o objetivo de agir sobre a realidade para transformá-la ao invés de procurar compreendê-la conceitualmente, mesmo que uma coisa dependa da outra. Evidentemente, Fé e Alegria fez as duas coisas.

Conforme FREITAS (2008, p. 418), a perspectiva utópica do mestre e educador Paulo Freire compreende que o utópico não é o irrealizável.

‘A utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante’ (p. 27). A utopia freireana está relacionada à concretização dos sonhos possíveis e decorre de sua compreensão da história como possibilidade, ou seja, a compreensão acerca de que a realidade não ‘é’, mas ‘está sendo’ e que, portanto, pode vir a ser transformada.

A utopia sempre cumpriu seu papel crítico ao presente: negar uma realidade imediata que é incompatível com a emancipação do ser humano e anunciar uma nova realidade fundamentada num projeto alternativo ainda não existente, mas que pudesse propiciar um “lugar” para a plenificação da humanidade como um todo.

Para Freire, a utopia tem na esperança seu sinônimo. Para ele, a esperança não é um cruzar de braços e esperar (Pedagogia do Oprimido, 1987). A esperança é para Freire um imperativo histórico. Sendo um imperativo histórico, a esperança se manifesta na prática. Não há esperança na pura espera, na imobilidade e na paralisia. Se o objetivo é a criação de outro mundo possível e melhor, sua construção tem que ser iniciada hoje. A desesperança, por sua vez, é esperança que perdeu o rumo. O papel do educador, então, é cuidar para que a esperança não se desvie e não se perca, caindo nas ilusões, no caminho mais fácil e seguro, na desesperança ou no desespero (Pedagogia da Esperança, 1992).

“Assim sem negar a desesperança como algo concreto, reconhecendo as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, Paulo Freire argumenta (...) que quando compartilhada criticamente a esperança torna-se indispensável para a consciência de que a impossibilidade histórica e socialmente contextualizada não inviabiliza a futuridade possível. Dessa forma, a esperança entusiasma a participação coletiva na criação do inédito-viável. O inédito-viável é expressão da atitude utópica que se opõe à visão fatalista da realidade” (Freitas, 2008, p. 418)

Assim, dentre as várias categorias encontradas no pensamento de Paulo Freire que possibilitam a viabilização de uma práxis libertadora, a utopia (considerada também como sinônimo de esperança) torna-se indispensável para sustentar uma condição antropológica que não esteja submetida aos determinismos históricos e econômicos (Freitas, 2004).

A compreensão de história, para Freire, está intrinsecamente ligada à sua concepção de utopia e esperança. Freire resgata a concepção dialética de história, na qual, esta é representada pela mobilidade, pelo movimento, tempo de possibilidade que abre espaço para a busca da utopia. Dessa forma Freire, imbuído de convicções libertárias, assume a utopia/esperança como condição fundamental para inspirar e orientar os educadores que buscam superar as contradições de um sistema que nega cada vez mais a “vocação ontológica” de homens e mulheres que buscam “ser mais” (Freitas, 2004).

Adiantamos, pois, que é preciso liberar-se da concepção que entende a utopia como quimera, castelo nos ares, cidade nas nuvens, sonho, miragem, ilusão de um dever ser impossível e por aí vai. Mas é preciso também evitar definir a utopia como mundo ideal, estado perfeito, sociedade imaginária, pois são estas definições que não apreendem o verdadeiro sentido da utopia vivenciada pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria.

Desse modo, é a utopia entendida como o grande horizonte de libertação dos oprimidos que alimenta e dá sentido às ações dos educadores de Fé e Alegria. O horizonte utópico se lhes apresenta como um processo dinâmico, feito por entre contradições, e com horizonte sempre em aberto. Em aberto, porque se, de um lado, se trata de projeto não acabado, sempre em curso, em busca da emancipação do ser humano, no plano da história; por outro lado, os educadores são solicitados a mostrar, já agora, e nas práticas educativas cotidianas, sinais convincentes de que seus passos marcham na direção utópica almejada.

O utópico, portanto, não é algo exterior ao pensar, mas a raiz do pensar e da práxis. As utopias são necessárias na medida em que a sociedade é repensada tendo como referência um projeto pautado na solidariedade e na justiça. Os horizontes utópicos geram a esperança

que, por sua vez, move a ação dos educadores de Fé e Alegria. A utopia é acreditar na possibilidade de construir concretamente o sonho almejado. Segundo HERBERT (2008, p.330), acreditar na possibilidade de mudança e na superação de todos os determinismos “*representa uma atitude de estar sendo na história (...) significa vivenciar o inédito viável, sonhando e atuando com alegria e esperança*”.

Tínhamos um sonho. Era esse sonho que movimentava Fé e Alegria. Era esse sonho que nos anima a assumir o compromisso educativo de Fé e Alegria. Nas sextas-feiras, sábados e domingos, íamos aos bairros para discutir com as pessoas, reunir grupos, organizar as comunidades (educador entrevistado).

A gente tinha a ideia de transformar as pessoas, a realidade (educadora entrevistada).

O nosso sonho era ver essa escola ir da 4ª até 5ª pra 6ª pra 7ª. Era um sonho muito interessante, muito grande. Só que o espaço ali não era nosso, a gente tinha muito conflito com a comunidade. Quando era fim de semana a gente entregava a escola ok. Quando a gente chegava segunda-feira, tava tudo bagunçado, quebrado, arrombado, era uma bagunça sem fim (educadora entrevistada).

... [tínhamos] um sonho de organizar um sistema de educação (...) mas uma educação alternativa e popular que realmente ensinasse, que houvesse uma troca entre os saberes e com as questões do povo... (educadora entrevistada).

Segundo FREITAS (2008, p. 390-391), na perspectiva freireana, o sonho tem forte “*conotação política e está associado à visão de história como possibilidade (...) uma das tarefas políticas que devemos assumir é viabilizar os sonhos que parecem impossíveis*”. Freire emprega a metáfora do sonho como motor da história no sentido de que o ser humano se insere no mundo de forma ativa e não passiva-adaptativa. Desse modo, o sonho freireano se fundamenta na possibilidade sócio-histórica de transformação da realidade.

O sonho possível freireano diz respeito à atitude crítica orientada pela convicção de que as situações limites podem ser modificadas, bem como de que esta mudança se constrói constante e coletivamente. ‘Sonhar aí

não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã' (Freire, 2004, p. 293). (Freitas, p.391)

Conforme MO SUNG (2002) o processo utópico de libertação não deve ser pensado somente em torno da construção de uma “*nova sociedade*”, mas também em torno do conceito do sujeito. Para ele, o sujeito transcende todas as objetivações da realidade ainda que não possa existir sem elas. O ser humano se revela como sujeito na medida em que transcende a própria realidade que o esmaga e o coisifica. Nesse sentido, o ser humano enquanto sujeito transcende sempre a realidade de injustiça. Disso resulta, que utopia não é uma ideia abstrata que promove a fuga da realidade, mas é algo concreto que inspira o modo de viver e de se posicionar diante do mundo e da história.

Todavia, o que não se pode fazer é confundir os horizontes utópicos com a realidade, o dever ser com o contexto real. A diferença está em agir tendo como referência horizontes utópicos e a ilusão de estar construindo, de fato, uma sociedade perfeita. A ilusão não está em projetar como horizonte utópico a construção de uma sociedade justa, mas sim em considerar que um determinado grupo ou uma instituição conseguirá realizar planamente esse modelo de sociedade perfeita. O que não é o caso da esperança e da práxis dos educadores e educadoras de Fé e Alegria.

Assim, no que concerne às experiências e vivências aqui narradas, guardam, em sua maioria, traços marcantes de um conjunto de valores inspirados na utopia de uma sociedade justa e solidária, cuja mediação histórica é o “*processo educativo libertador*” que “*parte sempre da realidade das crianças*”.

Educação libertadora, nos princípios da educação popular, de fazer junto com... de criar, de fazer parte, de partir da realidade e não por ser os mais pobres dar aquelas coisinhas mastigadas, simples. É uma educação que seja crítica, que forma cidadãos conscientes. E porque educação é um direito, então a educação como direito, a educação de qualidade, porque as pessoas têm direito (educadora entrevistada).

O ponto de partida sempre é o contexto das crianças. Sempre a partir da realidade das crianças. Pra mim é a grande sacada do Fé e Alegria, o grande diferencial do Fé e Alegria, até hoje. Eu acho que nem o Fé e Alegria faz mais isso hoje (...) Reuniões, sair fora, pegar professores, passar sábado e domingo. Precisa ver a disposição do professor, passar

sábado e domingo refletindo, estudando e tal. A prática na sala de aula, depois reúne de novo, é um ir e vir permanente (educador entrevistado).

Nesse caso, trata-se de experiências e vivências que, em geral, acentuam valores e opções como:

1. A opção primordial pela causa libertadora dos oprimidos: “*colocar-se a serviço dos reais interesses das classes populares*”, em vista de sua “*humanização*” e “*transformação da realidade*”.

Minha paixão foi essa proposta da gente trabalhar com as pessoas, proporcionando para elas uma mudança de vida, uma mudança enquanto pessoa, enquanto ser humano (...) eu me apaixonei pela proposta pelo fato de ser uma proposta libertadora, uma proposta de humanização, de transformação das pessoas e da sociedade (educadora entrevistada).

[A partir dessa visão, Fé e Alegria ousa concretizar sua] “opção política e de classe, o diálogo aberto com os outros movimentos populares, através de um processo educativo libertador busca uma sociedade justa e solidária” (Linha Direta. Ano II, nº 2, março de 1988).

Nós vimos com essa crença de que nós iríamos mudar a sociedade. Nosso papel era ser instrumento de reflexão para que as pessoas descobrissem o potencial transformador que elas trazem dentro de si. Fazer com a pessoa acredite em si mesma no processo de transformação de sua história... (Educador entrevistado).

Animar e participar da problematização da realidade com o povo, incentivando-o a descobrir a sua vocação transformadora da sociedade. Ao reconquistar sua palavra, o povo se transforma em sujeito de sua história, e este é nosso objetivo (Doc. do XVIII Congresso Internacional de Fé e Alegria - *Nossa filosofia de ação*).

Conforme ZITKOSKI (2008, p. 381), a consciência de situações históricas de opressão e a possibilidade de acreditar esperançosamente na mudança deve mover o ser humano na direção de uma ação transformadora do mundo.

“o que deve mover nossa luta pela humanização do mundo é a esperança no potencial dos seres humanos em modificar o mundo e a si mesmos.

Sem essa esperança não é possível a assunção da utopia e da própria conquista da liberdade, capaz de ser afirmada somente da ação ético-política libertadora”.

2. O protagonismo dos empobrecidos na luta pela sua libertação: “*povo sujeito de sua história*”. A proposta pedagógica de Fé e Alegria e de seus educadores pretendia contribuir para que o povo tomasse a sua história nas mãos. Compreendia-se que fazer a história é estar presente nela e não simplesmente nela estar representado. Nesse sentido, no processo educativo, o povo também deveria ser sujeito da práxis pedagógica. Paulo Freire entendia que a educação deveria ajudar o ser humano a cumprir a sua vocação ontológica e, para isso, é necessário que cada um seja sujeito da história.

“É importante que o povo se descubra, enquanto membro de uma classe social, produtor de um saber. Valorizar esse fato é um ato educativo relevante. Pensemos como o contexto social mais amplo em que se insere o povo desde a infância o trata como ignorante, como inferior. Se cria nele a visão que somente saberá se ler o livro, se ouvir os doutores. Seu mundo, sua experiência é obscura, sem iluminação própria, o mundo dos outros é iluminado. É fundamental que o povo descubra que é portador de um saber. Isso permitirá adquirir confiança em si mesmo (...) a função da educação seria dar auto-confiança ao povo no sentido dele ir se descobrindo como produtor de saber. É assim que ele pode ter uma visão mais crítica e mais confiança em si mesmo” (Doc Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

“[É necessário] a criação de condições adequadas para a formação do ser humano como sujeito de sua história, fazendo uso de uma educação popular alternativa que reforce o espírito de liberdade e a capacidade crítica, e ao mesmo tempo se preocupe com a transformação da realidade” (Doc Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

... o Fé e Alegria trazia para Mato Grosso (...) uma proposta baseada praticamente, inteiramente, na proposta do Paulo Freire. Essa proposta que leva as pessoas a serem donas das suas próprias histórias, a escreverem suas próprias histórias... (educadora entrevistada).

Os educadores entendiam que é fundamental que o povo tome consciência de sua situação sócio-histórica e tenham condição de lutar pela sua humanização e libertação, tornando-se

sujeito do processo, posicionando-se criticamente e tomando decisões que interfiram na mudança de sua condição de vida.

3. A solidariedade com os pobres como classe e o engajamento nas suas lutas concretas. O termo solidariedade é ambíguo, isto é, pode ter diferentes sentidos. Pode ser entendido na perspectiva da caridade ou da filantropia, que se preocupa mais em dar coisas. A partir das entrevistas e da leitura de documentos pedagógicos produzidos pelos educadores de Fé e Alegria, percebe-se que existe outra forma de solidariedade. É a solidariedade que liberta e emancipa. Nesta perspectiva a solidariedade não só dá coisas, mas se compromete. Este “ajudar” é tido como provisório com vistas à superação. Não é imediatista, nem assistencialista, é participativa.

“Na construção da nova sociedade, Fé e Alegria se propõe a somar forças com todas as formas de organização efetivamente comprometidas com melhorias e transformações sociais: associação de bairro, movimentos populares, outros organismos de ativa participação social das igrejas e da sociedade civil” (Considerações finais do grupo de trabalho encarregado de viabilizar a reflexão de Fé e Alegria – Regional Mato Grosso, 1990).

“Caminhando paciente e humildemente ao lado dos pobres, aprenderemos como podemos ajudá-los. Sem este caminhar lento ao lado deles, a ação a favor dos pobres e oprimidos estaria em contradição com as nossas intenções e impediria esses mesmos, que nós queremos ajudar, de tomar sobre si os meios eficazes para atingir seu destino pessoal e coletivo” (Doc. Educação, evangelização e compromisso, 1990).

Para Paulo Freire (Apud ADAMS, 2008, p.389), “*o ponto de partida da solidariedade está no princípio de encontrar soluções ‘com o povo, nunca apenas para ele ou sobre ele’*”. Desse modo, tanto Freire como os educadores de Fé e Alegria acreditavam na educação libertadora como possibilidade mediadora para a construção de uma “nova sociedade”.

... uma educação que leva à libertação da pessoa [ajuda-a] a se inserir, a ser também cocriadora, a ser cidadã (educadora entrevistada).

A Educação libertadora prepara (...) cidadãos críticos, cidadãos conscientes, capazes de questionar e de transformar a sua realidade a partir da educação... (educadora entrevistada).

Para mim, educação libertadora é isso (...) você transforma através da educação e nesse processo você educa, você é educado, você também se transforma (educadora entrevistada).

Verificamos que os conceitos de educação popular e libertadora são frequentes nas falas dos educadores e nos documentos produzidos por Fé e Alegria. De acordo com ILLA JONES (2008, 247-248), o conceito de libertação também é central no pensamento de Paulo Freire. Primeiramente, a educação libertadora possibilita a superação da contradição educador-educandos. Em segundo lugar, permite a denúncia da ordem que oprime, “*transformando essa ordem em práxis*” crítica e libertadora.

Quanto ao conceito à expressão educação popular, a entendemos como Paulo Freire a compreendia. Para ele, a expressão educação popular designa a educação feita com o povo, com as classes populares. Essa proposta de educação, cujo objetivo é a “*transformação da sociedade, exige que se parta contexto concreto/vivido para se chegar ao contexto teórico*”, o que requer uma educação problematizadora, criativa, dialógica, a “*vivência da práxis e o protagonismo dos sujeitos*” (PALUDO, 2008, 158-159).

É a partir desse substrato comum de linguagem que descrevemos, nos próximos capítulos, a história de Fé e Alegria em Mato Grosso: seus projetos, sua proposta política e pedagógica, suas ações educativas concretizadas nas creches e na Escola de 1º Grau. Uma proposta que se tornou realidade possível pela participação efetiva de educadores inscrita em um tempo rico de pressões sociais, de apelos ideológicos e de esperança na grande transformação social.

Capítulo III

Fragmentos históricos de Fé e Alegria

De acordo com LARROSA (1996), através da narrativa construímos a nossa história, atribuímos sentido a quem somos e a quem são os outros. Nesse sentido, as educadoras e educadores de Fé e Alegria, através de suas falas, expressam a sua subjetividade e o sentido de sua experiência vivenciada no interior da práxis educativa de Fé e Alegria. Por outro lado, a história de nossa vida é constituída por muitas histórias. Aquilo que sou é algo que construo e transformo nessa maravilhosa polissemia de narrativas que é a vida e que inclui as pessoas com quem me relaciono e cujas histórias me relaciono.

“A história de nossas vidas depende do conjunto de histórias que temos ouvido, em relação às quais temos aprendido a construir a nossa (...) o desenvolvimento da nossa autocompreensão dependerá de nossa participação em redes de comunicação onde se produzem, se interpretam e se mediam histórias. A construção do sentido da história de nossas vidas e de nós mesmos nessa história é, fundamentalmente, um processo interminável de ouvir e ler histórias, de mesclar histórias, de contrapor umas histórias a outras, de viver como seres que interpretam e se interpretam em tanto que estão se constituindo nesse gigantesco e agitado conjunto de histórias que é a cultura” (Larrosa, 1996, p. 471-472. Tradução livre).

Nessa perspectiva e a partir da narrativa dos educadores ousamos tecer alguns fragmentos históricos da polissêmica história de Fé e Alegria, situada no espaço/tempo da cidade de Cuiabá.

1. O que é Fé e Alegria

Definir Fé e Alegria somente como uma organização educativa seria um erro. A palavra que melhor expressa o que vem sendo constituído historicamente é “Movimento de Educação Popular” em favor dos mais pobres, embora houvesse correntes internas que propunham o caminho da institucionalização. A partir desse entendimento, Fé e Alegria é, hoje, um Movimento de Educação Popular Integral e Promoção Social. Enquanto **Movimento de Educação** se propõe desenvolver a formação de pessoas conscientes, autônomas, livres e solidárias, abertas à transcendência e protagonistas de suas histórias. É **popular**, porque assume a educação como proposta pedagógica e política de transformação

em conjunto com as comunidades locais para preparar cidadãos democráticos capazes de serem protagonistas de seu próprio desenvolvimento. É **Integral** porque entende que a educação compreende a pessoa em todas as suas dimensões e possibilidades. É de **promoção social** porque se compromete na busca de caminhos para superar a injustiça social e construir uma sociedade democrática e participativa, socialmente justa, humana e humanizadora (Documento Fe y Alegria, apostila, 2000).

Nos documentos recentes de Fé e Alegria essa concepção de Movimento de Educação se consolida cada vez mais. Entre eles, destaca-se o documento Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil (2009, p. 19), no qual se lê o seguinte:

“Fé e Alegria é um Movimento de Educação Popular Integral e de Promoção social cuja ação, impulsionada pela fé cristã, se dirige, de forma coparticipativa, aos setores empobrecidos, principalmente crianças e jovens, privilegiando os grupos discriminados por razões étnicas, culturais, de gênero ou por necessidades especiais. Provoca o envolvimento de pessoas, grupos e instituições em torno do desafio de construir um projeto de transformação baseado nos valores de justiça, participação e solidariedade. Para Fé e Alegria, a educação, inclusive em sua dimensão escolarizada, é a estratégia fundamental para alcançar uma sociedade justa, fraterna e democrática”.

A definição e a missão mencionadas acima corroboram a mesma compreensão e intuição de seu fundador, ainda nos anos 50.

“... essa é a tarefa que escolhemos. Ajudar para que os pobres, os mais marginalizados dos homens recebam uma ajuda e uma formação, que lhes impulse a ir se renovando, que é ir renascendo em sua dignidade de seres humanos e ir ocupando com seu esforço o lugar justo que lhes corresponde entre os homens (...) o propósito mais denso de Fé e Alegria tem sido sempre contribuir para a ruptura das cadeias mais fortes da opressão popular mediante uma educação cada dia mais qualificada. Esta é a mudança e a libertação que com tenacidade estamos buscando de modo permanente” (Documento Fe y Alegria en el pensamiento de José María Vélaz, 1988, p. 7, tradução livre do autor).

Uma das educadoras entrevistada, que atualmente trabalha numa creche em Cuiabá, entende Fé e Alegria como uma organização de educação popular a serviço dos mais pobres:

O trabalho de Fé e Alegria é educação popular. É um movimento (...) que procura trabalhar com os mais pobres, com aqueles que ninguém quer, os excluídos da sociedade. Então, vindo de uma experiência com os ribeirinhos, que são um povo esquecido pelos grandes, pelas autoridades, então, me prontifiquei em estar aqui com Fé e Alegria (educadora entrevistada).

O próprio nome de Fé e Alegria representa sua própria identidade: *“nosso nome não é uma casualidade (...) é um nome totalmente meditado, como a meta que conduz nosso caminho. É nosso emblema e nossa bandeira (...) Somos mensageiros da Fé e, ao mesmo tempo, mensageiros da Alegria. Devemos, portanto, aspirar a ser pedagogos na educação da fé e pedagogos da alegria”* (Documento Fe y Alegria en el pensamiento de José Maria Vélaz, 1988, p. 7, tradução livre do autor).

Essas ideias de Vélaz ainda ecoam na mente e no coração de algumas educadoras de Fé e Alegria de Cuiabá, quando dizem: *“tenho dentro de mim aquela mensagem que o padre Vélaz deixou. Ele dizia assim: ‘tenho que trabalhar com fé e aquilo que faço devo fazer com alegria’. Então, todos os dias que venho para esse lugar, tenho fé que a nossa geração, o nosso futuro, o futuro das nossas crianças será bem melhor”*.

Fé e Alegria é uma mística, uma inspiração, uma maneira de trabalhar, onde há lugar para cada um se comprometer com algo que o realize e seja conforme a sua capacidade e opção.

2. Na Venezuela, a origem de Fé e Alegria

Povo ignorante é povo submetido, povo oprimido.
 Ao contrário, povo educado é povo livre.
 Povo transformado é povo dono de seus destinos.
 José Vélaz

Os educadores e demais membros de Fé e Alegria entendem que sua fundação e seu nascimento tem muita importância, porque consideram imprescindíveis *“a mística animadora, exigente e encarnada das suas origens, o conhecimento sobre quem foram seus protagonistas, quais foram os seus feitos e sobre por que esses feitos constituem um eixo fundamental na identidade do Movimento”* (Doc. Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil, 2009, p. 14).

Entendemos também que o ser humano, na sua singularidade, é ser-no-mundo. Enquanto singularidade, o ser humano se constitui na reciprocidade da relação com o outro. Desse modo, pela relação de intersubjetividade a situação mundana do ser humano é suprasumida no círculo intencional do ser-com-outro.

Numa perspectiva fenomenológica, portanto, inferimos que o ser humano está e é no mundo, com os outros, movido por intencionalidades. A intencionalidade é um dirigir-se para alguma coisa; é abrir-se para o mundo das coisas; é abrir-se para o outro, deixando-se tocar pelas coisas, pelo outro, que se apresentam para e diante de nós.

Dessa maneira, movido pela radical abertura à presença do outro, o ser humano vai historicamente constituindo uma teia de relações de reciprocidade: a relação recíproca da proximidade, que se exerce como relação Eu-Tu na vida em comum; a relação recíproca da convivência, que se exerce como relação Eu-Nós na solidariedade; na relação recíproca como relação Eu-Outros na vida social e política.

Sendo assim, podemos dizer que Fé e Alegria é criado historicamente no marco de uma rede de relações constituídas pelo desejo de abertura em direção ao encontro solidário com o outro, a quem é negado o direito de usufruir dos bens socialmente produzidos pela humanidade. Ora, o encontro solidário com o outro é possível quando a sua situação de vida interpela a minha subjetividade e me convida a sair de mim mesmo. Foi essa experiência que o fundador de Fé e Alegria vivencia. Seu nome, José Maria Vélaz.

Responsável pelo acompanhamento espiritual dos jovens da Universidade Católica Andrés Bello, José Vélaz organiza visitas aos bairros dos arredores de Caracas. Sua intenção, proporcionar aos estudantes o encontro com o outro e, assim, tivessem condições para ver a miséria em que viviam milhares de pessoas nas favelas caraquenhãs. Aos domingos, portanto, vai com os estudantes aos bairros pobres de Caracas, ensinando e distribuindo roupas e comida (Fé e Alegria: Registro de Nascimento. Documento manuscrito de 21/09/1981).

Interpelado pelo encontro com o outro, pelo seu olhar, pela sua situação social injusta, José Vélaz chega a algumas conclusões, entre elas: o problema da América Latina não é apenas de subdesenvolvimento e de exploração econômica das elites locais e internacionais, mas também de “*sub-educação*”. Compreende que a injustiça social se baseia na usurpação das oportunidades educativas dos mais pobres. Escreve Vélaz:

“quando volto à universidade fazemos uma análise do problema, do que os nossos olhos viram, os nossos ouvidos ouviram, nosso olfato sentiu, nos sentimos angustiados pela magnitude da necessidade social que de todo o coração queríamos remediar (...) nossos diálogos terminaram em uma conclusão: faltam casas decentes, era necessário uma melhor alimentação e para isso (...) havia que começar a educar o povo. Aqui nascia a ideia germinal de Fé e Alegria” (Documento Fe y Alegria en el pensamiento de José Maria Vélaz, 1988, p. 11, tradução livre do autor).

Desse modo, Vélaz intui que, para resgatar as maiorias submetidas e exploradas, é necessário um amplo movimento de educação popular. Considera a educação uma força transformadora do mundo. Para ele, a falta de educação é a causa principal da marginalização e da miséria. “*Sem educação básica o povo cai na mais absoluta servidão. É a maior injustiça que se pode cometer na sociedade moderna*” (Documento Fe y Alegria en el pensamiento de José Maria Vélaz, 1988, p. 12, tradução livre do autor).

Se, para ele, a educação tem uma enorme força transformadora, um instrumento de libertação e de humanização, é necessário educar todo o homem. Terá que deslocar a educação de seu academicismo vazio e estéril para fazer dela um instrumento de libertação pessoal e social. Educar o homem todo supõe levar em conta o educando em sua totalidade de pessoa e como membro de determinada comunidade sócio-histórica, e não como um “*mero receptáculo para ser preenchido com conhecimentos mortos*”. Haverá que atender “*seu estômago se tem fome, sua saúde alquebrada, seu coração ferido pelo desamor*”. Haverá que fazer dele uma “*pessoa forte, generosa, de mãos trabalhadoras e pés solidários e críticos, capazes de descobrir e apreciar o belo, de admirar-se da natureza*”, com sensibilidade para perceber o que está acontecendo à sua volta e as causas disso, com ouvidos atentos aos clamores de sua gente, e com uma palavra que “*seja expressão de vida, voz valente dos que não tem voz*” (Fé e Alegria: Registro de Nascimento. Documento manuscrito de 21/09/1981).

Para a consecução de uma educação transformadora era necessário a superação das escolas tradicionais, desligadas da vida, onde os alunos aprendem coisas inúteis. “*Se queremos que a educação não crie entes separados da vida popular, temos que realizar atividades que permitam ao povo uma vida digna, uma alimentação completa, uma habitação de seres humanos...*” (Fé e Alegria: Registro de Nascimento. Documento manuscrito de 21/09/1981).

Desse modo, a primeira escola de Fé e Alegria nasce da intenção de Vélaz e de um gesto de profunda generosidade de um trabalhador do bairro “Gato Negro”, em Catia, Abrahán Reis. Quando soube que o padre Vélaz e seu grupo de estudantes estavam procurando um lugar para a escola, oferece-lhes sua própria casa. Assim, em março de 1955, nasce Fé e Alegria: na casa simples de um trabalhador.

“O pedreiro deu-nos o impulso de um homem pobre, de um homem que não era o que geralmente se busca como exemplo, ele deu-nos o exemplo porque havia colocado as economias de sete anos para fazer aquela construção. Isso estremecia-nos de admiração, porque aquele homem, não só nos havia doado a parte de cima da casa para os rapazes, mas ofereceu a sala de sua própria casa para as crianças e admitimos setenta crianças e ali começou Fé e Alegria”. (José Vélaz. Documento Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil, 2009, p.14).

Nos primeiros dias foi possível acolher cerca de 70 crianças, que estudavam sentadas no chão da casa. Conforme atesta Cecília Cardoso, Fé e Alegria “*desde seu início, destinou-se às crianças pobres e conseguiu reunir, inicialmente, na Venezuela e, posteriormente, em outros países da América Latina, um número cada vez maior de colaboradores*” (Cecília Cardoso Alves. Planejamento participativo de um marco metodológico. Revista de Educação AEC, p.1)

Rapidamente, as ações de Fé e Alegria se estendem a lugares até então impensáveis: debaixo de árvores, em casas simples, ao lado de entulhos de lixo e valas de esgoto, em escolas construídas sobre terrenos íngremes, no topo de montes, em lugares inóspitos, nesses lugares que ninguém gostava, lugares onde acaba o asfalto e onde se encontram os esquecidos da sociedade.

“Todos colaboravam; bom cada um colocou seu grãozinho de areia; eu coloquei o primeiro grãozinho de areia, que foi a casa... porque o motor, o homem entusiasta foi o Padre Vélaz, ele foi o fundador desta obra, nós jamais imaginamos que isso ia crescer, porque foi uma coisa tão espontânea, foi uma coisa de querer fazer o bem”. (Abrahán Reyes. Documento Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil, 2009, p. 15).

Dessa forma, criada na Venezuela em 1955, como uma entidade não governamental, de solidariedade social, nasceu para somar esforços da sociedade e do Estado, na criação e manutenção de serviços educativos e sociais, nas periferias das cidades e no campo. Com o

passar dos anos, o Movimento se estendeu ao Equador (1964), Panamá (1965), Peru (1966), Bolívia (1966), El Salvador (1968), Colômbia (1972), Nicarágua (1974), Guatemala (1976), Brasil (1981), República Dominicana (1991), Paraguai (1992), Argentina (1995), Honduras (2000), Chile (2004), Haiti (2004), Chad - África (2007) e Uruguai (2008). Além da presença na América Latina, em 1985 se estabeleceu na Espanha, como uma plataforma de apoio aos países latino-americanos, e de difusão do trabalho do Movimento Fé e Alegria na Europa. No Brasil, Fé e Alegria realiza ações educativas em catorze unidades da federação. (Documento Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil).

Cecília Cardoso reconhece o fato de que o “*alto índice de analfabetismo nos países latino-americanos e da população em idade escolar não atendida pelos poderes públicos fez Fé e Alegria se difundir*” pela América Latina. (Cecília Cardozo Alves. Planejamento participativo de um marco metodológico. Revista de Educação AEC, p.1)

3. Fé e Alegria no Brasil

A história de dois personagens, Rosa e Francisco, está nas origens de Fé e Alegria no Brasil. Durante o período de ditadura no Brasil, Francisco e Rosa foram obrigados a sair do território brasileiro. Foram para o Chile e, de lá, para o Panamá, onde trabalharam em Fé e Alegria. Os jesuítas daquele país trabalhavam com um povo indígena e Francisco e Rosa coordenavam esse trabalho.

Em novembro de 1979, realiza-se na Bolívia a 10ª Assembléia de Fé e Alegria da América Latina. Uma das resoluções da Assembléia recomenda ao casal brasileiro, Rosa e Francisco Romero, a missão de constituir esse movimento de educação popular no Brasil. Nesse período, o país passava por um contexto de efervescência política nacional, quando a sociedade organizada exigia a abertura democrática.

Desse modo, chegando ao Brasil, o casal constitui uma equipe com pessoas que já trabalhavam em educação popular. Na verdade, eles começam a discutir sobre a possibilidade de fazer algum trabalho na perspectiva de Fé e Alegria. Ou seja, pensar uma proposta de educação popular, que garantisse um processo de conscientização e humanização das pessoas. Além disso, pensava-se em criar um processo educativo que ajudasse as pessoas a serem capazes de lutar contra a “*opressão*” e garantisse o acesso aos meios necessários para uma vida digna.

A aspiração inicial foi a de integrar-se nos movimentos de educação popular existentes. No Brasil, Fé e Alegria nasce de forma diversa à experiência de outros países latino-americanos: naqueles países, com escolas para os pobres; no Brasil, como a busca de meios que levem os pobres a assumirem os processos de sua educação. Começa pobre e com pouca infraestrutura, querendo colocar-se a “*serviço das classes populares*”, dos seus “*reais interesses*” e, no contato com elas e a partir delas, definir opções, prioridades e formas de inserção.

Desse modo, a equipe se dedica à realização das primeiras experiências educativas de Fé e Alegria. Formaram-se inicialmente grupos de reflexão que tinham, como base, alguma prática e inserção na educação popular e como incumbência a busca de espaço sócio-educativo do movimento. Ao mesmo tempo em que procura descobrir espaços viáveis para a implantação do movimento no país, inicia-se a primeira experiência com um centro infantil, num bairro de periferia da cidade de Mauá-SP, por solicitação da Sociedade Amigos de Bairro Jardim Zaira.

Essa experiência é o marco histórico do movimento no Brasil, devido o seu caráter de intensa cooperação e integração com a comunidade local. Sobretudo, pela metodologia empregada: não levar um projeto pronto para a comunidade. Primeiro, constituir um processo de relação e ver o que a comunidade, de fato, precisava. Então, pensar como e em que Fé e Alegria poderia contribuir no processo de constituição e execução de um projeto de ação.

Assim, em março de 1980, a iniciativa é apresentada à Conferência dos Provinciais Jesuítas do Brasil, que decide realizar uma ampla consulta envolvendo jesuítas, outras congregações religiosas, leigos e leigas, padres diocesanos, bispos, movimentos de base e igrejas evangélicas. A consulta tem por finalidade ouvir propostas e sugestões para a criação de Fé e Alegria no Brasil, de modo que fosse sua ação sintonizada com a realidade brasileira. (Cf. Documento “Breve introdução sobre Fé e Alegria no Brasil” – 21/09/1981).

Na época identificaram-se as seguintes características da educação popular no Brasil:

“Existem muitas experiências educativas isoladas, que por essa razão são descontinuas e não alcançam seus objetivos. Geralmente, são levadas por padres, pastores, leigos, religiosas ou organizações populares, que muitas vezes não conseguem resistir ao isolamento e se esvaziam (...) as organizações de educação popular encontram dificuldades na execução de ações educativas por não contarem com pessoal suficiente e especializado para o atendimento de seus programas na área de educação

popular (...) além disso, verifica-se que os espaços são muitos, pois a educação pública e particular no Brasil não atinge a todos os setores populares como deveriam”. (Cf. Documento “Breve introdução sobre Fé e Alegria no Brasil” – 21/09/1981).

Diante das constatações mencionadas acima, coube a Fé e Alegria a tarefa de iniciar um processo de mobilização e articulação de recursos humanos e materiais para, dessa forma, contribuir no fortalecimento das experiências atomizadas e enfraquecidas. Sua atuação deveria possibilitar o intercâmbio de experiências na busca de uma educação contínua e multiplicadora.

Os desafios constatados resultaram não só numa prática educativa como também num ideário de princípios básicos que serviram como bússola da ação educativa empreendida, indicando o que se deve fazer. Entendia-se que, naquele momento, a formação de lideranças nas comunidades era o caminho a seguir. Pois, as experiências educativas com a participação comunitária poderiam contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia popular e processos educativos que facilitem ao povo assumir sua própria caminhada.

A equipe responsável pela criação de Fé e Alegria, no Brasil, entende que precisava situar-se numa linha de serviço educacional em contextos pobres, possibilitando uma educação sintonizada com a realidade, cujo êxito se verificará na medida em que o educando se torne sujeito do processo educativo.

Em janeiro de 1981, realiza-se uma reunião com todas as pessoas envolvidas nesta articulação, na qual a Conferência dos Provinciais Jesuítas do Brasil resolve patrocinar a constituição de Fé e Alegria. Embora sua presença no Brasil data de 1980, o movimento assume caráter fundacional em 1981 (Cf. Documento “Breve introdução sobre Fé e Alegria no Brasil” – 21/09/1981).

3.1 O caminho em busca de sua identidade

Os primeiros anos, após sua fundação, podem ser caracterizados como sendo um período de estruturação e de definição de sua identidade. Nesses anos, Fé e Alegria realiza diversos seminários regionais e nacionais com o objetivo de definir sua missão e sua identidade. (Informativo Fé e Alegria. Ano VI, nº 11, Nov. 1986).

O primeiro seminário preocupou-se em compreender a realidade sócio-econômica brasileira, a situação da educação nesse contexto e as forças sociais atuantes no campo da educação popular.

O segundo seminário nacional se ocupou em suscitar questões fundamentais para a elaboração de uma carta de princípios que definisse e “*suleasse*”¹ a ação de Fé e Alegria.

No terceiro seminário, o objetivo foi buscar coerência entre os princípios contidos na Carta de Princípios e a práxis educativa concreta.

O quarto seminário nacional, do ponto de vista metodológico, foi o mais participativo. Todos os locais onde havia ações de Fé e Alegria foram envolvidos no processo de discussão acerca de suas práticas educativas.

Finalmente, o quinto seminário nacional procurou explicitar o perfil político-ideológico da educação popular de Fé e Alegria, a partir das práticas de cada regional, procurando saber que educação popular Fé e Alegria propõe no âmbito do movimento popular em geral. Toda essa reflexão resultou na sua filosofia de ação e subsídios para o planejamento de cada regional. A filosofia de ação de Fé e Alegria veremos com maiores detalhes no próximo capítulo.

4. Fé Alegria em Cuiabá

Estamos no ano de 1980. É o ano em que Fé e Alegria inicia suas atividades educativas em Cuiabá. Um dos entrevistados afirma que

Passos pediu para mim se não estava a fim de assumir a coordenação do Fé e Alegria, mesmo sem ter experiência com educação. Acreditava que eu tinha uma visão política, por causa de um curso que eu tinha feito em São Paulo, que daria base para eu poder começar o trabalho aqui, e aí a gente começou com o trabalho aqui.

As primeiras ações educativas são realizadas nos bairros Planalto, Canjica e Quarta-Feira (atualmente, bairro Alvorada). O propósito primordial é a implementação de um fecundo trabalho de educação popular, cuja formulação fosse nascendo das próprias necessidades,

¹ O termo “sulear” é empregado por Paulo Freire no livro *Pedagogia da Esperança* na perspectiva de construir paradigmas epistemológicos, culturais, políticos, filosóficos, econômicos, na ótica do Sul. Como contraponto ao “nortear”, “sulear” significa o processo de emancipação desde o Sul.

interesses e valores da comunidade local. A ideia fundamental, portanto, era partir das necessidades concretas da comunidade. Luiz Augusto Passos, em palestra proferida aos educadores de Fé e Alegria de Cuiabá - julho de 2009, revelou esse princípio metodológico de Fé e Alegria.

Quando eu cheguei em Cuiabá, eu me lembro que a gente trazia um pouco da idéia de como era possível fazer essa organização de Fé e Alegria aqui no Mato Grosso, mas não estava pronto o que seria aqui.

Outra fala também pontua essa perspectiva metodológica, não levar projetos prontos e megalomaníacos e, sim, começar sempre a partir das necessidades reais da comunidade local.

A gente começou com pouca coisa. Fomos para a periferia onde montamos uma creche, ouvindo as expectativas das mães na periferia. Porque na época a gente não sabia direito por onde começar. O Canjica e o Planalto foram os bairros que mais fortemente apontavam pra questão de creche. Havia necessidade de creche (...) aqui. Foi o primeiro passo de Fé e Alegria, aqui, em Cuiabá (educador entrevistado).

Nesse período, portanto, as primeiras ações educativas são realizadas acolhendo crianças em creches. No bairro Planalto, a iniciativa é liderada por uma personagem da própria comunidade, dona Nair.

... No Planalto uma casa foi queimada. A mãe tinha deixado os filhos para trabalhar e a casa queimou e as crianças quase mortas dentro da casa. D^a Nair veio para a Igreja do Rosário e dizia que precisávamos cuidar dessas crianças. Era preciso uma creche para colocar as crianças. A primeira idéia, vamos na LBA pedir uma creche. Mas não tem outro jeito? A gente mesmo podia tentar fazer uma creche da comunidade; que a comunidade definisse que tipo de educação ia dar para essas crianças. A idéia era a gente não trazer esse projeto já pronto até porque a paróquia já tinha visto que tinha problema nas creches da LBA na época. Então porque não pensar um processo educacional (Luiz Augusto Passos em palestra proferida aos educadores de Fé e Alegria de Cuiabá, julho de 2009).

... então a gente contatou o clube de mães do Planalto, que na época tinha a D^a Nair à frente (...) fomos conversar com o Dom Bonifácio, que na

época era arcebispo de Cuiabá, e ele cedeu espaço no Planalto. Era um galpão de madeira grande. Já resolveu parcialmente o problema de espaço físico pra atender as crianças no Planalto (educador entrevistado).

[Portanto], a experiência com creche (...) surge no bairro Planalto com a preocupação de vários pais que necessitavam trabalhar e não tinham onde deixar seus filhos. A partir da organização comunitária surgiu a creche Nossa Senhora Aparecida... (Documento Relato de uma Prática. ABSEPI Fé e Alegria – MT, 1993).

No bairro Canjica, o surgimento da creche Padre Emílio se deu nas mesmas condições.

No Canjica, a igreja tinha também um espaço físico que era a antiga igreja de madeira. Como a comunidade começou a construir a igreja de alvenaria, passou o barraco de madeira para o Fé e Alegria (...) só que nós não tínhamos nenhuma base pedagógica, como lidar com as crianças, como fazer um trabalho educativo. Fé e Alegria tinha, assim, perspectiva de não ter creche como depósito das nossas crianças, mas creche como espaço educativo já na mais tenra da idade, já como espaço educativo para essas crianças (educador entrevistado).

“A contribuição financeira dos festeiros de São Benedito possibilitou a construção do espaço físico tão reivindicado pela comunidade. Dessa forma, a comunidade do bairro Canjica também é assistida pela ação educativa de Fé e Alegria. Além dos membros da comunidade local, outras pessoas assumem juntamente com eles, a tarefa de realizar as ações de Fé e Alegria. Fé e Alegria assume a creche em conjunto com a comunidade, uma vez que a direção, coordenação e assessoria buscavam desenvolver uma proposta de educação libertadora que valorizasse a organização já existente” (Documento Relato de uma Prática. ABSEPI Fé e Alegria – MT, 1993).

A partir do momento em que as ações educativas ganham contornos mais consistentes e volumosos, principalmente através da ação das creches, Fé e Alegria é criada juridicamente em Cuiabá sob o nome de Associação de Beneficência Social e Educação Popular Integral. Tal fato acontece no dia 10 de setembro de 1982, em uma reunião realizada nas dependências da paróquia do Rosário. Participaram daquela reunião Lucilo Libânio de Souza, Francisca Soares de Souza, padre Jacob Teodoro Weber, Ir. Dineva Vamzzi, Maria da Glória Machado, Maria Maglori Giacomo da Silva, padre José Ivo Hoffmann, José Antonio da Silva, Alvarlene Rosa Masiero, Felinto da Costa Ribeiro Neto e Luiz Augusto Passos.

O grupo reunido delibera e decide que o objetivo de Fé e Alegria em Cuiabá é

“... estender a educação integral às classes marginalizadas, promover o desenvolvimento integral do homem e no bem estar da comunidade nas regiões marginalizadas, interessar os diversos setores públicos e particulares da região no desenvolvimento integral do homem e no bem estar da comunidade e estimular a ajuda econômica dos setores públicos e privados para a consecução de seus fins...” (Ata de Fundação da Associação de Beneficência Social e Educação Popular Integral, 10 de setembro de 1982).

As referências da Associação são os princípios e a proposta pedagógica de Fé e Alegria já presente em outros países e em São Paulo.

“A presente associação inspira-se no Movimento de Educação Popular Integral denominado Fé e Alegria (...) a quem a associação se vinculará na mística e terá na Carta de Princípios e Linhas Gerais de Ação deste movimento, todo o referencial de sua ação” (Ata de Fundação da Associação de Beneficência Social e Educação Popular Integral, 10 de setembro de 1982).

Na passagem acima fica claro que o objetivo de Fé e Alegria é o compromisso educativo em favor das classes sociais empobrecidas e marginalizadas. Seu referencial, a proposta pedagógica de “*Movimento de Educação Popular Integral denominado Fé e Alegria*”.

4.1 “No início, as creches. Mas o trabalho foi crescendo”

Preocupado em promover a formação de homens e mulheres conscientes de sua potencialidade e da realidade que os rodeia, agentes de mudanças e protagonistas de seu próprio desenvolvimento e de sua própria história, Fé e Alegria vai desenhando novos contornos práticos para a sua proposta educativa. A proposta, paulatinamente, vai se ampliando. No começo, o serviço de educação infantil nas creches.

Os primeiros educadores de Fé e Alegria de Cuiabá perceberam que nas comunidades não havia escolas suficientes para atender a demanda de crianças em idade escolar. Essa realidade mostrou a necessidade de mais escolas. Fé e Alegria interessa-se pela causa e

constrói a Escola de 1º Grau Fé e Alegria, no bairro Quarta-Feira, atendendo as crianças no período diurno e os adultos no período noturno. A Escola pretendia desenvolver “*uma proposta pedagógica globalizante, trabalhando os conteúdos de forma integrada a partir da realidade local e regional*”. No mesmo ano, foi criada a Escola de Educação Especial Vida e Fraternidade, no bairro Planalto (Doc. Avaliação de Fé e Alegria do Brasil – Regional Mato Grosso, sem data).

Do meio urbano a proposta de educação popular avança para a zona rural. Surge a proposta de Fé e Alegria para o Centro Rural de Educação Popular de Aguaçu. A proposta se define pela construção de “*uma rigorosa formação teórica capaz de dar sentido e de abrir pistas inovadoras no campo da educação popular rural (...) e que tais pistas sejam realmente libertadoras e estimuladoras para novas relações de solidariedade*” (Doc. Centro Rural de Educação Popular, sem data).

Em 1986, iniciaram-se os trabalhos de organização e produção comunitária, envolvendo 10 famílias de pequenos produtores rurais. Fé e Alegria investiu na criação da infraestrutura básica de apoio ao projeto, cujo objetivo é “*desenvolver atividades alternativas de produção a baixo custo, visando melhorar a qualidade de vida dos envolvidos através de sua participação direta em todos os níveis do processo*” (Doc. Centro Rural de Educação Popular, sem data).

A proposta educativa do Centro Rural procurou atingir prioritariamente as comunidades da região de Aguaçu. A ideia era que o centro fosse um “*local de sistematização, de apoio, área de pesquisa, aberto a todas as forças que apoiam uma educação popular*”. Fé e Alegria pretendia que o centro fosse ainda um grande laboratório educativo, cujo eixo principal é a articulação pedagógica entre educação - produção ou educação - trabalho. Para Fé e Alegria, o trabalho humano é fundamental na construção de um processo educativo libertador e humanizador.

“As relações de trabalho marcam muito mais as feições do homem que se produz do que discursos vazios sobre valores. E, por isso, será um Centro de Trabalho, onde as pessoas descubram o valor e o gosto do trabalho humanizante, criativo, construtivo e, por isso, fonte de consciência e dignidade” (Doc Centro Rural de Educação Popular, sem data).

“[Nesse caso], a primeira tarefa do centro será a de produzir uma escola circulante, com um curriculum que integre toda a vida familiar que será trabalhada e sistematizada no centro. Na parte produtiva Fé e Alegria

estimulará a tecnologia apropriada, o resgate das culturas da região da Baixada Cuiabana, as espécies animais, vegetais, medicinais (...) para tal Fé e Alegria irá consorcia-se com todas as pessoas, grupos e entidades de resistência em favor da cultura popular e cuiabana” (Doc Centro Rural de Educação Popular, sem data).

No meio urbano, a educação para o trabalho se estende para a formação de adolescentes e jovens. Consta-se que o menor de periferia é chamado muito cedo a contribuir para aumentar a renda familiar.

“A escola ou as atividades educacionais complementares, às vezes, servem apenas para afastá-lo das atividades de subsistência prioritárias. A reflexão se dá na linha de buscar meios de educá-lo sem afastá-lo das atividades que lhe proporcione remuneração e, ao mesmo tempo, capacitá-lo para formas de trabalho que representem também uma realização humana” (Informativo Fé e Alegria, Ano VI, nº 11, janeiro/1986).

Um dos educadores entrevistados fala que sua primeira experiência educativa se realizou na Oficina do Pequeno Trabalhador, no bairro Planalto. Ele relata a preocupação de Fé e Alegria com “os garotos” que saíam das creches e não tinham outras atividades educativas planejadas.

(...) o que fazer com os garotos maiores, do Planalto, que iam saindo da creche e não tinha o que fazer com eles? O que fazer pra dar continuidade? Botar na escola regular, mas e daí? Então, nós pensamos numa escola profissionalizante para pelo menos dar um encaminhamento na vida para eles, desde aquilo que a gente conhecia (educador entrevistado).

Em 1988, é criada a Oficina Escola do Pequeno Trabalhador. A Oficina realiza suas atividades em um barracão construído no bairro Planalto, em parceria com o projeto Rondon. O objetivo da Oficina era envolver meninos e meninas de rua desenvolvendo “*atividades de formação humana, integração, saúde, produção de brinquedos, artesanato, artes com pinturas, bordados...*” (Doc. Linha Direta. Ano II, nº 2, março de 1988).

Nessa mesma perspectiva, cria-se o programa CEPAE – Centro Experimental de Pesquisas e Atividades em Educação Popular. A execução do programa é feita de forma conveniada com a FEBEMAT-MT e atendia aos “*menores infratores de ambos os sexos, assim como*

crianças que estão na rua. A proposta passa por adequação da Educação e Trabalho, dentro da perspectiva escola de tempo integral” (Informativo da Província do Brasil Meridional da Companhia de Jesus. Ano XXII, nº 248, Set., 1988).

Em 1986, considerando o conjunto de ações educativas, avalia-se que, em termos de uma *“educação popular integral, estamos trilhando o caminho certo, não obstante as indefinições e perplexidades que se dão ao longo do percurso. A educação encarnada na realidade de uma comunidade (...) só pode ser construída desta forma”* (Informativo Fé e Alegria, Ano VI, nº 11, janeiro/1986).

4.2 “Os primeiros tempos foram difíceis”

A mobilização de recursos, tanto econômicos como de prestação de serviços para a comunidade, fez parte da própria metodologia do trabalho educativo. Contudo, a preferência de Fé e Alegria pelos setores mais pobres das classes populares dificultou a captação de recursos no interior da própria comunidade beneficiada.

“As creches de Cuiabá situavam-se em dois bairros onde atendiam predominantemente uma população de classe baixa. Os pais destas crianças tinham pouca ou nenhuma escolaridade, sendo significativo o número de analfabetos. A instabilidade no emprego, os salários reajustados abaixo da inflação real, a especulação desmedida com aluguéis e o preço dos alimentos, o desemprego proporcionavam poucos recursos para a sobrevivência e satisfação das necessidades básicas. O que dificultava, e muito, esperar das famílias atendidas recursos financeiros para custear as creches. Além disso, a instabilidade econômica daquele período gerava rotatividade de agentes, prejudicando muito o trabalho, sobretudo, nas creches” (Doc. Fé e Alegria: um movimento de educação popular, 1986).

Os educadores que estiveram no início da criação de Fé e Alegria em Cuiabá atestam que, de fato, *“os primeiros tempos foram difíceis”*. Duas creches estavam atendendo crianças em bairros diferentes da cidade. Nesse ínterim, inicia-se o trabalho com deficientes. O desafio inicial não era apenas conseguir o espaço físico para a realização das atividades educativas. Faltavam recursos também para contratar educadores, custear os gastos de rotina como alimentação, energia elétrica, água etc. Segundo uma educadora que vivenciou as dificuldades daquele período

... quem trabalhava na creche era as mães. Elas trabalhavam na creche a troco de comida mesmo. Elas não tinham ainda um salário, mas elas trabalhavam, almoçavam, tomavam lanche da tarde e iam embora. Naquela época tinha muitas pessoas que ajudavam (educadora entrevistada).

Outros testemunhos mostram que a falta de recursos financeiros foi um dos grandes desafios de Fé e Alegria, chegando mesmo a comprometer a motivação de alguns educadores em determinados momentos.

... O sofrimento dos educadores que ficavam seis meses sem receber. Fé e Alegria ajudava com alimentação, é verdade, mas essas coisas não eram suficientes (...) transporte (...) Sabe, quem trabalha precisa e merece o salário (...) Então, era muito difícil você manter as pessoas motivadas quando o principal, o recurso para sobreviver, para trabalhar com maior qualidade, não vinha, não tinha salário, 6 meses sem salário, 4 meses sem salário. Depois ficava aquele período de férias sem receber. Ai a gente perdia pessoas muito valiosas porque elas conseguiam outros espaços. Pessoas que passaram por Fé e Alegria e tinham muito apreço, eram pessoas capacitadas, criativas, mas sem recursos, aquela sobrevivência difícil (educadora entrevistada).

Foi realmente uma experiência muito rica, apesar dos transtornos que a gente enfrentava. Falta de recursos, falta de pessoas preparadas, excesso de trabalho. Era uma loucura, mas a gente aprendeu, porque realmente nós arregaçamos a manga... (educadora entrevistada).

Contudo, muitos educadores assumiram incondicionalmente a proposta de trabalho de Fé e Alegria, dedicando-se com esmero e sem poupar esforços. Três testemunhos ilustram bem essa perspectiva.

Eu vi nesses anos no Fé e Alegria que as pessoas que estão ai, gostam do que fazem e não fazem apenas pelo salário. A pessoa quando entra no Fé e Alegria, se ela vier apenas pela profissão e pelo dinheiro ela não fica. Então, tem algo que move mais as pessoas, quando ela fica no Fé e Alegria é porque ela gosta (educadora entrevistada).

Se fosse para eu trabalhar só pensando no salário (sic!) eu trabalharia de outra forma, de secretária ou com qualquer objeto para ficar mexendo naquele objeto. Mas aqui dentro a gente está mexendo com vida. Aqui dentro tem muitas vidas em minhas mãos, sob a nossa responsabilidade.

Eu trabalho... venho da minha casa a pé e faço com muita alegria o que faço. Então para mim é muito prazeroso. Estou muito feliz em estar aqui. Continuo nesse lugar porque gosto muito, sabe. É um grande desafio. Continua sendo um grande desafio (educadora entrevistada).

A grande maioria das pessoas não tinha filhos. Apesar de alguns serem casados, não tinham filhos. Eram pessoas com disposição política de mudança muito grande. Tinha disposição política de sair de casa sábado e domingo e ir para a periferia, reunir o pessoal da periferia, ficar discutindo, ficar refletindo (educadora entrevistada).

A ausência de educadores qualificados no início do trabalho e a falta de recursos para o pagamento de pessoal obrigou Fé e Alegria a *“buscar convênios junto às instituições governamentais com o objetivo de suprir as necessidades emergentes. Os servidores cedidos através dos convênios traziam uma formação convencional”*. No entanto, sem experiência no trabalho pedagógico proposto por Fé e Alegria, *“fez-se necessário capacitá-los, em serviço, o que significou um considerável investimento”*.

Em 1983, portanto, iniciou-se um trabalho mais sistemático de assessoria pedagógica nas creches de Fé e Alegria. *“Eram inúmeras dificuldades, principalmente com relação à formação de um quadro com profissionais habilitados para o desenvolvimento de uma proposta voltada às necessidades da criança, dentro de uma linha de educação libertadora e integral”* (Doc. Relato de uma Prática. ABSEPI - Fé e Alegria - MT, 1993).

É também o que atesta uma educadora entrevistada:

Quando eu entrei como professora recém saída do magistério, dentro de uma escola tecnicista toda baseada em métodos e técnicas, eu tive uma dificuldade muito grande. Na época, o Fé e Alegria era pioneira no Estado com o trabalho em educação não-bancária e como eu tinha acabado de sair do magistério com toda aquela teoria, toda aquela vontade de trabalhar, eu vim com aqueles planos que eu tinha construído durante toda minha formação, eu senti uma dificuldade imensa, porque eu não conseguia trabalhar sem esse material didático, sem o livro. Na época, a gente reunia, tinha um círculo de estudo a cada quinzena. Todos os professores montavam o planejamento a partir de situações de ensino, que tinha por base Paulo Freire e Freinet. Então, eu tive bastante resistência (educadora entrevistada).

Outra educadora entrevistada também fala das dificuldades de assumir a proposta pedagógica de Fé e Alegria pautada numa concepção libertadora e participativa.

Olha (...) a pedagogia de Paulo Freire era extremamente exigente. Algumas pessoas que faziam parte do conjunto de Fé e Alegria, aqui de Mato Grosso, já vinham com uma base de educação bancária, uma educação mais conservadora. Então, para se adequar a essa proposta de Fé e Alegria foi muito estudo, muita leitura, relatórios, capacitação, formação, a exigência era essa. Nossa! (educadora entrevistada).

Todavia, as dificuldades financeiras e de adequação a uma proposta pedagógica libertadora não impossibilitaram que os trabalhos avançassem. A proposta educativa procurava emancipar o povo, constituir e mobilizar comunidades reivindicantes no espaço urbano de Cuiabá. A tradução simbólica dessa perspectiva foi dada pela metáfora povo como sujeito de sua própria história. Constituíam-se uma poderosa síntese de aspirações, interesses e representações de um novo tempo, de uma nova mulher, de um novo homem. Um tempo rico de pressões sociais, de apelos ideológicos e de esperança na grande transformação social. É que veremos a seguir. O contexto em que se movimentou Fé e Alegria e seus educadores.

Capítulo IV

O reinado da pedagogia popular e libertadora

1. Fé e Alegria: um movimento de educação popular

Numa perspectiva fenomenológica, retomamos a ideia, já mencionada em capítulo anterior, que o ser humano está e é no mundo, com os outros, movido por intencionalidades. A intencionalidade é um dirigir-se para alguma coisa; é abrir-se para o mundo das coisas; é abrir-se para o outro, deixando-se tocar pelas coisas, pelo outro, que se apresentam para e diante de nós.

É nessa perspectiva de abertura ao outro, em seu mundo-vida, que os idealizadores de Fé e Alegria pensam a implementação de uma proposta educativa popular, que garantisse um processo de conscientização e humanização das pessoas, que as ajudasse a serem capazes de lutar contra a “opressão” e viabilizasse o acesso aos meios necessários para uma vida digna.

Neste capítulo, portanto, iremos situar a ação e a proposta educativa de Fé e Alegria na história de luta dos movimentos sociais por um mundo melhor, onde os empobrecidos e excluídos conquistariam, eles mesmos, mediados por uma práxis educativa libertadora, sua autonomia e seus direitos fundamentais a uma vida com dignidade humana. Entendemos a história como Paulo Freire a entendia: um processo histórico de transformação social, resultado da práxis do ser humano.

Para se fazer parte da história é “*preciso que se compreenda a nossa própria presença no mundo e o papel de cada um de nós dentro da sociedade (...) fazer parte do contexto histórico é nada menos do que estar inserido no mundo, ser sujeito do processo e da história que está sendo construída*” (WENTZ, 2008, p. 210-211). É nessa perspectiva que descreveremos a presença de Fé e Alegria no contexto plural de ação dos movimentos sociais.

2. O contexto em que Fé e Alegria é criado

AGENOR DE OLIVEIRA, em sua dissertação de mestrado intitulada “Movimentos Sociais na Paróquia do Rosário e São Benedito na Década de Oitenta” (2008), nos ajuda a

compreender o contexto temporal e espacial no qual é criado o Movimento de Educação Popular Fé e Alegria, em Cuiabá. De acordo com ele, os anos oitenta se caracterizam por ser uma década de contestação e de esperança na transformação da sociedade.

A contestação tinha como alvo o modelo econômico e o regime ditatorial brasileiro, ainda vigente naquele período, que restringia e constringia a vida e a atuação das camadas populares nos campos social, político, cultural, econômico e ideológico. Nesse contexto, a Paróquia do Rosário foi um terreno propício para que novos grupos surgissem como forças políticas no seio da sociedade cuiabana, portando um projeto sócio-político transformador.

Desse modo, conforme OLIVEIRA (2008, p. 86), foi a “*compreensão da realidade política e da complexa realidade sócio-cultural que teve início o trabalho*” de articular atividades a partir das necessidades e demandas populares. Metodologicamente, agia-se de tal forma que se pudesse “*ter uma noção do quê e do como fazer*”, o que era “*importante e viável*” ser feito, considerando os desafios que o mundo da vida dos pobres apresentava aos olhos das lideranças dos movimentos populares.

Aliás, em um documento daquele período, é possível verificar o olhar compreensivo do contexto em que se situa as ações de Fé e Alegria, como segue:

“... o crescimento de Cuiabá, durante a década de 1980, é desordenado e o descompromisso do governo com a infraestrutura, priorizando outros setores e obras não essenciais à sociedade em geral geram bairros sem saneamento básico (rede de água e esgotos, coleta de lixo), postos de saúde, transporte coletivo, entre outras coisas.

Todos os bairros enfrentam tais problemas. Seus moradores, na sua maioria, são migrantes do meio rural e sem qualificação para o trabalho urbano, ficando sujeitos ao subemprego ou empregos mal remunerados, ou seja, são empregados da construção civil, vendedores ambulantes, biscateiros, empregadas domésticas, lavadeiras, etc, o que significa uma renda familiar entre um a três salários mínimos.

Somado ao alto custo de vida, porque Cuiabá não apresenta um setor industrial desenvolvido e se localiza longe dos centros industriais, um enorme exército de menores são lançados prematuramente no mercado de trabalho.

Geralmente, nos bairros a terra foi conquistada por invasão de terras particulares e devolutas. As casas são em maioria barracos de madeira ou de alvenaria mal acabados, e as famílias compostas de seis pessoas em média.

Pela falta de saneamento básico no bairro e por não haver água tratada, verificou-se nas comunidades em geral, mas principalmente nas crianças, inúmeras doenças, tais como verminose, doenças de pele, febres infecciosas, entre outras, além da desnutrição.

Em virtude do mau atendimento de saúde, a comunidade organizou-se buscando alternativas na medicina popular, ervas medicinais, homeopatia e formação de grupos de saúde ligados ao Movimento Popular de Saúde e Instituto Pastoral de Educação em Saúde Popular” (Linha Direta. São Paulo, Ano III, nº 4, set/out.1988).

A partir dessas constatações, as lideranças direta e indiretamente vinculadas à Paróquia do Rosário articularam pessoas que “*compartilhavam dos mesmos pensamentos, que tinham semelhantes afinidades ético-políticas (...) a mesma perspectiva de uma educação popular libertadora*” (OLIVEIRA, 2008, p. 77-78). Esse grupo de pessoas, não sem dificuldades, consegue mobilizar outros grupos e pessoas nesse processo de construção de um novo tempo.

“Eu lembro que, na minha avaliação, o quadro de Fé e Alegria era muito crítico frente a realidade. Teve uma época que Fé e Alegria puxou, teve lideranças que marcaram o movimento pelos direitos humanos em Cuiabá. Os militantes de Fé e Alegria estavam na ponta disso e procuravam mobilizar os grupos nos bairros, ajudá-los a transformar a sua realidade” (educador entrevistado).

Todavia, se estamos e somos no mundo, com os outros, é necessário ver a ação de Fé e Alegria imersa no interior de um movimento mais amplo e dinâmico, envolvendo outros atores, outras intencionalidades, os movimentos sociais brasileiros, do campo e da cidade. Tais movimentos construíram uma história de luta social bastante significativa em nosso país. Principalmente, a partir das décadas de 1970-1980. Realizaram suas ações em diferentes espaços geográficos e políticos. Lutaram contra as péssimas condições de vida, contra o desemprego, por educação, acesso à saúde, moradia, terra, transporte coletivo etc. Muitas de suas ações tiveram suas origens em experiências de Educação Popular: grupos de alfabetização de adultos, grupos de formação política nascidos no interior da Igreja Católica e de outros grupos organizados.

Antes invariavelmente associada a experiências de alfabetização de adultos, a educação popular passa, a partir de meados dos anos 70, a ser preferencialmente utilizada em seu

sentido estritamente organizativo-conscientizador (DOIMO, 1995, p. 128-129), pautada na “*metáfora do povo*” como “*sujeito da sua própria história*” (DOIMO, 1995, p. 73). Preconizava-se um processo educacional com o povo, que fosse radicalmente diferente da proposta educativa conservadora, defendida ideologicamente e posta em prática pela elite brasileira. Entendia-se a educação como um importante instrumento de mediação político-pedagógico no processo de emancipação humana, principalmente das camadas populares.

Quando falamos da educação como mediação político-pedagógica, estamos nos reportando ao pensamento de Paulo Freire. Segundo ADAMS (2008, p. 258-259), Freire compreende

“que as mediações da pedagogia do oprimido passam pela leitura do mundo e escrita da palavra na medida em que a escrita implica uma releitura crítica do mundo (...) da mesma forma a experiência de vida torna-se mediação que lança o ‘homem ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns’ (Freire, 1976b, p. 80) (...) a vivência ou a experiência existencial se torna mediação pedagógica que joga os (as) educados (as) à análise dos problemas propiciando-lhes condições de uma verdadeira participação (...) Portanto, a educação assim compreendida torna-se mediação para a transformação do mundo, o diálogo reflexivo sobre a ação, sobre a realidade torna-se mediação educativa”.

Através dessa nova acepção, centenas de pequenos grupos foram criados para incentivar a organização popular, indo para além dos programas de educação de jovens e adultos e incorporando novos sujeitos, espaços, metodologias e estratégias frente aos desafios de politização das camadas populares e democratização da sociedade brasileira (DOIMO, 1995).

Quanto à concepção de educação, de acordo com BRANDÃO (1984, p. 230), educação popular

“é o nome dado (...) a todo tipo de prática de mediação que promove ou assessora os movimentos populares (...), cuja teoria, desde Paulo Freire, faz a denúncia dos usos políticos da educação opressora e cuja prática converte o trabalho pedagógico do educador em favor do trabalho político dos subalternos”.

Desse modo, as experiências de “*educação popular*” tinham como eixo “*suleador*”² a concepção de educação como uma pedagogia para a liberdade, para a emancipação humana de homens e mulheres das camadas populares. As experiências de educação popular assumiram a tarefa de colaborar no desenvolvimento da consciência e organização dos setores populares, inscrevendo-se numa estratégia política de transformação da realidade.

No contexto da sociedade brasileira, essas experiências foram sendo tecidas como uma criativa e original resposta político-pedagógica a uma concepção de educação que servia de base ideológica a um modelo de sociedade profundamente desigual e conservadora. Essas experiências de “*educação popular*”, portanto, enxergavam na educação das camadas populares, do campo e da cidade, uma importante estratégia para a organização social e a mobilização política da população.

Um documento de estudo preparado para os educadores de creches corrobora o que dissemos acima. Fé e Alegria entende que uma proposta pedagógica junto às camadas populares deveria buscar o fortalecimento do poder organizacional e político desta “*classe social*”. “*Isso que é política. Uma escola, uma creche, pode não ser um exercício em termos de política, mas pode representar um fortalecimento para o bairro, para estas mães etc*” (Doc. Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985). Em outros termos

“uma proposta de educação popular tem que ser uma proposta que busque mecanismos de fortalecimento das monitoras, das mães, das crianças. É fortalecimento no sentido da auto-confiança desta personalidade que está se gestando. Fortalecer em termos de instrumentalização política para o futuro, para ver e traçar o seu caminho. É subir o morro e não derrapar. É isto que chamamos fortalecer as camadas populares” (Ibidem, 1985).

O educador Paulo Freire foi um dos mais significativos teóricos dessa nova perspectiva político-pedagógica denominada de educação popular, influenciando muitos educadores e movimentos sociais nesse período. Nas falas dos educadores entrevistados para esse trabalho, bem como nos documentos produzidos por Fé e Alegria, Paulo Freire é uma referência teórica incontestável.

² Verifique nota 1, p. 58.

A originalidade do seu pensamento teórico encontra-se na ideia de que devemos considerar o contexto no qual vivem os educandos a fonte dos conteúdos a serem estudados em um processo educativo libertador. Baseado na concepção pedagógica de Freire, a Escola de 1º Grau Fé e Alegria terá como um de seus princípios pedagógicos fundamentais educar sempre a partir do contexto do educando.

“... as crianças começaram a aprender a partir da realidade onde elas viviam (...) o ponto de partida sempre é o contexto das crianças. Sempre a partir da realidade das crianças” (Educadora entrevistada).

“Pra mim era a grande sacada do Fé e Alegria, o grande diferencial do Fé e Alegria” (Educador entrevistado).

Paulo Freire valoriza primordialmente a “*leitura do mundo*”, impregnada na práxis cotidiana dos homens e mulheres das camadas populares, como algo que precede e colabora, substancialmente, na “*leitura da palavra*” e que implica, de forma consequente, no desvelamento do mundo e dos próprios sujeitos, possibilitando que reconheçam a condição de “*desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realização histórica*” (FREIRE, 2005, p.32), transformando-se, consequentemente em “*sujeitos da denúncia do mundo, para sua transformação [e humanização]*” (Ibidem, p.195).

Nessa linha de raciocínio, Fé e Alegria postula a ideia de que o processo educativo deveria enfatizar o povo enquanto produtor de conhecimento a partir de seu mundo-vida. O conhecimento de sua condição histórica é o que torna possível a criação de processos de libertação e de autonomia.

É importante que o povo se descubra, enquanto membro de uma classe social, produtor de um saber. Valorizar esse fato é um ato educativo relevante. Pensemos como o contexto social mais amplo em que se insere o povo desde a infância o trata como ignorante, como inferior. Se cria nele a visão que somente saberá se ler o livro, se ouvir os doutores. Seu mundo, sua experiência é obscura, sem iluminação própria, o mundo dos outros é iluminado. É fundamental que o povo descubra que é portador de um saber. Isso permitirá adquirir confiança em si mesmo (...) a função da educação seria dar auto-confiança ao povo no sentido dele ir se descobrindo como produtor de saber. É assim que ele pode ter uma visão mais crítica e mais confiança em si mesmo (Doc. Creche comunitária e

saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

Essa compreensão acerca do processo educativo encontra em Paulo Freire seu ponto de apoio teórico. FREIRE (2005), pois, nega os valores de uma “*educação bancária*”, que se expressa na transferência de conteúdos, de “*comunicados*”, na autoridade dos que sabem e na submissão dos que nada sabem. Afirma a necessidade e possibilidade histórica de uma educação que, partindo da leitura que os homens e as mulheres têm da sua realidade, permita a estes, pela pronúncia da palavra, pela decodificação da realidade, estar no mundo “*como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que historicamente se dão as situações limites*” (Ibid, p.105), vivenciando uma relação dialética entre os condicionamentos histórico-sociais do mundo e os seus anseios de liberdade.

Partindo desse princípio teórico-prático, esta perspectiva educativa vai incidir, de forma decisiva e renovadora, no processo de politização das camadas populares, avançando, principalmente, a partir da década de 70, sobre uma parcela significativa de educadores e experiências educativas já em desenvolvimento ou em processo de criação e recriação.

Paulatinamente, a educação popular vai se afirmando como um importante movimento político de expressão pedagógica e na própria expressão pedagógica do agir político dos movimentos sociais. Nesse sentido, BRANDÃO afirma que as experiências de educação popular (1986, p. 37) não são “*apenas uma forma avançada de educação do povo, mas um movimento pedagógico e, depois, um movimento popular que incorpora um movimento pedagógico*”.

Instaura-se uma proposta de educação que leva em consideração a realidade de vida das camadas populares brasileiras com vistas à sua transformação, em que as classes populares assumem papel central inspirada na metáfora “*povo sujeito da história*”. Essa concepção de educação se constrói ideologicamente compromissada com os interesses das classes populares.

GOHN (1996), ao analisar este processo educativo auto-construído pelos movimentos no espaço/tempo do processo de organização interna e luta política, afirma que a “*educação popular*” vai firmando nesse embate criativo e dialético entre teoria e prática, cotidiano e história, subjetividade e objetividade, conhecimento e engajamento político, um referencial de emancipação humana.

É nesse contexto mais amplo que Fé e Alegria se insere, quando postula

... a criação de condições adequadas para a formação do ser humano como sujeito de sua história, fazendo uso de uma educação popular alternativa que reforce o espírito de liberdade e a capacidade crítica, e ao mesmo tempo se preocupe com a transformação da realidade (Doc. Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil, 2009).

E mais. O que caracteriza ainda os movimentos populares na década de 80 era a possibilidade de interagir com parcelas da população sem condições políticas de levar suas reivindicações ao Estado, de forma que tais movimentos tinham o papel de chamar a atenção para a situação de exclusão de uma parcela significativa da sociedade e promover novas formas de organização, uma força política alternativa que viesse a constituir uma nova correlação de forças em vista à construção de uma “*nova sociedade*”.

Tal foi o brado popular neste período, clamando por autonomia e por direitos, que acreditou-se na possibilidade de uma “*grande virada*”. Nesse contexto, a dimensão educativa que se ressalta é a tentativa pedagógica dos movimentos sociais em recuperar a capacidade ativa do povo como “*sujeito da história*” (DOIMO, 1995, p. 48).

Idéias similares ao povo como “*sujeito da história*”, “*cidadãos conscientes*”, “*críticos*”, “*participação popular*” compareceu intensamente nos registros documentais e no discurso de algumas entrevistas com os educadores. Sobretudo, na década de 1980, as pessoas envolvidas com as ações educativas de Fé e Alegria procuraram valorizar a “*capacidade ativa do povo*” como “*sujeito de sua história*”, parafraseando Doimo (1995, p. 74-75). Juntamente com os outros movimentos sociais, em nível nacional, essas pessoas conseguiram colocar o povo no centro da elaboração teórica e também promovê-lo como personagem central na vida política. A própria proposta educativa de Fé e Alegria orientava-se nessa direção.

O que queríamos era uma educação libertadora, nos princípios da educação popular (...) que seja crítica, que forma cidadãos conscientes (...) uma educação que leva a libertação da pessoa. Então, ela vai ser sujeito de sua história, ela vai ser também co-criadora, ela é cidadã (educadora entrevistada).

O que fazíamos era um exercício de educação popular. A educação popular é aquela em que existe a participação popular, aquela que abre

espaço no sentido de elevar, no sentido de fazer com que a pessoa goste de si própria, acredite em si própria e comece a perceber que ela é capaz de produzir o seu próprio conhecimento (educador entrevistado).

... o Fé e Alegria trazia para Mato Grosso (...) uma proposta baseada praticamente, inteiramente, na proposta do Paulo Freire. Essa proposta que leva as pessoas a serem donas da suas próprias histórias, a escreverem suas próprias histórias... (educadora entrevistada).

Portanto, nunca nesse período da história brasileira as idéias de povo e de participação popular ganharam sentido especial no pensamento dos movimentos sociais. O que se delineia também em Cuiabá, especialmente, nas ações educativas de Fé e Alegria.

Nós vimos com essa crença de que nós iríamos mudar a sociedade. Nosso papel era ser instrumento de reflexão para que as pessoas descobrissem o potencial transformador que elas trazem dentro de si. Fazer com a pessoa acredite em si mesma no processo de transformação de sua história... (Educador entrevistado).

Descobria-se que somente o povo poderia, “*de baixo para cima*”, produzir as necessárias transformações históricas. Hoje, reconhecemos a importância de pensar e construir processos transformadores desde baixo, a partir da vida cotidiana dos sujeitos populares, não só em termos políticos, mas em todos os campos da vida: econômico, social, cultural, ético. Essa concepção foi fundamental para evidenciar o protagonismo do povo. De uma concepção passiva inaugura-se uma concepção centrada na “*capacidade ativa do povo*” (DOIMO, 1995).

A recuperação da “*capacidade ativa do povo*”, mediante sua transfiguração em sujeito da sua história, também ganha espaço no discurso documental da Igreja Católica, em nível nacional. Proclama-se que “*nós devemos ser sujeitos da nossa própria história*” (DOIMO, 1995, p. 78). Teólogos da libertação, por sua vez, entendiam a presença do povo organizado como um novo sujeito coletivo, sujeito histórico, sujeito político. Ao consultarmos pesquisadores que estudam a ação dos movimentos sociais desse período, encontramos SADER (1988, 50-55) que define sujeito coletivo e histórico como “*uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas*”.

Interessa-nos salientar, aqui, que a recuperação da capacidade ativa do povo e seus desdobramentos em termos de práxis sócio-política contaram com a própria institucionalidade organizativa, material e simbólica da Paróquia do Rosário, que em um primeiro momento foi fundamental para dar suporte aos movimentos sociais que iam sendo criados sob “suas asas”. Entre eles, Fé e Alegria.

É também notório que a proposta metodológica e pastoral da Paróquia levou os grupos que nasceram no interior da Igreja do Rosário a ser gradativamente emancipados. Resulta disso, muitas ações que nasceram no seio da Paróquia do Rosário foram se tornando independentes e, a partir daí, todos os demais serviços referentes ao campo social desenvolver-se-iam com autonomia em relação à estrutura funcional da paróquia, sob uma relação de autonomia orgânica, conectados entre si por relações grupais e interpessoais proporcionadas pelos sucessivos encontros de formação e de troca de experiências.

(...) quando acontecia a reunião dos movimentos populares que estavam em andamento, havia a troca de experiências, formação, aquele incentivo de um fortalecer o outro, um movimento fortalece o outro. Foi um período, pode-se dizer, que a década de 80 foi uma década muito rica para o movimento popular em Cuiabá (educador entrevistado)

A troca de experiências evidencia-se como um recurso pedagógico prático para a costura interna de um campo de movimentos sociais por natureza diversos. Tratava-se de um recurso informal pelo qual se reafirmaram os laços interpessoais entre aqueles e aquelas que apresentam disposição para a luta. Os encontros de formação e de troca de experiências permitiram “*discutir melhor o encaminhamento da luta*”, viabilizam a “*reflexão conjunta*”, “*fortalecem a luta*”.

Em suma, as ações procuravam recuperar a capacidade ativa do povo e a instauração de comunidades reivindicantes no espaço urbano. Como já foi mencionado acima, a tradução simbólica dessa interação foi dada pela metáfora povo como “sujeito de sua própria história”: poderosa síntese de aspirações, interesses e representações de um novo tempo. Um tempo rico de pressões sociais, de apelos ideológicos e de esperança na grande transformação sócio-política (DOIMO, 1995).

Contudo, muitos desses movimentos se fragilizaram e/ou se desarticularam. As experiências e práticas de educação popular, enquanto processo educativo/pedagógico

transformador, também foram perdendo força e o seu dinamismo transformador, devido a uma série de fatores internos e externos (DOIMO, 1995).

Isso não significa, porém, que a proposta de educação popular esteja esgotada ou os movimentos populares concluíram seu ciclo de vida. A experiência nos alerta que precisamos superar nossas concepções lineares em relação aos movimentos de educação popular como seu processo fosse acontecendo por etapas, com começo, meio e fim. Os movimentos populares *“caminham num processo temporal com fluxos e refluxos, mas sem perder as suas características básicas, pois eles têm história. O que pode acontecer após um refluxo é o movimento retomar a luta em outro patamar”* (Linha Direta. Ano IV, nº 3, Jul/Ago/Set, 1990).

Nesse sentido, é necessário reconhecer a grande contribuição de muitas experiências coerentes, metodologicamente criativas, que não foram rígidas nem ortodoxas, acrílicas ou meramente transmissoras de discursos abstratos.

Reconhecemos, por exemplo, que a experiência de educação popular realizada por Fé e Alegria, principalmente a Escola de 1º Grau Fé e Alegria - que vamos descrever em outro capítulo-, gerou um efeito multiplicador importante e permitiu a apropriação criadora de uma maneira de vincular a prática com a teoria, fortalecendo as dinâmicas organizativas no interior das camadas populares. Experiências que não pretenderam satisfazer-se criando modelos exemplares em escala micro, mas que se vinculou com os principais desafios estruturais da época. Conforme atesta algumas falas dos educadores de Fé e Alegria

A proposta teve ampliações na rede municipal e na rede estadual. Quando entrei na Federal [UFMT] também, porque a gente com frequência dava aula lá pra pedagogia, pro pessoal do 6º semestre. Foi uma experiência que se ampliou mesmo, ela não morreu, eu tenho certeza que ela não morreu, porque se a gente não tivesse tido essa experiência nosso trabalho profissional não teria tido essa dimensão que ele teve onde a gente trabalhou. Ninguém teria chamado a gente para esses trabalhos, na UNEMAT, na rede municipal (educadora entrevistada).

A Ilma, que era professora daqui, foi pra UNEMAT e dentro de 2 anos ela ficou reitora da UNEMAT. Antonia foi para um grupo de supervisão de núcleo de várias escolas da prefeitura. A Neuza passou a estudar, fazer o curso de Pedagogia. Ela era referência pra tudo lá na universidade. Eu trabalhei (...) em 95 na prefeitura como supervisora de área. De certa forma ampliou muito. Então, não foi uma frustração. Desembocou de outra forma. O resultado foi muito mais amplo, porque a gente passou a

atuar em frentes diferentes e todos dentro da educação e com uma ampliação muito maior, uma ressonância maior, uma amplitude maior, dentro desses diversos setores (educadora entrevistada).

Não obstante as dificuldades e limitações, é inegável que as experiências de educação popular realizadas por Fé e Alegria constituíram práticas educativas dinâmicas, trabalhando em função de compreender e transformar a própria realidade, a partir das necessidades e interesses das pessoas e comunidades envolvidas, com uma pedagogia democrática, dialética, dialógica, participativa, criadora e libertadora.

3. A pedagogia popular e libertadora: os princípios fundamentais de Fé e Alegria

A inserção de Fé e Alegria neste contexto de ação dos movimentos sociais foi feita de forma consciente e fundamentada em um conjunto de princípios pedagógicos, filosóficos e sociológicos que alimentavam teoricamente sua ação educativa. Sua preocupação sempre foi a de questionar permanentemente a coerência de sua definição teórica na perspectiva de uma prática educativa com o povo.

Sabe-se que toda proposta pedagógica precisa ser embasada em princípios claros e definidos que busquem orientar a prática vivenciada. O Ideário Internacional foi e é a referência para a identidade e a missão do Movimento Fé e Alegria. O ideário é, pois, um conjunto de princípios pedagógicos e metodológicos constituído para inspirar o processo pedagógico de Fé e Alegria. Baseado nele e outros documentos institucionais, construíram-se os princípios filosóficos que inspiram a ação educativa de Fé e Alegria no Brasil.

Os princípios que compõem o Ideário Internacional são os seguintes: concepção de pessoa humana, concepção de sociedade, concepção de ação pastoral, educação popular, concepção de promoção social comunitária. A partir desses princípios se desdobram linhas de ação e diretrizes. Vejamos, grosso modo, o teor desses princípios que inspiram as ações educativas de Fé e Alegria (Doc. Proposta Educativa de Fé e Alegria, 2009, pp. 19-31).

Concepção de pessoa. Concebe o ser humano integralmente desenvolvido e realizado em todas as suas potencialidades individuais, sociais e espirituais. Capaz de estabelecer relações de mútuo enriquecimento e de inventar e compartilhar com os outros a busca de soluções solidárias e éticas para os desafios da vida humana em sociedade.

Um ser histórico, comprometido com as tarefas do seu tempo: a participação efetiva no projeto de construção de uma nova realidade social, buscando a realização plena de todos e todas, numa perspectiva transformadora da realidade. Um ser em constante transformação, que lhe permite ser sujeito histórico.

Concepção de sociedade. Fé e Alegria está comprometida com a construção de uma nova sociedade justa, participativa e solidária:

Justa: onde se respeite a pessoa, sua dignidade, suas idéias e valores culturais, humanos e espirituais; onde se viva com igualdade de direitos e deveres, suprimindo a discriminação por razões de raça, gênero, etnias, religião, ideologia política ou outras; onde se tenha acesso real à satisfação das necessidades humanas básicas, superando a brecha entre os que têm mais, a favor dos que têm menos e promovendo os setores mais empobrecidos; onde o desenvolvimento se entenda como um processo humano, integral e sustentável para todos.

Participativa e solidária: onde todos possam ter acesso aos bens culturais, econômicos, sociais e religiosos; onde todos contribuam, segundo suas capacidades, e recebam segundo suas necessidades; onde se busque comunitária e solidariamente a solução dos problemas; e onde se compartilhem, de forma livre e responsável, as decisões e a marcha da sociedade, os meios de produção e o fruto do trabalho.

Concepção pastoral. O termo “pastoral” advém de “pastor”: aquele que chama, reúne, conduz, aponta o caminho de novas possibilidades. Partindo desde sua origem e sua identidade, a pastoral é algo constitutivo de Fé e Alegria e não se pode tratá-la fora da Proposta Educativa, nem separá-la como um setor dentre outros. Ainda que didaticamente se possa tratar de momentos de espiritualidade ou da mística, ela sempre será transversal a toda ação educativa, ou seja, ela é inerente à educação de Fé e Alegria.

Concepção de educação popular. Fé e Alegria concebe a Educação Popular como uma proposta pedagógica e política de transformação desde e com as comunidades para a superação da opressão, da discriminação e da exclusão, contribuindo com a formação de cidadãos democráticos. Além disso, a concebe como um processo histórico e social que, desde a inserção real no meio popular e num esforço permanente em captar o momento preciso de suas necessidades, tende à promoção das pessoas e das comunidades para que sejam conscientes de suas potencialidades e valores, adquiram a capacidade de decidir sobre sua vida e futuro e se constituam assim em protagonistas de seu próprio desenvolvimento.

Concepção de promoção social e comunitária. Promoção Social é a ação coletiva que busca desenvolver as potencialidades das pessoas e das comunidades para colaborar na transformação da sociedade, na construção de

um mundo mais justo, participativo, sustentável e solidário. A promoção social não pode ser uma ação institucional isolada, mas compartilhada com muitos outros sujeitos sociais. A promoção social deve ir criando alianças e tecendo redes sociais marcadas por valores como a liberdade, a justiça e a solidariedade. A promoção social busca intervir na melhora da qualidade das condições econômicas, sociais, culturais e políticas da vida das pessoas e das comunidades.

Em um documento intitulado “*Considerações finais do grupo de trabalho encarregado de viabilizar a reflexão de Fé e Alegria – Regional Mato Grosso*” (1990), a compreensão de educação e de sociedade é fruto de uma inserção real de Fé e Alegria no contexto social. Uma visão comprometida com o processo de transformação da realidade. Intencionada a articular-se com outras forças sociais que buscam os mesmos ideais.

“Na construção da nova sociedade, Fé e Alegria se propõe a somar forças com todas as formas de organização efetivamente comprometidas com melhorias e transformações sociais: associação de bairro, movimentos populares, outros organismos de ativa participação social das igrejas e da sociedade civil” (Considerações finais do grupo de trabalho encarregado de viabilizar a reflexão de Fé e Alegria – Regional Mato Grosso, 1990).

Ora, na década de 1980, Fé e Alegria é coerente com sua própria identidade de um “*movimento de educação popular integral*”. Sabe que sua missão privilegia o educativo, mas enquanto ligado aos movimentos populares “*seriamente comprometidos com os povos e sua libertação*”. A partir dessa visão, Fé e Alegria ousa concretizar sua “*opção política e de classe, o diálogo aberto com os outros movimentos populares, através de um processo educativo libertador busca uma sociedade justa e solidária*” (Linha Direta. Ano II, nº 2, março de 1988).

Naquele período, Fé e Alegria compreende que a “*sociedade está se fazendo em cada momento*” e que é “*impossível entender os grupos, as relações de classe, a composição e as relações de força e poder, os acontecimentos, enfim, as instituições e seus trabalhos de base sem situá-los num contexto*”. Para os que trabalham no “*meio popular, na ação específica de educação, esta consciência é pré-requisito para qualquer ação consequente*”. Nenhum sistema educativo pode ser considerado “*como uma realidade independente, uma atividade neutra, que pode ter objetivos distintos dos da sociedade onde ela se situa*” (Linha Direta. Ano II, nº 2, março de 1988). Na perspectiva de Pierre Bourdieu, podemos dizer que a educação, como um campo específico do sistema social, é parte desse todo.

Desse modo, para se compreender um sistema educativo é fundamental conhecer a sociedade na qual se vive. Ora, a partir dessa visão da realidade, é possível inferir que a educação é um fato político antes de ser um fato pedagógico.

Compreende-se também que a ação educativa não será libertadora se impuser “*categorias pré-fabricadas*”. Pretende, pelo contrário, “*animar e participar da problematização da realidade com o povo, incentivando-o a descobrir a sua vocação transformadora da sociedade. Ao reconquistar sua palavra, o povo se transforma em sujeito de sua história, e este é nosso objetivo*” (Doc. do XVIII Congresso Internacional de Fé e Alegria - *Nossa filosofia de ação*).

3. 1 A opção de trabalho com as populações marginalizadas

Desde sua fundação, Fé e Alegria fez a opção de trabalhar com os pobres e, em coerência com esta opção, escolhe os setores mais necessitados para realizar sua ação educativa e de promoção social. Em um documento sem data e com o título “*Carta de Princípios*”, afirma-se que essa opção é “*real e solidária*” e deveria excluir o paternalismo que encobre “*formas disfarçadas de dominação e subserviência das classes populares*”, colocando-se a “*serviço dos reais interesses das classes populares*” e com elas buscar a “*criação de condições para uma educação libertadora*”. Entendia-se que cada ser humano pertence a uma determinada classe social. Resultado do processo de socialização, pela posição ocupada nas relações de produção e, também, por uma opção política que se concretiza na vivência e na práxis.

Não obstante as contradições entre o discurso e a prática concreta, o projeto educativo de Fé e Alegria pretendia corresponder aos interesses das classes populares, “*tomando como referência uma sociedade de classes em que existem conflitos de interesses*”. A educação libertadora é, portanto, uma tarefa política pelo fato de estar vinculada ao projeto histórico das classes populares, na busca de construir uma sociedade livre de toda forma de exploração do ser humano (Doc. do XVIII Congresso Internacional de Fé e Alegria - *Nossa filosofia de ação*).

E por estar a serviço dos “*reais interesses das classes populares*”, Fé e Alegria deveria “*estar aberto aos problemas do bairro, às atividades e iniciativas populares, ao movimento maior da sociedade. Em qualquer hipótese, supõe-se um profundo respeito*

pelos ritmos e decisões de povo; seus valores, suas aspirações e sua cultura; seus interesses e lutas”. E o mais importante: não são as atividades que balizam as ações de Fé e Alegria, mas sim “*sua postura diante dessa realidade*” (Doc. *Carta de Princípios*).

Constata-se que os pobres, parcela majoritária da população brasileira e do continente latino-americano, se encontram impedidos de ter acesso aos bens indispensáveis para a vida, sobretudo a educação e, por isso, “*devem ser considerados como os mais deserdados*” (Documento de Puebla, nº1034). Simplesmente por serem pobres e marginalizados, eles são os preferidos de Deus e reclamam o esforço da sociedade por superar o círculo crônico de sua dependência.

A “*opção pelos pobres*” fundamenta-se em concepções teológicas e filosóficas acerca do mundo e da vida em sociedade. Além do aporte teórico freireano e marxista, a leitura e compreensão da realidade de Fé e Alegria é influenciada teoricamente pela teologia da libertação. Nesse caso, conceitos como libertação, opressão, opção pelos pobres, empregados por Fé e Alegria se articulam teoricamente com a reflexão teológica daquele período, as décadas de 1970 e 1980.

A libertação é, pois, um dos horizontes inspiradores do discurso teológico acerca de Deus. O contexto de opressão visto na América Latina é o fundamento gerador do conceito de libertação. Fé e Alegria, então, se apropria desse discurso teológico como fonte geradora de ações que viabilizam uma práxis educativa libertadora em favor dos pobres. A libertação é entendida como superação do processo de exclusão e opressão a que é submetido o povo. Desse modo, “*libertação é libertação do oprimido. Por isso, a teologia da libertação deve começar por se debruçar sobre as condições reais em que se encontra o oprimido de qualquer ordem que ele seja*” (BOFF, 1996, p. 40).

Baseado nessa leitura da realidade, Fé e Alegria coloca-se a serviço dos marginalizados e dos seus “*reais interesses*” para estimular o seu processo de formação integral, na solidariedade e no compromisso com sua libertação. Indo até onde terminam o asfalto e o gás neon, onde a cidade muda de nome e aonde ninguém quer ir.

“*Servir aos pobres*” que buscam, a cada dia, sua libertação, através de organizações próprias, é uma tarefa e uma exigência assumida por Fé e Alegria na década de 1980.

“Caminhando paciente e humildemente ao lado dos pobres, aprenderemos como podemos ajudá-los. Sem este caminhar lento ao lado deles, a ação a favor dos pobres e oprimidos estaria em contradição com

as nossas intenções e impediria esses mesmos, que nós queremos ajudar, de tomar sobre si os meios eficazes para atingir seu destino pessoal e coletivo” (Doc. Educação, evangelização e compromisso, 1990).

O compromisso com os pobres exige o esforço de conhecer a realidade local e nacional, valorizar a cultura e experiências populares, promovendo a articulação das forças vivas locais. Ademais, os educadores de Fé e Alegria devem refletir e investigar as causas que originam as situações de injustiça e promover ações criativas para responder à problemática das comunidades e pessoas (Ideário, 4.3, 1990).

Como homens e mulheres, historicamente contextualizados, os educadores e educadoras de Fé e Alegria, impulsionados por uma proposta educativa libertadora, acreditam na possibilidade e na necessidade de mudar as relações pessoais e estruturais produtoras de injustiça. Nesse sentido, assume-se a *“educação popular como proposta pedagógica e política de transformação desde, pelas e com as comunidades para a superação da opressão, da discriminação e da exclusão, contribuindo com a formação de cidadãos democráticos (...) agentes de mudanças e protagonistas de seu próprio desenvolvimento (...) corporificando relações que nos libertem pessoal e coletivamente”* (Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil, 2009, p. 21).

Minha paixão foi essa proposta da gente trabalhar com as pessoas, proporcionando para elas uma mudança de vida, uma mudança enquanto pessoa, enquanto ser humano (...) eu me apaixonei pela proposta pelo fato de ser uma proposta libertadora, uma proposta de humanização, de transformação das pessoas e da sociedade (educadora entrevistada).

É notória a influência de Paulo Freire no desenvolvimento de uma proposta pedagógica que possibilite aos empobrecidos as condições teóricas e práticas necessárias para sua libertação. Vejamos as palavras do mestre que apresentam similitude com as idéias pedagógicas de Fé e Alegria.

“A pedagogia tem de ser forjada com ele [o oprimido] e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (FREIRE, 1987).

Tal perspectiva exigiu de Fé e Alegria, naquele período, uma boa dose de criatividade para definir as atividades e metodologias de aprendizagem em diversos campos da vida humana: ciências, valores, práxis política, educação para o trabalho, para a democracia e a paz.

É entre o objetivo de uma ação e sua realização concreta que se situa a metodologia. Assim, na perspectiva de uma educação libertadora, a metodologia é uma orientação teórica que inspira um quê ou um como-fazer concreto que responde a uma situação histórica determinada no espaço-tempo. Ela corporifica concretamente uma proposta pedagógica e seus respectivos princípios.

Se considerarmos a concepção de Freire, o seu método dialógico, problematizador, veremos que não é apenas um método ou uma teoria pedagógica, mas uma práxis que propõe a libertação da opressão que predomina na sociedade. Acredito que esse foi o caminho escolhido pelos educadores de Fé e Alegria, articular a teoria pedagógica com uma práxis libertadora inspirada na Pedagogia de Paulo Freire.

“(...) Assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertar-se, necessitam igualmente de uma teoria de sua ação. O opressor elabora a teoria de sua ação, necessariamente sem o povo, pois que é contra ele. O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e refaz” (FREIRE, 1987).

3.2 Processo educativo participativo e libertador

Fé e Alegria incentivou seus educadores a promover a participação coletiva, o exercício da cidadania e o respeito aos direitos do outro. Uma educação libertadora rejeita, antes de tudo, o estado de dominação de uns sobre os outros e a injustiça social. Almeja uma sociedade construída na justiça, na liberdade e na integração, o que implica uma práxis real dos direitos humanos.

Uma proposta pedagógica e política de transformação construída *com* as comunidades implica necessariamente na opção por uma metodologia de trabalho que garanta o

protagonismo dos sujeitos e comunidades envolvidas, cabendo ao educador, desde logo, o papel daquele que media, que promove reflexões, que desafia, que provoca e que apoia (Doc. Proposta Educativa de Fé e Alegria/Brasil, 2009).

Nesse sentido, Fé e Alegria compreendeu que toda a comunidade educativa é educadora. Para que exista uma comunidade educadora devem estabelecer-se vínculos entre educadores, gestores, pais e comunidade circundante. É o que atesta os educadores de Fé e Alegria.

“(...) a comunidade se envolvia com o trabalho de Fé e Alegria porque acreditava que ela dava a melhor educação, especialmente, para os mais pobres”.

“A gente conseguiu fortalecer a comunidade escolar. A gente tem a reunião com os pais para entender porque uma creche com crianças tão pequenas tinha plano de aula, tinha atividade educativa, tinha uma série de coisas. A gente trazia os pais para a reunião de pais. Passavam por toda a experiência que as crianças faziam no dia-a-dia. Eles falavam: ‘meu Deus, tudo isso!’”.

“Outra coisa importante no Fé e Alegria, todos os educadores e educadoras, inclusive a senhora da cozinha, que fazia a merenda, que fazia a limpeza - muita gente pensava que a mulher da limpeza é da limpeza - todos têm que participar da formação. ‘Aqui eu trabalho na cozinha, o que eu vou fazer com os professores?’ Eu dizia: ‘Não, a senhora é educadora também’. Então, esse era um processo bem interessante, muito interessante. Todos se compreenderem como educadores, como educadoras, participar e fazer parte”.

“O pessoal participava mesmo, e construía junto com os alunos, com a comunidade. Achava assim uma loucura, um desafio enorme (...) ao longo do tempo eu fui apreciando a preocupação dos educadores e educadoras de não ficar só no ensino, não só nas aulas. O princípio do Fé e Alegria é educação e trabalho a partir da realidade”.

Fé e Alegria tem a preocupação de desenvolver uma educação libertadora, humanizante, comunitária, cuja prioridade é a articulação entre teoria e práxis, o pessoal e o social. Tal processo educativo preconizava superar o marco teórico de uma educação personalizante e individual para deslocá-la para o eixo das relações humanas e, portanto, relações sociais e coletivas. Procura enfatizar as relações entre cultura, classe e raça, como forma

imprescindível de compreensão da realidade que cerca a comunidade onde vive o educando.

Acreditava-se que só a partir da reconstrução das relações interpessoais é possível a construção de um “*homem novo e de uma mulher nova*”. Não basta ter uma “clientela” popular, um lugar social popular, um conteúdo popular, um objetivo popular, ou metodologia popular. Na verdade, cada um destes elementos precisa, necessariamente, estar presentes e integrados e implicarem-se no processo de educação popular. Fé e Alegria pensa uma educação integradora, em que os grupos comunitários respirem relações humanas de colaboração e solidariedade.

Nessa perspectiva, a compreensão do processo educativo popular, como um projeto coletivo de produção de saberes, oportuniza a construção de ações alternativas que garantem a prática do fazer educativo em favor da transformação pessoal e da comunidade. Aí reside a importância da prática educativa popular que pretende instituir um processo emancipador, humanizador, libertador. O sujeito desse processo é o “povo”. É o “povo” que conquistará sua própria emancipação e autonomia.

No contexto da educação popular vivenciada por Fé e Alegria, a libertação, a emancipação e a autonomia, são conquistadas pelos projetos coletivos de superação da opressão. A emancipação, no entanto, precisa ser compreendida como um processo mediador entre uma condição anterior - opressão - e outra posterior, de caminho em direção à libertação.

Essa noção de processo mediador fundamenta-se no pensamento de Paulo Freire, que propõe a leitura do mundo, entre outros, como mediação pedagógica. A mediação pedagógica da leitura do mundo, na visão de Freire (1989), precede sempre a leitura da palavra. O ato de ler dar-se-á na sua experiência existencial. A “leitura do mundo” se constitui condição necessária para que haja a desnaturalização da opressão. Destacamos que a leitura do mundo preconizada constitui fazeres significativos de valorização do ser humano em seu processo pessoal e, sobretudo, coletivo de emancipação.

Nesse caso, a concepção de Merleau-Ponty (2006) é fundamental. Para ele, o sujeito vive na experiência de outrem, em relação com uma cultura, na partilha da vida e de uma história comum. Nesse contexto, a consciência nasce no e do diálogo, num complexo relacional de subjetividades socialmente configuradas. Com os outros, o sujeito vai estabelecendo contratos, consensos, parâmetros, razões, futuros, riscos, sob a ameaça constante de vitória ou fracasso, na luta por transformar a realidade em que vive.

Do que foi dito acima, percebe-se que a ação educativa de Fé e Alegria é entendida como um processo formativo que se dá ao longo de toda a vida do ser humano pela relação com os outros, dos quais recebe influências e a quem influencia. Ela tem caráter intencional e sistemático de ensino e aprendizagem, na perspectiva da história coletiva da humanidade: parte-se de saberes individuais sobre a realidade, acessa-se um conhecimento acumulado pela comunidade e, a partir deles, o educando aprimora-se, qualifica-se, realiza novas descobertas e adapta esse conhecimento às necessidades do seu tempo, de suas demandas sócio-históricas, reelaborando as concepções acerca das coisas e da vida a partir da realidade na qual está inserido.

Desse modo, a educação é um projeto histórico, ideologicamente explícito e integrado num projeto social e global de luta das populações empobrecidas. Ela é um processo histórico que parte de um ato cotidiano que tem como objetivo o fortalecimento da consciência de classe, a intervenção criativa e organizada na transformação da estrutura social na qual vivem os empobrecidos.

No plano social-histórico, o ser humano é essencialmente processo, relação com os outros, com o mundo. Assim também, a essência do mundo humano e da história é dinâmica, contraditória, movimento. As formas que são desenhadas no espaço-tempo são formas transitórias de um processo que flui continuamente.

3.3 Concepção de conhecimento

Vimos, anteriormente, que Fé e Alegria concebe a história como um contínuo e contraditório processo de humanização, de construção do ser humano sujeito do seu pensar e agir no mundo. O sujeito principal deste processo de transformação é o povo. A idéia de uma educação libertadora propõe a necessidade de que o povo escreva sua história e, ao teorizá-la, se aproprie de suas lições, consolide sua identidade cultural, compreenda as relações sociais que tecem sua vida e seu mundo-vida. Decorre disso, a lucidez como os educadores e educadoras de Fé e Alegria conceberam o processo educativo construído com o povo. Ele é o sujeito de seu próprio conhecimento. Assim, o contexto no qual ele vive é a matéria-prima do conhecimento, a fonte originária do conhecimento.

Para nós, o ponto de partida sempre é o contexto das crianças. Sempre partir da realidade das crianças (educador entrevistado).

Primeiro conhecer a realidade do bairro, para depois estar aplicando um trabalho teórico com as crianças. Vamos buscar fora, depois em sala de aula a gente faz uma roda de discussão e fala sobre o bairro” (Educadora entrevistada).

O que é construir uma pedagogia libertadora? Partir da realidade (...) as crianças faziam pesquisa partindo da realidade delas. A partir da realidade delas construir o conhecimento, construir o saber (educadora entrevistada)

O princípio concernente à organização do conteúdo do conhecimento possui um caráter especial e vital à prática educativa popular, pois se acredita que o sucesso de uma proposta pedagógica só terá êxito se considerar os conteúdos trabalhados sob uma organização contextualizada, global, concreta e conhecida, de modo a levar as pessoas a perceberem as inúmeras relações existentes dentro de um mesmo fenômeno.

A gente pensava conjuntamente e foi surgindo a proposição de um currículo regionalizado onde os pilares básicos do currículo seriam o geofísico e o humano. O geofísico [contemplaria] as questões do pantanal, da mata e do cerrado. O humano, os constituintes da população local: o negro, o índio e o branco. Então, a partir daí nós tivemos que pesquisar e estudar. E começamos a estabelecer os princípios que norteariam cada um desses conteúdos. Esses conteúdos foram sendo propostos para fazer uma metodologia globalizada (...) cada um desses temas era um grande núcleo. Conforme a necessidade, eles foram se dividindo em núcleos menores e complementares (educadora entrevistada).

O ensino de conteúdo isolado, sem situá-lo na organização mais ampla dos diferentes campos do saber não ajuda a pessoa a ler criticamente e a situar-se na realidade. Um processo educativo libertador não aceita nem o homem isolado do mundo, nem o mundo sem o homem, pois isto seria uma educação sem história. A história é feita pelos homens e, ao mesmo tempo, os homens vão se fazendo na história.

Daí a necessidade de os fatos serem organizados em ideias principais relacionadas entre si e de forma contextualizada e global. É indispensável que os diversos conteúdos respondam

aos interesses do educando. Os fatos do mundo concreto em que o educando vive, com todas as suas contradições, são o ponto de partida da organização do conteúdo.

A partir de uma educação libertadora e emancipadora, o sujeito do processo educativo já não é o professor. Quem cria o conhecimento? É a unidade dialética educador-educando. Isto é, a proposta de uma educação libertadora propõe uma participação de ambos em todas as fases do caminho do conhecimento. E propõe como objetivo metodológico deste processo a crescente autonomização do educando.

Educador e educando no processo educativo libertador, ambos são sujeitos, cada um exercendo sua função específica, diante da realidade que os mediatiza. Quanto ao papel do educador, “*não é ele quem comanda, quem castiga, mas aquele que colabora, que ajuda a organizar, ajuda nas dificuldades*” (Doc. Relato de uma Prática. ABSEPI Fé e Alegria – MT, 1993).

Os agentes de mudança social, expressos nos princípios do Ideário, só surgirão a partir do desenvolvimento e execução de uma prática de educação que eduque para a vida. Os princípios apontam para uma utopia que está presente na vida dos seus agentes que acreditam numa sociedade justa e fraterna.

Fé e Alegria tem a convicção de que a criação do conhecimento não é monopólio dos setores escolarizados da elite intelectual. O povo também tem suas formas de criar o saber, de transmiti-lo e de aplicá-lo para resolver seus problemas. Sobretudo o adulto que acumulou uma vasta experiência ao longo da sua vida e desenvolveu um conjunto de conceitos acerca de sua vida e do mundo. A filosofia dos não filósofos, segundo Gramsci (1999-2002).

Toda prática gera teoria. Assim, mesmo o homem e a mulher mais simples, todos teorizam, todos criam conhecimento. O povo é capaz de gerar também conhecimentos, que desenvolve a partir de sua experiência existencial e que conceitualiza à sua maneira, conseguindo resultados concretos e eficazes com sua aplicação.

3.4 A experiência prática: o ponto de partida

Que quer dizer partir da prática? O primeiro momento do processo de conhecer, ou de planejar uma ação transformadora, é compreender os fenômenos, as coisas, as situações como se apresentam no aqui e agora, isto é, no seu aspecto visível, sensível, perceptível.

O trabalho da consciência crítica é justamente ir mais além das aparências, buscar a essência dos fenômenos, das coisas e situações, e descobrir o porquê daquelas aparências. Através deste trabalho, descobrimos que aquelas coisas ou situações são apenas uma dimensão do Real, que o Real é um processo pluridimensional, complexo e dinâmico, composto de muitas faces complementares ou contraditórias. Além disso, não está isolado. Existe num contexto e interage com outros fenômenos, coisas, situações. É movimento. Portanto, uma ambiguidade que não se percebe naquele primeiro momento.

A metodologia de uma educação libertadora não absolutiza nem a prática nem a teoria, mas reconhece uma articulação intrínseca entre as duas e lhes outorga a cada uma sua importância relativa, em articulação dinâmica com a outra. Afirma que esta articulação clara e correta tem profundas consequências, não apenas epistemológicas, mas também políticas e culturais. No campo da criação do conhecimento, escolhe a prática como ponto de partida e de chegada do ato de conhecer. Ao mesmo tempo, reconhece que a ação transformadora forma e transforma o sujeito mesmo dela, fazendo que a práxis, gerada pelo sujeito, seja também geradora do sujeito. Trata-se, além disso, de uma proposta pedagógica que não permite ao sujeito ficar acrítico e passivo frente à realidade sócio-histórica.

Fé e Alegria propõe, portanto, como ponto de partida do processo educativo popular o saber do povo, seu universo conceitual, seus conhecimentos, suas crenças, sua metodologia de trabalhar, de viver e de relacionar-se. Abrindo-se à realidade tenta não impor modelos, fórmulas e receitas, mas propor um método educativo que valoriza a pessoa, sua participação efetiva, sua forma de organização e a ação comunitária. A participação e a co-responsabilidade dos grupos populares são fatores indispensáveis a qualquer programa educativo.

Nesse sentido, se a proposta educativa se viabiliza *desde e com* as comunidades, temos aí já um primeiro requisito para fazer o caminho: o ponto de partida é a prática social dessas comunidades, a vida mesmo, dos sujeitos em suas comunidades que, problematizada, passa pelo crivo de criteriosa análise que possibilita um nível de conscientização o qual desencadeia o processo de ação transformadora. Define-se assim um jeito peculiar de fazer porque há uma finalidade especial a atender: a transformação, a mudança para melhor, protagonizada pelos próprios sujeitos envolvidos. Este é o jeito de fazer da educação popular e libertadora preconizada por Fé e Alegria.

“A metodologia de uma educação libertadora tem a prática social como fonte de conhecimento; a teoria está em função do conhecimento da prática e serve como guia para a ação transformadora. Assim, toda a ação educativa é um processo de descobrimento, criação e recriação de conhecimentos, cujo ponto de partida é a experiência concreta das comunidades” (Nossa filosofia de ação. Doc. do XVIII Congresso Internacional de Fé e Alegria).

Isto significou a construção de programas educativos que partissem da problemática concreta vivida pela comunidade, assim como de suas necessidades específicas, de seu conhecimento sobre o assunto, seu nível de consciência e interesse real.

Em suma, para Fé e Alegria o saber popular é o ponto de partida para a construção do conhecimento, para o desenvolvimento da consciência crítica do povo. Na verdade, o ponto de partida é a afirmação de que o povo deve tornar-se sujeito do processo de criação do conhecimento como condição para que se torne também sujeito integral da sua existência social e pessoal.

3.5 Concepção dialética do processo educativo

A interação dialética entre teoria e prática era a mística que estimulava o esforço constante em alimentar o processo contínuo de práxis. A teoria iluminando a prática e esta enriquecendo a teoria.

Nesta perspectiva, o processo educativo se constrói na perspectiva do movimento da vida, tendo o diálogo como procedimento metodológico constante, em que o global e o particular se complementam vinculados a um conteúdo fundamentado na história e no contexto de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A educação que tem por base o diálogo entre teoria e prática é uma educação voltada para a emancipação das classes populares. Daí que “*o projeto político-pedagógico emancipatório tem de mexer com os conteúdos pedagógicos, e terão de incorporar o conhecimento produzido e transmitido historicamente pelo povo*” (Doc. Relato de uma Prática. ABSEPI Fé e Alegria – MT, 1993).

A perspectiva dialética do mundo e da história procurava articular teoria e prática. O que se nota é um grande esforço para alimentar o processo educativo com um “*mínimo de teoria*”. Acreditava-se que a teoria ilumina a prática e esta iluminada enriquece a teoria. A práxis é

iluminada pela perspectiva teológica da libertação e pela proposta pedagógica de Paulo Freire, acrescida de elementos teóricos do marxismo. Em relação ao marxismo, é enfatizada a perspectiva dialética de compreensão das relações sociais. Outros autores são estudados pelos educadores e educadoras, por exemplo, Freinet, Miguel Arroyo, Makarenko, Pistrak, Gorki, Castejon, Haddad etc. Foi essa perspectiva que possibilitou aos agentes de Fé e Alegria a articulação da ação educativa com as lutas populares locais. (Doc. *Narrativas da equipe de creche do Regional Cuiabá*, sem data).

Todavia, alguns registros escritos insistem na dificuldade que esses agentes encontraram para canalizar a ação educativa em ações concretas que efetivassem os conceitos de libertação, de homem novo, de sociedade nova, de justiça e luta por direitos de cidadania. A questão que se coloca é a de que enquanto os trabalhos se multiplicam, crianças, adolescentes, adultos, são atingidos por uma forma linear de conhecer, pensar. (*Narrativas da equipe de creche do Regional Cuiabá*. Documento manuscrito, sem data).

O documento manuscrito “*Considerações teóricas da dialética*”, estudado com os educadores de Fé e Alegria, procura refletir sobre que concepção teórica poderia lhes auxiliar para fundamentar o trabalho pedagógico nas creches. Reconhece a “*necessidade da fundamentação teórica da dialética por parte de quem se diz dialético e pretende trabalhar dialeticamente*”. Naquele momento histórico o “*coletivo de Fé e Alegria*” procura definir sua filosofia educativa, tendo, entre outras, “*a dialética como teoria do conhecimento e a afirmação de que a realidade é dialética*”.

O conceito de dialética referenciado pelos educadores é marxista: “*a dialética é a doutrina do desenvolvimento em sua forma mais completa, mais profunda e mais isenta de unilateralidade, a doutrina da relatividade do conhecimento humano, que nos dá um reflexo da matéria em constante desenvolvimento*” (Lenin, *Obras escolhidas*, tomo IV, Moscú, Progresso, 1976. In: Doc. *Considerações teóricas da dialética*, sem data).

Na experiência concreta, a fala de um educador revela essa constante preocupação de articular teoria, prática e estudo.

Então, nós nos reunimos e discutimos a prática que estávamos fazendo. Então, a gente fazia correção necessária. Voltávamos à prática e fazíamos a correção. Então, era esse *feedback* o tempo todo entre teoria e prática. Assim, você tinha a possibilidade de refazer a práxis (educador entrevistado).

Havia o entendimento que a teoria permitiria compreender o “*processo dos fatos essenciais que geram contradições no interior da sociedade*”. A teoria é vista como um instrumento que ajudaria a “*penetrar a realidade*” com suas estruturas sociais, suas relações de classe, “*situando o cotidiano no momento histórico mais global. Assim, passamos de uma atividade onde apreendemos o cotidiano pelo senso comum à elaboração de conceitos que nos dão uma compreensão mais viva da dinâmica social e sua construção histórica*” (Doc. Considerações teóricas da dialética, sem data).

Os educadores e educadoras têm a convicção de que ensinar a ler e escrever nas creches empregando os mesmos métodos da escola convencional mata a criatividade, a criticidade das crianças, dificulta o desenvolvimento do pensamento e a possibilidade da leitura e escrita da palavra. A prática do trabalho educativo a partir da realidade concreta e com o desenvolvimento de situações que possibilitam a percepção dialética do mundo, dos seus objetos, seus fenômenos e de suas relações, permite às crianças um melhor desenvolvimento de suas potencialidades.

... as crianças começaram a aprender a partir da realidade onde elas viviam e em cima disso a gente trabalhava a questão da conceituação. Elas iam aprimorando e tomando conhecimento dos conteúdos, a partir dos trabalhos em grupo, a partir da discussão, a partir da visita (...) tudo isso fazia parte do currículo. (...) Então, à medida que fomos dominando a metodologia se tornou muito interessante e a gente começou a perceber o progresso das crianças. As crianças realmente aprendiam e eram capazes de expressar o que aprendiam através da escrita, da expressão oral, do teatro... (Educadora entrevistada).

O conhecimento, por sua vez, resulta da ação transformadora do ser humano sobre o mundo e a sociedade. Há, portanto, um espaço infinito para o desenvolvimento do saber humano, espaço este limitado apenas pela nossa capacidade de agir sobre o mundo. O conhecimento é o resultado, ao nível do conceito e da ação transformadora, do casamento da prática com a teoria.

O conhecimento do mundo e da vida, por conseguinte, é algo sempre em construção, jamais definitivo. Seu ponto de partida é o viver, o experimentar. Seu processo é o refletir sobre o vivido em todas as suas dimensões e articulações. O próprio conhecimento acumulado ao longo da história resulta da reflexão crítica e criativa sobre a natureza, a existência e a práxis social da humanidade. Há uma unidade dialética entre o experimentar e o conceitualizar, o agir e o conhecer.

Para Fé e Alegria, a realidade não é estática, nem já feita, nem é apenas material, mas é processo, movimento e suas transformações se dão através de lutas e conflitos entre forças opostas. Assim, para compreender a realidade, para apreender o sentido do seu movimento, é preciso pesquisá-la, meter-se nela, fluir com ela.

Cecília Cardozo (1987, p. 62), em um texto que analisa a prática educativa de Fé e Alegria, procura sistematizar o processo de construção do saber realizado pelos educadores e educadoras de Fé e Alegria. Segundo a autora, uma prática educativa libertadora precisa ser “*totalizante*”, pois no mundo “*os objetos, os fatos, os fenômenos têm uma conexão orgânica entre si, subordinam-se reciprocamente*”. Para ela, “*a essência mesma da realidade é a totalidade*”. Este íntimo relacionamento é “*consequência dos princípios do desenvolvimento, do movimento, que estão na base da permanente transformação da realidade*”. Trata-se, pois, de estudar a realidade do ponto de vista dinâmico e não estático.

Para tanto, foi preciso aprender a pensar e fazer uma pedagogia que se constitua no movimento da vida, em que o educador a perceba como educativa, na medida em que ela faça parte da história dos sujeitos. Isso significa o enraizamento numa atividade coletiva em movimento. Portanto, construir uma pedagogia crítica, emancipatória, implica ter intencionalidade política e pedagógica, pois o processo de educação se dá na participação, no movimento, na práxis. Segundo CARDOZO (1987, p. 62), “*estas relações, esta maneira de pensar o mundo, para que sejam captadas pelo conhecimento como uma unidade fundamental que possibilitem ao sujeito a transformação da realidade, exige uma metodologia totalizante, globalizada*”.

Segundo Paulo Freire (1977), “*a tarefa de educar é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza*”. Portanto, a relação entre problematização e situação concreta vivenciada pelo educando é fundamental numa proposta educativa libertadora. A partir da situação concreta de vida, os sujeitos refletem acerca dos fatos que afetam sua vida, para verificar como agir na realidade. Por isso, Freire fala sempre que o “*conteúdo gira em torno da problematização homem-mundo das relações indicotomizáveis que se estabelecem entre ambos*”.

Educar nessa perspectiva é promover a participação numa corrente coletiva que humaniza as pessoas. A participação implica devolver à vida social pessoas que estavam excluídas dela, uma vez que não lhe era permitido desenvolver a capacidade de pensar e fazer sua própria história. A pedagogia contextualizada no mundo-vida das pessoas educa para determinada postura diante da vida. Uma postura, crítica e emancipadora.

3.6 Educação para o trabalho

Simultaneamente ao trabalho educativo realizado nas creches e na Escola de 1º Grau, Fé e Alegria enfatiza também uma formação no e para o trabalho libertador e produtivo, como meio de realização pessoal e de crescimento comunitário. Propõe-se uma educação para o trabalho, com uma capacitação laboral básica e uma valorização do trabalho técnico, científico e artístico, que ajude a conseguir a auto-realização, o fazer-se pelo trabalho, o saber de experiência e, ao mesmo tempo, uma clara consciência comunitária que impulse à transformação da realidade social. É o que relatam dois educadores que atuaram em Fé e Alegria na década de 1980 acerca da Oficina do Pequeno Trabalhador, cujo objetivo era a capacitação profissionalizante para adolescentes e jovens.

No Planalto, Fé e Alegria estava iniciando uma creche e tinha também um trabalho com deficientes, um trabalho com adolescentes no sentido de trabalhar na linha da educação. Fui contratado para trabalhar numa experiência chamada Oficina Pequeno Trabalhador. Lá, já tinha uma experiência com marcenaria, tinha umas máquinas de marcenaria. Começamos uma experiência de serigrafia e costura, e algumas oficinas foram realizadas naquele período com cerâmica e argila (educador entrevistado).

(...) Com Miguel Arroyo a gente tinha um suporte teórico na concepção de trabalho, porque Fé e Alegria além de creche foi expandindo o trabalho com educação regular, a Escola do 1º Grau. Teve educação profissionalizante. E eu como tinha a experiência de metalúrgico comecei a minha primeira experiência de escola profissionalizante no bairro Planalto, trabalhando com os meninos. Até hoje tem meninos que é resultado dessa escola. Hoje eles têm marcenaria e tal. Eu trabalhava desenho mecânico e desenho projetista, eu tinha essa formação. Então, você fazer esse trabalho com os garotos do Planalto que iam saindo da creche e não tinha o que fazer com eles. O que fazer pra dar continuidade? Nós pensamos numa escola profissionalizante para, pelo menos, dar um encaminhamento desde daquilo que a gente conhecia. Nós conseguimos junto ao Estado todo maquinário, solda, serra e tal, e montamos a Oficina do Pequeno Trabalhador, no Planalto (educador entrevistado).

Propunha-se uma educação para o trabalho, com alto nível de consciência política, que ajudasse a conhecer e a compreender a estrutura injusta da sociedade e que preparasse para enfrentar o mundo do trabalho, com seus dinamismos, problemáticas e contradições. Crê-se na possibilidade de que o trabalho constrói personalidades cooperadoras, solidárias,

críticas. Essa idéia é posta em prática também no Centro Rural de Aguaçu, cuja proposta se define pela construção de

“uma rigorosa formação teórica capaz de dar sentido e de abrir pistas inovadoras no campo da educação popular rural (...) e que tais pistas sejam realmente libertadoras e estimuladoras para novas relações de solidariedade (...) por isso, será um Centro de Trabalho, onde as pessoas descubram o valor e o gosto do trabalho humanizante, criativo, construtivo e, por isso, fonte de consciência e dignidade” (Doc. Centro Rural de Educação Popular, sem data).

No que se refere ao binômio trabalho e conhecimento, Fé e Alegria parte do princípio que a formação para o trabalho deve articular teoria e prática, buscando através do trabalho que todos os homens e mulheres tenham condições dignas de vida. Entende “*o trabalho como um valor de vida e não como objeto de exploração e morte. Assim, a criança nas diversas situações de ensino-aprendizagem, percebe que o trabalho, enquanto tarefa de todos, deve ser compartilhado*” (Doc. Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil, 2009, p.10).

Assim, o processo de libertação e de humanização, pensado e sonhado, deveria ser construído no concreto das micro-relações sociais cotidianas. Cada pessoa deveria sentir que tem iguais direitos, como os demais. O processo educativo deveria possibilitar essa consciência. Até porque a característica mais relevante de uma educação libertadora é a afirmação da vida humana sobre qualquer tipo de poder político, econômico, cultural ou religioso.

3.7 A contribuição da pedagogia de Paulo Freire, Vygotsky e Freinet

Uma assessora pedagógica de Fé e Alegria nos falou dos autores que eram estudados por eles e, grosso modo, tornaram-se referência para a prática pedagógica de Fé e Alegria, em Mato Grosso.

Trabalhamos bastante com o Freinet, Freire, Bruner e Makarenko. Depois dessa etapa nós trabalhamos com Vygotsky. A minha linha teórica toda é marxista. Como é que eu vou te dizer, porque eu acho, sabe, que os clássicos marxistas são fora de série, até hoje eu não mudei nunca, eu nunca mudei (Entrevista com Cecília Cardozo).

No documento “*Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular*” (1985), encontramos a tentativa de sintetizar a proposta pedagógica de Freinet articulando-a com as ideias de Paulo Freire.

“A pedagogia Freinet foi introduzida no Brasil principalmente depois de 1970, a partir de contatos de educadores brasileiros com educadores ligados ao movimento de Escola Moderna francês. Desde os anos 70 foram criadas várias escolas de educação infantil, organizadas segundo a Pedagogia Freinet. São em geral pequenas escolas criadas por grupos de educadores e pais desejosos de realizar uma experiência educacional alternativa em que se viabilize uma nova relação entre educadores e educandos”.

As contribuições da pedagogia Freinet para a educação popular são significativas no campo da alfabetização, de formação de educadores, de construção da cidadania, onde a fecundidade da proposta de Freinet se verifica “*na interação, tanto prática quanto teórica, com outras pedagogias populares*” (Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

A fecundidade qualitativa destas iniciativas no campo da educação popular evidencia-se, por exemplo, na inter-relação teórico-prática entre a proposta pedagógica de Freinet e a de Paulo Freire.

Trata-se de dois educadores que, embora contemporâneos, atuaram em contextos sociais bastante diversos (França e Brasil). “*Freinet se preocupou, sobretudo, com a educação escolar de crianças de 0 a 14 anos*”, enquanto Paulo Freire se ocupou inicialmente de adultos nos chamados “Círculos de Cultura” que pretendiam justamente escapar à escolarização tradicional.

Mas é possível identificar nas propostas destes educadores alguns pontos em comum. O modo de ambos conceberem a educação “*revela a consciência da impossibilidade da neutralidade da educação, a recusa de manipulação do homem e da mulher e a crença na importância da ação pedagógica*”, apesar de todos os seus condicionamentos, no processo de libertação humana e de transformação social (Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

Nesta direção, ambos dão a palavra ao povo, para falar de sua vida, como passo fundamental para o desenvolvimento da autonomia e o engajamento na transformação do mundo. Para Freinet, “*através da possibilidade de relatar as próprias vivências, as*

crianças desenvolvem sua autonomia, seu juízo crítico e sua responsabilidade". Já para Paulo Freire, *"dizer a palavra é transformar o mundo, pois, ao dizer a própria palavra as pessoas começam a construir conscientemente seus próprios caminhos"*. Tanto Freinet quanto Freire defendem *"o diálogo e a cooperação entre sujeitos na busca de problematizar, compreender e transformar a realidade"* (Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

Freire e Vygotsky mesmo vivendo em épocas diferentes e realidades diversas, dividem preocupações semelhantes sobre os problemas cruciais dos dois continentes, em particular *"o analfabetismo e as suas consequências funestas na vida de grande parte da população"*. Essas preocupações e inquietações comuns aos dois estão aliadas *"à coerência que sempre tiveram em estabelecer a vinculação entre a teoria e a prática, entre a pesquisa e o ensino, entre ação e reflexão e a rejeição a toda e qualquer postura mecanicista e voluntarista, e, principalmente a toda forma de conhecimento que traduza uma visão fatalista e/ou messiânica"* de ver o mundo e a educação (Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985).

Ambos dirigem à escola um olhar "prospectivo" e apontam para a necessidade de uma *"escola que eduque para a libertação - Freire - e uma escola que possibilite o bom ensino (Vygotsky)"* (Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985). Ambas devem se aproximar das necessidades e interesses da população, oferecendo uma educação que possibilite formas de relações sociais mais humanas e justas.

Capítulo V

Escola de 1º Grau Fé e Alegria

Este capítulo descreve as experiências vivenciadas pelas pessoas que se dedicaram diretamente à educação popular, através do trabalho educativo na Escola de 1º Grau Fé e Alegria. Na perspectiva fenomenológica e a partir da fala das educadoras entrevistadas e de registros escritos encontrados em documentos daquele período, mostraremos a experiência pedagógica inovadora realizada pela Escola de Fé e Alegria. Tão inovadora que fez história, marcou uma época em Cuiabá. “*Essa proposta pedagógica, naquela época, foi muito interessante, chamou muito a atenção*”, observa uma educadora entrevistada. Surpreendeu a própria “*secretaria de educação que não tinha como nos ajudar. Não tinha ninguém que tivesse o entendimento do que era o ensino globalizado*”. Contudo, os educadores da Escola encontraram “*pessoas da universidade*” e “*alguns professores nas instituições*” educativas da rede de ensino local que “*acharam o trabalho interessante*” e se propuseram a colaborar.

(...) foi interessante, eles viram que era uma coisa bem diferente e se interessaram para pensar junto com a gente as questões. Mas a questão da metodologia era conosco, eles nos forneciam elementos para pensar, para elaborar os trabalhos... (educadora entrevistada).

Ademais, tornou-se referência para as demais ações educativas de Fé e Alegria no contexto cuiabano, sobretudo para as creches, que aplicaram a mesma proposta pedagógica na prática de educação infantil.

A proposta pedagógica da Escola é resultado de uma das preocupações primordiais de Fé e Alegria: a de realizar um processo educativo libertador, transformador, humanizador, que contemplasse o ser humano em todas as suas dimensões, capaz de tornar homem e mulher “*sujeitos de sua própria história*”, atingindo não só a criança, mas sua família como um todo, mobilizando a comunidade para uma organização solidária e responsável.

A partir de 1984, inicia-se um trabalho mais sistemático com educação popular com a criação da Escola de 1º Grau Fé e Alegria, caracterizada como um “*novo desafio na caminhada de Fé e Alegria no Mato Grosso*”. Buscava-se o trabalho educativo numa escola formal de 1º grau, “*junto com a comunidade, na perspectiva de uma educação*

dialogal (...) a partir dos interesses da comunidade e dos princípios de Fé e Alegria” (Doc. Informativo Fé e Alegria. Ano IV. Nº 8. 1984).

Uma educadora com quem conversamos relata que o início da Escola foi desafiante em todos os sentidos. Segundo ela, o próprio convite para participar do projeto de construção de uma proposta alternativa de educação foi uma surpresa desafiante.

“O Passos um dia me encontrou numa reunião da Paróquia do Rosário e me disse assim: ‘ó, estou procurando uma diretora pra a escola’. Ele não me conhecia e eu não o conhecia. ‘Nós criamos uma escola de Fé e Alegria e é pra ser uma escola diferente’. Eu disse: ‘não sei de nada’. Ele respondeu: ‘ninguém sabe’. Foi assim uma coisa muito interessante. Ai a gente começou a ir atrás de pessoas que quisessem trabalhar na escola”.

A Escola inicia suas atividades no bairro Quarta-Feira – hoje, Alvorada – no espaço cedido pela comunidade católica.

Na ocasião, nós não tínhamos ainda nem prédio. Usávamos uma capelinha bem pequena e parte do pátio, onde tinha umas árvores. A gente reunia as crianças debaixo das árvores (...) por meados do ano, a gente conseguiu entrar no salão, onde nós distribuimos as crianças de cada série num espaço diferente. Começamos com o pré, 1ª e 2ª séries, aproveitando as crianças que vinham do interior e, na ocasião, estavam sem atendimento escolar, aqui, no bairro. Não havia nenhuma escola municipal e era o único trabalho escolar que tinha aqui... (educadora entrevistada)

Segundo essa educadora, quando o trabalho educativo foi iniciado não se sabia bem ao certo como proceder do ponto de vista pedagógico.

Ainda nem sabíamos o que a gente pretendia. Sabíamos que estava sendo proposto um currículo diferenciado, para que as crianças saíssem da escola com condições de enfrentar a vida. Todos nós tínhamos conhecimento da escola formal e a gente percebia que as crianças saíam da escola e não tinham muito proveito do que aprendiam na escola. Era uma aprendizagem muito dissociada da vida real. Então, nosso empenho era tentar criar um currículo e uma metodologia que atendesse essa necessidade... (educadora entrevistada).

Para superar o desafio pedagógico, a equipe de educadores e educadoras da Escola recebe a assessoria da professora Cecília Cardozo. Naquele momento, Cecília era assessora pedagógica de Fé e Alegria em nível nacional. De acordo com princípios de Fé e Alegria e de uma concepção educativa popular, a proposta pedagógica foi sendo construída coletivamente e de forma processual.

(...) a metodologia a gente ia construindo junto. Não tínhamos material que abordasse essa maneira de trabalhar. Tivemos, em setembro de 1984, a possibilidade de um trabalho com a professora Cecília, que veio para nos ajudar a pensar a proposta, o trabalho e a metodologia, dentro dos princípios da educação popular. Esses princípios, Fé e Alegria tinha mais ou menos definidos. Nós é que não tínhamos assumido isso (...) quando terminamos o primeiro ano, tivemos uma atitude assim (...) não vai dar para continuar porque realmente a gente na tinha as coisas claras (...) no início do segundo ano, a Cecília voltou a nos assessorar e a gente começou a sistematizar melhor (educador entrevistado).

A construção de uma proposta educativa alternativa e libertadora foi uma tarefa exigente e nem todas as educadoras compreendiam o alcance da iniciativa, pois estavam ainda influenciadas pela concepção de educação recebida na escola e na universidade. Segunda elas, não foi fácil assumir a proposta da Escola de Fé e Alegria.

... eu tive que deixar, abrir mão de todo aquele conhecimento que eu construí quando estava no magistério: a 1ª série estuda isso e isso, a 3ª série aquilo. Tínhamos tudo praticamente pronto. Todo educador tinha o bloco do que era pra estudar e no Fé e Alegria, [ao contrário], quem fazia essa construção era os professores, junto com os alunos, a partir de um tema escolhido pelo coletivo. Na minha cabeça era muito difícil entrar isso, no primeiro momento. Mas eu digo, assim, que foi significativo, porque mudou toda minha postura e, hoje, quem eu sou, a educadora que sou, eu devo praticamente ao Fé e Alegria... (educadora entrevistada)

Para superar o problema mencionado acima e consolidar a proposta de uma educação libertadora e integral foi necessário capacitar os educadores e educadoras de forma processual e construída na cotidianidade dos trabalhos.

Além disso, havia o problema da escassez de recursos financeiros para consolidar a proposta na prática.

... A gente tinha que construir tudo. Os recursos eram muito poucos porque Fé e Alegria sempre viveu de doações. Para os professores, a gente conseguiu que o Estado ou a prefeitura contrata-se. O resto ficava por conta da gente. Mais que isso o Estado não dava, nem a prefeitura... (educadora entrevistada).

Dessa forma, para a construção de uma nova proposta educativa foi preciso não só superar a concepção tradicional de educação e a falta de recursos financeiros, mas também assumi-la com muita dedicação, pois o trabalho chegava a ser extenuante. Haja vista que “*uma metodologia dessa é muito exigente, porque não tem nunca nada preparado, mas foi muito bom...*” (educadora entrevistada).

Era um trabalho muito grande (...) uma metodologia dessas é muito exigente, porque não tem nada preparado. Só dávamos conta realmente porque a gente estava a fim de verificar se uma metodologia dessas seria vantajosa para essas crianças, seria melhor que a outra... (educadora entrevistada).

Na verdade, o que possibilitou o sucesso da proposta foi o fato de os educadores assumirem em conjunto a construção e a execução dessa experiência educativa nova, sobretudo, para aquele período em Cuiabá.

Todos os professores assumiam essa proposta. Isso que é a diferença também de Fé e Alegria, o fato da escola ser pequena, o assessor pedagógico estar perto, estar todo mundo ali junto. Era muito fácil e de qualquer forma a gente tinha que entrar nesse sistema. Inclusive o Fé e Alegria preferia pessoas que não tinham prática [educativa] por causa dos vícios. Então, a proposta era da instituição e eu tinha que estar trabalhando de acordo com a instituição. Não se aceitava professores que resistiam a mudanças, até porque não tinha livros, não tinha material. O material era construído por nós mesmos, não tinha nem como você ir contra (educadora entrevistada).

Quando a educadora fala que “*Fé e Alegria preferia pessoas que não tinham prática [educativa] por causa dos vícios*”, nos reportamos à narrativa de uma assessora pedagógica daquele período na qual ela pontua o perfil de educador definido por Fé e Alegria, em função de uma “*escola que atendesse as reais necessidades do povo*”. Nesse

sentido, “*era preciso um grupo de educadores que estivessem comprometidos, senão não dá*” (entrevista com Cecília Cardozo).

...tínhamos sempre uma idéia fundamental, quando a gente entrevistava alguém pra trabalhar em Fé e Alegria, ao contrário do comum das entrevistas que é perguntar se tem prática na área, nós não queríamos saber se tinha prática. Nós até queríamos que não tivesse prática na área, porque as pessoas que tivessem prática na área de educação vinham viciadas e esses jovens chegaram muito puros, idealistas, sonhadores e sem vícios, há não ser o vício da própria educação que eles tiveram, que isso marca muito. Então, por isso, que eu acho sabe, que a gente conseguiu fazer um trabalho. Não tínhamos hora. A gente enfiava, à noite, assim. Quando a gente ia fazer uma reunião, a gente falava assim, primeira parte da noite, segunda parte da noite; porque a gente tinha uma reunião cedo, 07:30, 08:00, tinha reunião às 22:00, enfiava madrugada adentro trabalhando. Sábado, domingo, ninguém media nada. Era um grupo idealista (educadora entrevistada).

A gente procurou um grupo de pessoas que realmente tinha uma experiência de vida mais em nível de comunidade. Nesse sentido, eram pessoas que já tinham certa linha, de querer algo melhor, de topar uma proposta dessas. Na verdade, a proposta foi sempre construída por nós. Ela não estava pronta. É claro, à medida que a gente foi entendendo, isso foi se tornando o sonho da gente de ter uma escola que atendesse as reais necessidades do povo, tanto crianças, como jovens, como a família, os pais (educadora entrevistada).

Assim, “*o sonho de organizar (...) uma educação alternativa e popular que realmente ensinasse, que houvesse uma troca de saberes com as questões do povo*” e educadores comprometidos com a proposta foi se tornando realidade, apesar das dificuldades.

Aqui, vale ressaltar, o papel do educador. Pois, uma proposta educativa libertadora só é possível se os educadores assumem uma postura educativa que possibilite o desenvolvimento de uma proposta educativa como essa. MARIA FORSTER (2008, p. 159-163) examinando as ideias de Paulo Freire a respeito do educador problematizador, observa que saber ensinar “*é criar as possibilidades*” para fazer da produção do conhecimento um caminho de “*libertação, de conscientização, da humanização*”, mediado pelo diálogo “*como processo dialético-problematizador*” (ZITKOSKI, 2008, p. 130).

Tal ação educativa alternativa e popular é configurada em um conjunto de princípios que guiam a ação educativa voltada para os reais interesses das classes populares (In: doc. manuscrito sobre os Princípios básicos da linha programática da Escola Fé e Alegria):

- A educação prepara agentes de mudança.
- A relação entre as pessoas é de sujeito-sujeito.
- O conhecimento como situação de trabalho.
- A organização do conteúdo como relacionamento de idéias básicas em confronto com o mundo concreto.

A partir desses princípios, são definidos os eixos fundamentais que fundamentam essa proposta pedagógica posta em prática pelos educadores da Escola de 1º Grau de Fé e Alegria. Naturalmente, que esses princípios precisam estar coerentes com os objetivos de uma proposta educativa libertadora e popular. É o que descreveremos abaixo.

1. Ensino Globalizante

A Escola, a partir do estudo da realidade e do conhecimento de várias metodologias, optou pelo ensino globalizante porque a *“primeira percepção de mundo, de um fato, de um fenômeno, é global”*. Esta é a melhor forma de ajudar a criança a compreender *“o mundo que habita, captando, assim, o sentido da existência sem se perder na multiplicidade de estímulos”*. Dessa maneira, para ajudar a criança a compreender o seu mundo-vida *“é necessário utilizar o método dialético. Esta forma globalizada de ver, sentir e agir sobre a realidade (...) isso exige uma forma globalizada de ensinar, uma visão globalizada do processo educativo”* (Cecília Cardozo, 1987, p. 62).

É preciso dizer que a proposta de ensino globalizante não deve ser confundida com uma visão totalizadora do mundo preconizada por certas tradições epistemológicas da modernidade, por exemplo, entre outros, o sistema hegeliano. A proposta da Escola de Fé e Alegria está mais próxima da concepção de Paulo Freire, cuja visão epistemológica é a construção do conhecimento de forma dialógica, intersubjetiva e dialeticamente aberta para o dinamismo da vida em sociedade. O sujeito desse processo não é um ente abstrato, mas

sim o ser humano situado historicamente e aberto ao futuro rico em possibilidades. Por isso, inacabado e em processo de fazer-se humano (ZITKOSKI, 2008).

O ensino globalizante é, na verdade, uma postura, uma atitude, diante do mundo e do conhecimento. Preconiza uma educação que pensa o ser humano por inteiro, em todas as dimensões e relações. É pensar uma educação que discuta e construa valores, cidadania, ética, na valorização e fortalecimento da identidade étnica, cultural, local, de gênero, valores estes essenciais para construção uma *“nova sociedade, mais solidária, mais justa, mais humana”*.

Nesse sentido, os educadores e educadoras de Fé e Alegria postulavam que a relação entre o ser humano, os fenômenos e o mundo-vida estão organicamente conectados, subordinam-se reciprocamente. Esta maneira de pensar o mundo e o ser humano, *“para que sejam captadas pelo conhecimento como uma unidade fundamental exige uma metodologia globalizada”* (Doc. da equipe de creche do regional Cuiabá, sem data).

O ensino globalizante se dá através da *“organização de núcleos de estudo que são formas de se estudar a realidade de maneira dinâmica, onde os fatos e os fenômenos são captados na sua totalidade descobrindo, ao mesmo tempo, a diversidade de elementos e suas relações”*. O núcleo tem o *“tema central, amplo, abrangente e tem íntima relação com a sociedade e o conjunto de ideias gerais”* que se pretendem trabalhar com os educandos. *“Na captação dos fatos e fenômenos, o educador é o pólo desafiador que cria situações de ensino aprendizagem, possibilitando às crianças o desenvolvimento do pensamento e uma visão crítica do mundo”* (Doc. da equipe de creche do regional Cuiabá, sem data).

O núcleo compreende, pois, a *“seleção de uma parte da realidade que permita descobrir as relações fundamentais, a transformação de uns fenômenos em outros, a globalidade, a totalidade”*. Compreende também o *“estudo, o aprofundamento de um tema global e todos os desdobramentos possíveis, de modo a haver clareza e seriedade científica a respeito do que está sendo estudado”*. O núcleo, portanto, se fundamenta numa filosofia, numa teoria de conhecimento e se expressa numa forma de organização do ensino. (Doc. da equipe de creche do regional Cuiabá, sem data).

Em um encontro de capacitação de educadores, a concepção de núcleo é explicitada da seguinte forma:

- é um trabalho de pesquisa onde olhamos as coisas dentro e fora, fazendo relações dessas coisas com o homem, a natureza: animais, vegetais.

- núcleo é trabalho globalizado onde tem que trabalhar a totalidade das coisas se relacionando uma com as outras.

- no núcleo se trabalha com a realidade porque trabalha com coisas concretas e as coisas que estão ligadas a nós.

Os conceitos que são expressos são realidade, coisas concretas, globalização, totalidade, relação (Escola de 1º grau Fé e Alegria – Cuiabá-MT. Relatório dos trabalhos realizados em 1984).

Uma vez definido o “*tema central*” de estudo, elaboram-se as “*situações de ensino-aprendizagem, planejando antecipadamente questões que desencadeiem diálogo de aprofundamento, a descoberta de relações e do movimento existente no mundo, que parta da realidade e situe as crianças no contexto*” do seu mundo-vida (Doc. da equipe de creche do regional Cuiabá, sem data).

Essa concepção de ensino baseada em núcleo e situações de ensino segue a proposta freireana do tema gerador. A centralidade dessa concepção “*está em garantir que as palavras geradoras que organizarão o processo de ensinar sejam oriundas da realidade dos [educandos], dos grupos populares*”. Essa concepção exige do educador a capacidade de dialogar com os educandos “*sobre situações concretas*” de sua vida e de contexto (BORGES, 2008, p. 34). Desse modo, o ensino baseado em temas geradores deve “*consistir em aprender a ler e escrever o mundo, compreender o texto e o contexto (...) pois, linguagem e realidade se prendem dinamicamente*” (KLEIN, 2008, p.170). A fala abaixo menciona a experiência desafiante das educadoras e educadores para aplicar essa metodologia de ensino.

“A gente decidia no início do ano o que trabalharíamos. Aquele era um tema gerador. Não era fácil para as educadoras, exigia muito, desafiava a reconstruir o jeito que elas aprenderam como se dava aula (...) de acreditar muito na potencialidade das crianças, que as crianças eram capazes. Elas compreendiam, elas faziam, elas criavam junto”.

Em suma, a Escola de 1º Grau Fé e Alegria procurou criar mecanismos pedagógicos integradores que permitam abordar a complexidade da realidade social e política na qual

vivem especificamente as pessoas. Ao mesmo tempo, construir metodologias com as características dos envolvidos no processo educativo, que permitam a evocação da experiência vital relacionada com a perspectiva de “um outro mundo”, de fato, humanizado.

Para isso, é de enorme riqueza a valorização das diversas expressões do conhecimento dos envolvidos em determinado processo pedagógico, a partir dos quais reconstruímos a memória da vida vivida, possibilitando a ressignificação de suas histórias. Isso é de fundamental importância porque nos leva a pensar em práticas pedagógicas que possibilitem a escuta e abertura para o que o outro tem a dizer sobre seu mundo-vida.

No entanto, isso não descarta também as contradições presentes no processo e expressos nas falas dos educadores. Alguns educadores, por exemplo, falavam de sua experiência de “*ir aos bairros para organizar as comunidades*” (grifo nosso). Tal percepção e interpretação do processo vivenciado revelam contradições em relação à proposta educativa de Fé e Alegria. Aqui o educador é o sujeito que faz no lugar de alguém. É ele quem organiza a comunidade. Ou no caso da Escola de 1º Grau, são os educadores que “*montam*” o “*livro didático para as crianças*” (grifo nosso), embora o conteúdo do tal livro fosse produzido pelas próprias crianças da Escola: “*eram pequenos textos com desenhos, tudo elaborado por elas*”. Ora, se a experiência humana é repleta de sentidos e cada qual vê a seu modo o mundo, as contradições não podem ser desvinculadas da vida vivida e interpretada, pois a contradição é inerente ao próprio movimento da vida e da história. Nesse sentido, Fé e Alegria soube compreender o processo dinâmico e dialético de sua própria trajetória educativa. Por isso, incorporou no processo formativo de seus educadores o estudo da dialética.

2. Relato de experiências concretas de ensino-aprendizagem

Como vimos acima, o ponto de partida estabelecido é a realidade concreta do educando, o seu contexto de vida. Essa perspectiva segue as ideias do mestre Freire que também considerava fundamental uma “*pedagogia voltada para a libertação da pessoa concreta, inserida na história*” (HENZ, 2008, p. 48)

As crianças, aqui, eram todas crianças vindas do interior. Com esse movimento da expansão da fronteira agrícola do Mato Grosso, muita gente veio pra cidade, porque não tinha mais onde ficar por lá, não tinha

recurso, as grandes propriedades. Então, eles foram realmente rechaçados. Essa é a realidade: simples trabalhadores, humildes, simples, pobres, mas lutadores. Então, a partir dessa realidade nós tínhamos que trabalhar e a partir disso nós procuramos primeiro saber: o que você entende do assunto que a gente estava tratando. Então a criança se expressava a partir do conhecimento que ela tinha. O conhecimento que ela tinha a gente ia provocando com questionamentos e tal: como é que seria, então, se a situação fosse diferente, se seus pais continuasse lá como que seria, se seus pais tivesse mais estudos. Então, trabalhava em cima da realidade concreta que as crianças viviam (educadora entrevistada).

A partir dessa constatação, os educadores realizam o processo de construção do currículo de ensino da Escola, como segue:

Foi surgindo a proposição de um currículo regionalizado onde os pilares básicos do currículo seriam o geofísico e o humano. O geofísico [contemplaria] as questões do pantanal, da mata e do cerrado. O humano, os constituintes da população local: o negro, o índio e o branco. Então, a partir daí nós tivemos que pesquisar e estudar. E começamos a estabelecer os princípios que norteariam cada um desses conteúdos. Esses conteúdos foram sendo propostos para fazer uma metodologia globalizada (...) cada um desses temas era um grande núcleo. Conforme a necessidade, eles foram se dividindo em núcleos menores e complementares... (educadora entrevistada).

Definido o núcleo de estudos ou tema de estudo - na concepção de Freire seria o tema gerador - os educadores eram motivados a observá-lo, vivenciá-lo e conhecê-lo. Realizada a experiência concreta, os educadores construíam as situações de ensino, conforme o relato de uma assessora pedagógica da Escola.

Nós levamos os professores a vivenciar e a observar a realidade e ali nós discutimos com eles o que eles estavam vendo; definíamos, porque a realidade é muito ampla, então, definíamos os elementos marcantes ali. Assim, não havia essa pré-determinação, nós olhávamos a realidade, o que a realidade estava nos mostrando. Ai nós tirávamos da realidade os elementos. Os professores então voltavam para sala na escola, iam fazer reunião, discutir, debater, o que nós vamos trabalhar com os alunos (assessora pedagógica entrevistada).

As crianças também eram levadas a vivenciar e observar a realidade como parte do processo pedagógico.

... a gente saia com as crianças pelo bairro. Elas aprenderam a questão de cartas geográficas desenhando as ruas da cidade, os pontos principais do bairro, onde fica isso, onde fica aquilo (...) elas foram tendo essas noções a partir da realidade concreta (...) a gente sempre procurava trazer essa realidade concreta e também trazíamos para a sala de aula pessoas que pudessem conversar com as crianças (...) quando trabalhamos com o tema do índio, como o índio vivia, como ele trabalhava, essas coisas todas (...) ai surgiu um que trabalhava muito com fazer cestos, fazer rede, essas coisas todas e chegamos até o Buriti. O Buriti foi uma coisa fantástica. Tinha um Buriti, aqui, na baixada bem pertinho da escola. Nós fomos lá com as crianças, conhecer o Buriti. Depois nós trouxemos, fomos atrás, encontramos pessoas de um grupo indígena, não me lembro mais qual era o grupo, essa pessoa veio e ensinou para as crianças, como tecia, como fazia, porque eles faziam com esta palha, dessa forma, e todos os objetos que eles conseguem fazer com o buriti. Então o buriti se tornou pra elas uma coisa muito familiar, muito delas. Elas debandaram da escola e iam ali na baixada ver o buriti. Um dia foi muito interessante. Nós estávamos na escola, antes de começar a aula da tarde e de repente chegaram todos correndo que nem doidos, ‘professora, professora’ (...) ‘cortaram o nosso buriti’. Ele se tornou algo muito próximos delas... (Educadora entrevistada).

A título de exemplo, apresentaremos abaixo a organização do núcleo de estudo ou do tema de estudo sobre o Cerrado e o Pantanal para ilustrar a concretização da proposta pedagógica da Escola.

2.1 Estudo sobre o Cerrado

O estudo sobre o Cerrado foi descrito pela professora Cecília Cardozo em entrevista. A mesma experiência foi sistematizada por Cardozo num artigo da Revista de Educação AEC, 1987. O que segue abaixo é a síntese dessa experiência descrita nesse artigo. Primeiramente, os educadores realizam encontros de estudo acerca do cerrado. A seguir, vão *in loco* conhecê-lo, sua vegetação, solo, por exemplo. Voltam para a Escola e preparam as situações de ensino-aprendizagem.

Posteriormente, os educandos vão ao local para observar, colher material, visualizar o cerrado como um todo e deter-se em elementos que o compõem: vegetação, solo, luminosidade, temperatura etc. Este procedimento permite acercar-se dos objetos para gradativamente penetrar na sua intimidade, percebê-los e dar-se conta das relações existentes entre eles.

2.1.1 Situação de ensino 1

São localizadas duas situações de solo, em relação à umidade. As crianças cavam buracos e observam semelhanças e diferenças entre elas, expressando o que observaram de várias formas, comentam, os educadores auxiliam e complementam. Tudo isso leva a entender que *“no cerrado existem solos ácidos e pobres em matéria orgânica e elementos minerais com muito baixa capacidade de retenção de água e nutrientes”*.

2.1.2 Situação de ensino 2

Na escola continua-se o processo de apropriação dessas ideias principais. O educador formula questões que vão sendo discutidas coletivamente pelas crianças: “1. Lembram o buraco cavado no cerradão; 2. O que a gente viu; como era terra; 3. Lembram o buraco cavado no cerrado; 4. Lá como era a terra; 5. O que era igual e o que era diferente; 6. Expressar o conhecimento usando terra e água, os dois tipos de terra; 7. Expressar o conhecimento através da elaboração de um texto escrito”.

Esta perspectiva de diálogo desencadeia um *“entusiasmo muito grande em todo o coletivo de educadores”*, assegura uma entrevistada. A possibilidade das crianças expressarem seu saber, dizerem sua palavra, de forma diferenciada, no dizer de Freire, gera um profícuo nível de diálogo e produção de conhecimento (Freire, 1983).

2.2 A visita ao Pantanal

A narrativa que segue apresenta sinteticamente a visita feita ao Pantanal, na fala de uma educadora.

(...) fomos visitar o Pantanal... eu lembro que foi uma decepção quando fomos visitar o Pantanal. A gente disse: ‘nunca que vamos trazer nossas crianças aqui porque elas não vão gostar, porque é muito quente, porque é muito longe, porque as crianças são muito pequenas’. Então, a gente tinha toda essa argumentação, estudamos, discutimos, avaliamos. Quando a gente tinha trabalhado um pouco essa questão, fomos com as crianças no Pantanal e tivemos justamente uma surpresa: as crianças entenderam o que era o Pantanal, dentro dos seus limites. Elas entenderam o que era o Pantanal e foi muito mais. Foi uma diversão, foi um passeio, mas um passeio preparado com conteúdo de conhecimento, conteúdo didático e foi muito interessante. Elas viram os lagos, os nichos ecológicos. Foram vendo essa diversidade. E quando elas voltaram, a gente trabalhava com elas: o que vocês acharam interessante? Elas iam contando, a gente ia

anotando e depois em cima disso a gente preparava os conteúdos para o dia-a-dia e é muito interessante (educadora entrevistada).

... nada era decorado, tudo era expresso. A gente deixava elas se expressar como elas entendiam: dramatizações, leituras, pinturas, trabalhos com argila, leitura e escrita de palavras geradoras. Depois a gente fazia uma nova situação de ensino pra incorporar novas idéias, corrigir, melhorar e deixar esses conceitos mais corretos, mas a gente não dava nada pronto (educadora entrevistada).

2.3 Pesquisa sobre o bairro Quarta-Feira

A Escola procurou também envolver a comunidade através de reuniões periódicas com vistas a encontrar soluções para seus problemas. Além disso, a ideia era conversar sobre a realidade sócio-econômica e cultural do bairro para organizar a situação de ensino-aprendizagem a partir do contexto concreto.

Exemplo disso é a pesquisa realizada sobre as condições de vida no bairro onde se localizava a escola. A pesquisa foi realizada pelos educadores auxiliados pelos educandos e membros da comunidade. O contato com os moradores enriqueceu o conhecimento social do grupo envolvido, a formação da comunidade e a percepção de como a natureza foi sendo impactada pela presença do ser humano: *“a natureza foi se transformando de Cerrado a campo sujo e à situação atual de um bairro periférico com todos os problemas de infraestrutura”* (Relatório dos trabalhos realizados em 1984).

A narrativa de uma educanda da Escola mostra esse processo educativo contextualizado, possibilitando uma leitura problematizadora de sua realidade.

Estudei no Mobral, em 10 anos. Eu aprendi muitas coisas que não sabia. A professora era muito boa. Ela explicava muitas coisas. Depois eu não pude estudar porque eu mudei de onde morava e nunca mais pude estudar. Agora eu tive oportunidade de estudar e comecei estudar aqui. Estou gostando desta escola, o professor é muito bom e eu estou aprendendo um pouco. Esta escola do félegria é um pouco diferente do Mobral porque a gente reuni os colegas para discutir sobre a dificuldade da população. E por isso a gente fica mais ativo sobre os acontecimentos no nosso Estado e nos outros Estados (Boletim informativo A Nossa Caminhada. N° 1, Ano 1, Janeiro de 1985).

A ação educativa parte neste caso de uma leitura problematizadora e crítica do mundo social, que estabelece relações entre o pedagógico, o político, o ético, a história, a vida etc. Nesse sentido, uma leitura problematizadora do mundo “*implica num constante ato de desvelamento da realidade (...) buscando a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade*”. (FREIRE, 1987, p. 40). Para Freire, portanto, um processo educativo crítico é um elemento fundamental para a construção de um futuro mais humano.

3. O mundo-vida do educando é a “cartilha” de estudo

Em vista da preocupação com a realidade concreta do educando não foram adotados livros. Contudo, foram elaborados materiais que procuravam descrever o contexto dos educandos: fichas com palavras geradoras, gravuras e famílias silábicas para uso dos professores e dos alunos. Essas fichas foram transformadas em cartilha.

O livro didático, nós, montávamos para as crianças. Eram usados os trabalhos escolhidos, não por nós professores, escolhido pelo conjunto. Qual texto vamos colocar. Ai escolhia um, dois, três com o mesmo conteúdo. Depois eram outras crianças. O conteúdo ia formar o livro didático, o livro texto, que a gente chamava de cartilha. Eram pequenos textos com desenhos, tudo elaborado por elas (educadora entrevistada).

Nesse caso, Paulo Freire observou diversas vezes sobre a necessidade de um processo pedagógico situado social e historicamente que implique a mediação de experiências emancipatórias. A propósito disso, o professor Ernani Maria Fiori, no seu prefácio à *Pedagogia do Oprimido*, ressalta que um processo pedagógico emancipador deve possibilitar ao educando a experiência de “*aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existir-se, historicizar-se*” (FREIRE, 1987, p. 5).

Foi nessa perspectiva libertadora e emancipadora, que a Escola de Fé e Alegria construiu sua proposta educativa. Percebemos, através das narrativas, que a experiência da Escola significou um marco pedagógico em Cuiabá. Ainda ouvem-se ecos positivos dessa experiência inovadora. Essa experiência ainda continua viva na mente e no coração daqueles educadores e educadoras.

Capítulo VI

Experiências e vivências

O presente capítulo descreve o sentido pessoal que os educadores e educadoras atribuem às suas experiências e vivências em Fé e Alegria. Nossa reflexão é pautada na visão merleau-pontyana da linguagem como expressão da presença do ser humano no mundo. E mais. A linguagem expressa a compreensão e o sentido que o ser humano atribui à sua presença no mundo, com os outros. Na perspectiva merleau-pontyana, entendemos a fala ou a narrativa como uma prática social que constitui os sujeitos. É no processo de narrar que os sujeitos vão construindo tanto os sentidos de si, de suas experiências, dos outros e do contexto em que estão inseridos. Postulamos, portanto, que a fala expressa a experiência vivenciada por alguém e revela também o contexto sócio-histórico em que uma pessoa vivenciou determinada experiência. Nesse caso, nossa abordagem fenomenológica a respeito da experiência vivenciada pelos educadores considera falar sobre suas experiências não como fato em si nem tampouco aquilo que é pensado. Mas, fundamentalmente, aquilo que é vivido e, hoje, é resignificado.

Adiantamos, pois, que as perspectivas dos educadores acerca de suas vivências em Fé e Alegria apontam para algumas regularidades. É possível verificar que as vivências destes educadores expressam gratidão e satisfação, dificuldades de entender a proposta pedagógica, aplicando-a na prática. Observam-se também sentimentos que denotam certa tristeza pelo esvaziamento desse processo educativo.

Ademais as falas expressam as diferentes maneiras como os educadores e educadoras vivenciaram e resignificam, hoje, as experiências cotidianas realizadas no processo educativo de Fé e Alegria, considerando as especificidades que as constituem. Chamamos a atenção para o fato de que uma experiência vivida é repleta de significados para quem a vivenciou.

A vivência corresponde à dimensão subjetiva da experiência, estando os dois conceitos inter-relacionados. É possível observar que experiências educativas semelhantes são vivenciadas diferentemente por cada educador em sua singularidade. Disso resulta que a vivência corresponde não só ao que os educadores pensam ou conhecem, mas ao que faz sentido para eles diante deste contexto vivido e como eles lidam com sua experiência de inserção neste determinado contexto cultural e sócio-histórico no qual se insere as ações

educativas de Fé e Alegria. Nessa perspectiva, os valores, sentimentos e vontades, as vivências pessoais, estão presentes na compreensão e releitura da experiência vivida e compartilhada através de suas falas.

Dentre as vivências gratificantes, as educadoras e educadores destacam que o trabalho educativo de Fé e Alegria favoreceu o crescimento pessoal, lhes ajudando nas relações com outras pessoas e com seus próprios familiares. Vejamos as falas que ilustram o que significou vivenciar práticas educativas que lhes ajudaram no seu crescimento pessoal.

Para mim e para meus filhos, Fé e Alegria foi um aprendizado maravilhoso. Tanto na parte da educação dos meus filhos e na transformação da minha família. (...) as reuniões de formação [tinham como objetivo não só] os cuidados das crianças na parte pedagógica, mas a nossa transformação também. Então isso me ajudou muito nas minhas revoltas. Então, assim, eu falo que ajudou na transformação dos meus valores, na criação dos meus filhos (educadora entrevistada).

Fé e Alegria teve uma representação muito grande na minha vida, pela proposta que ele trazia e que isso contribuiu na própria formação, na construção da minha história, nesse período pra cá e ensinou tudo, esse contato com as crianças, essa proposta nova de educação... (educadora entrevistada).

Esses cinco anos de Fé e Alegria aprendi muito (...) Aprendi um tanto de coisa que me serve de base não só na minha prática profissional, mas na minha relação de família, na relação com meus filhos, na relação com minha companheira (educador entrevistado).

(...) até que surgiu a proposta de eu estar voltando e estar trabalhando como educadora em Fé e Alegria, no primeiro momento foi um pouco assustador tudo isso, mas no decorrer do tempo eu fui me apaixonando pelo trabalho de Fé e Alegria. Eu tinha o conhecimento, eu cresci, eu aprendi, durante esse período, eu convivi com as pessoas de Fé e Alegria dentro de uma educação que o Fé e Alegria propõe, não só do trabalho dentro da creche mais na minha vida, na minha vida pessoal, os meus pais a partir do momento que eles começaram a trabalhar no Fé e Alegria eles ganharam uma outra realidade de vida, uma outra visão e a partir daí eles começaram a dar uma outra educação (...) nossa vida teve uma grande transformação (educadora entrevistada).

Vivenciar a experiência de Fé e Alegria, depois de achar que não daria conta por ser metalúrgico e não entender nada de educação, foi para mim

uma experiência gratificante no sentido de provar como a gente é capaz de se superar (...) aprendi no Fé e Alegria a metodologia de como trabalhar com crianças, distinguir o que é essencial e o que é complementar... (educadora entrevistada).

Além disso, ajudar as crianças é considerado um momento bom e gratificante. Sentir-se ajudando as pessoas a crescerem representa uma vivência gratificante proporcionada pela atividade educativa proposta e realizada.

É muito gratificante essa proposta (...) hoje, a gente que trabalha com a educação infantil, você proporciona dentro dessa proposta que a criança cresça uma criança crítica, uma criança construtiva, uma criança consciente. Ela vai tendo possibilidades de ter uma visão de vida diferente, diferente de uma criança, que é educada em casa, que é educada dentro de uma linha tradicional, de uma educação tradicional, ela não tem a mesma visão de mundo (educadora entrevistada).

Então para mim é muito gratificante. E fazer o que faço com alegria porque trabalhar com criança não é fácil, é um grande desafio (educadora entrevistada).

Para mim, eu ensino e aprendo ao mesmo tempo com as crianças. Pra mim é muito gratificante ver o conteúdo que estou passando para as crianças está tendo resultado, eu fico muito satisfeita (educadora entrevistada).

Além de ser gratificante, uma das educadoras ressalta que trabalhar em Fé e Alegria é uma experiência também prazerosa. Percebe-se que a vida de todos e de cada um estava e está imersa na proposta de Fé e Alegria. Não se inventou, na verdade, uma teoria educativa. Viveu-se uma proposta. Por isso, os educadores iam viver nos finais de semana a experiência de ser um corpo. Isso era e é prazeroso.

Tínhamos um sonho. Era esse sonho que movimentava Fé e Alegria. Era esse sonho que nos anima a assumir o compromisso educativo de Fé e Alegria. Nas sextas-feiras, sábados e domingos, íamos aos bairros para discutir com as pessoas, reunir grupos (educador entrevistado).

Então é isso que me marca muito. É muito prazeroso continuar trabalhando em Fé e Alegria porque eu vejo resultado no que eu faço (educadora entrevistada).

Se fosse para mim trabalhar só pensando no salário eu trabalharia de outra forma (...) vem da minha casa a pé e faço com muita alegria o que faço. Então para mim é muito prazeroso. Estou muito feliz em estar aqui. Continuo nesse lugar porque gosto muito sabe (educadora entrevistada).

O que mais me chama a atenção no Fé e Alegria, é que a pessoa tem que se descobrir, ela tem que se identificar com a proposta, que não é para qualquer um (...) porque eu acredito que não são todas as pessoas que estão envolvidas com a questão social, que se identificam com a causa justa, com a causa concreta. Eu vejo no Fé e Alegria que as pessoas que estão aí, gostam do que fazem e não pelo salário (educadora entrevistada).

As vivências gratificantes que a atividade educativa proporciona também estão relacionadas ao ideário educativo de Fé e Alegria e nas crenças pessoais e singulares de cada educador.

Eu cresci em Fé e Alegria. Eu vim pra cá ainda pequena com meus pais que vieram com a proposta de estar trabalhando em Fé e Alegria, dentro de uma proposta libertadora, dentro de uma nova proposta acredito que de vida (...) eu falo de criança de creche, porque fiquei durante um tempo dentro de sala como qualquer outra criança e depois continuei participando das atividades como voluntária, ajudávamos, colaborávamos naquilo que era necessário (...) fui crescendo com o Fé e Alegria e em Fé e Alegria, e foi um período bom... (educadora entrevistada).

... tudo isso eu aprendi em Fé e Alegria. A ter essa paciência, a ter esse amor pelo meu próximo porque tudo isso era trabalhado em Fé e Alegria no primeiro momento (educadora entrevistada).

Sou grata porque estou aqui. Tenho dentro de mim aquela mensagem do padre Vélaz deixou. Ele dizia assim: 'tenho que trabalhar com fé e aquilo que faço devo fazer com alegria'. Então todos os dias que venho para esse lugar tenho fé que a nossa geração, o nosso futuro, o futuro das nossas crianças será bem melhor (educadora entrevistada).

É algo assim que eu vivi enquanto pessoa, que eu vivi enquanto educadora dentro do trabalho de Fé e Alegria e que eu acredito que vivo até hoje na minha vida. Foi algo que me preencheu, me completou enquanto pessoa, pra mim é gratificante. Eu sou o que eu sou graças a essa proposta, graças a todo esse trabalho, a tudo que ele me proporcionou, a proposta de respeito pelo outro; então, isso me fez crescer muito, me fez crescer na minha vida pessoal (educadora entrevistada).

Eu reconheço a importância de Fé e Alegria. Eu acho que ele foi e é uma ferramenta para a educação popular muito valiosa (...) eu tenho um carinho muito grande, por mais que eu questione algumas pessoas em Fé e Alegria, mas jamais posso questionar o ideário que mexe Fé e Alegria, que se preocupa sim por dar uma educação de qualidade para os setores populares. Eu sinto muito isso, que pode estar enfraquecido (educadora entrevistada).

Por outro lado, ressaltamos falas que pontuam o aprendizado pedagógico como uma vivência muito significativa para a vida dos educadores. Observamos que as pessoas aprendem através de diferentes formas, em contextos singulares e específicos. Logo, é possível afirmar que aprendemos pela experiência, que se dá na concretude de ações, por exemplo, como um “*que fazer*” ou “*saber de experiência feito*” freireanos que são elaborados na experiência existencial, ou “*na dialógica da prática de vida comunitária em que estão inseridos, no circuito dialógico homens-mulheres-mundo*” (FISCHER e LOUSADA, 2008, p. 377). Aprende-se, também, com e através de experiências e vivências.

Aprendemos também pelos significados e significantes que atribuímos às coisas. Nesta perspectiva, aprendemos através dos conceitos e das ações que permeiam nosso cotidiano, mas que são imbricados em uma forma de fazer que tenha sentido ao sujeito da experiência. Dessa forma, aprendemos não de uma única maneira, mas de várias formas. A experiência, a vivência e o sentido formam um tripé que se coadunam.

Aprendi bastante na parte pedagógica e na minha vida pessoal (educadora entrevistada).

... Quanto à parte pedagógica, Fé e Alegria para mim foi minha faculdade (...) tentei entrar duas vezes na faculdade, mas por causa do horário de trabalho e toda a situação em que Fé e Alegria se encontrava no primeiro momento não dava para pagar uma faculdade (educadora entrevistada).

Tinha uma linha de globalizar, de integrar atividades focando o desenvolvimento do indivíduo e integrando todos os aspectos sociais, desde a percepção de mundo. Na época eu sentia, pela minha pouca experiência, uma proposta muito avançada e inovadora (educadora entrevistada).

O papel da gente como educador, é fazer com que a pessoa acredite nela mesma e depois é por conta dela. Isso a gente aprendeu no Fé e Alegria. Isso vai ficar para mim pro resto da vida. (...) em função daquilo que a gente aprendeu e praticou no Fé e Alegria, passar por um processo educativo que não fique restrito apenas no desenvolvimento do conhecimento, vamos dizer acadêmico, mas no conhecimento mais amplo, no conhecimento do homem enquanto totalidade foi fundamental pra mim no Fé e Alegria (educadora entrevistada).

Há ainda falas que revelam experiências que proporcionaram a realização pessoal e profissional dos educadores e educadoras, bem como uma profunda sintonia com a proposta pedagógica de Fé e Alegria.

... eu gostaria de trabalhar em algo que não fosse um trabalho por trabalho, que fosse um trabalho voltado mesmo para a comunidade, um trabalho que me realizasse como pessoa, espiritualmente e profissionalmente enriqueceu muito (educadora entrevistada).

(...) eu buscava um trabalho que me realizasse como pessoa (...) como experiência de consciência cidadã, eu aprendi muito em Fé e Alegria, dos meus direitos, meus deveres (educadora entrevistada).

Eu sinto assim, bem realizada, porque é o que eu faço, o que eu to fazendo é o que eu gosto, e que eu to aprendendo com isso (educadora entrevistada).

Minha experiência em Fé e Alegria começou em setembro de 2006. Tem enriquecido bastante porque aprendi muito, principalmente na questão da educação popular... (educadora entrevistada).

Eu me apaixonei pela proposta pelo fato de ser uma proposta libertadora, uma proposta de humanização. A partir do momento em que você vivencia tudo isso se torna muito forte na vida da gente. Minha paixão foi essa proposta da gente trabalhar com as pessoas proporcionando para elas

uma mudança de vida, uma mudança enquanto pessoa, enquanto ser humano. Isso que me apaixonei no Fé e Alegria (educadora entrevistada).

Foi minha primeira oportunidade de trabalho aqui no Brasil. Então você tem um carinho especial. No primeiro momento, Fé e Alegria me deu a mão; no segundo momento, eu dei a mão ao Fé e Alegria. E aquela questão, foi por compromisso (...) Eu gostava demais do processo, do desafio que para mim representava ser educadora popular... (educadora entrevistada).

Embora as falas pontuem experiências positivas e gratificantes, é visível o desconforto com a remuneração salarial insuficiente devido às inúmeras dificuldades encontradas por Fé e Alegria em captar recursos suficientes para remunerar com justiça seus educadores e educadoras.

Quando a gente fala de uma vida digna, de direitos e tudo, essas pessoas [os educadores] também precisam ser beneficiadas com isso. Então a gente percebe as pessoas que ficam três meses sem receber, que são de baixa renda e passam por dificuldade em casa (...) o sofrimento dos educadores que ficavam seis meses sem receber. Então, era muito difícil você manter as pessoas motivadas quando o principal, o recurso para sobreviver, para trabalhar com maior qualidade, e não tinha salário, 6 meses sem salário, 4 meses sem salário. Depois ficava aquele período de férias sem receber. Ai a gente perdia pessoas muito valiosas porque elas conseguiam outros espaços (educadora entrevistada).

Em outra perspectiva, algumas falas apontam genericamente para a crise da proposta educativa de caráter político e transformador. Essas falas se inscrevem na mesma perspectiva analítica que ressaltam o refluxo dos movimentos sociais e populares a partir dos anos 1990. Segundo DOIMO (1995), que houve uma crise não há dúvida, mas não se deve absolutizá-la como explicação, sobretudo, se deixamos de considerar as grandes mudanças sócio-históricas e políticas que começam a se desenhar nesse período. Além disso, não há como desconhecer que surgiram outras formas de articulação capazes de compor novas alternativas de participação em vista da construção de uma sociedade igualitária e democrática.

O que chama a atenção nessas falas é a desarticulação do universo simbólico que impulsionava os projetos organizativos e mobilizadores de ações de educação popular e libertadora. Uma das educadoras observa que Fé e Alegria perdeu, de um lado, a

perspectiva mística que alimentava a proposta educativa libertadora e, de outro, não conseguiu mais compor um quadro de educadores e gestores com a mesma perspectiva libertadora proposta por Fé e Alegria.

(...) a gente vê que na realidade, a questão da mística, da educação libertadora, quando ela foi enfraquecendo, eu acho que até os próprios educadores foram mudando (...) como você fala de melhor educação se você não consegue criar um ambiente que seja também isso, que a pessoa se sinta integrada no trabalho (...) eu acho que, assim, foi se perdendo essa dimensão da mística libertadora de criar uma nova sociedade (educadora entrevistada).

Eu acho que o perfil de cada equipe que passava foi mudando, e quem gerenciava também foi mudando bastante. Isso pode ter influenciado (educadora entrevistada).

A cada ano vai mudando e a gente vai perdendo um pouco aquela mística que iniciou (educadora entrevistada).

Nesse quadro, o grande desafio incide sobre a tarefa de recuperar e voltar aos princípios originários de Fé e Alegria. Parece-me não se tratar de uma crise de identidade, que levaria instintivamente a revisitar o passado em busca da experiência originária numa atitude de refúgio. A ideia fundamental seria caminhar ao encontro do referencial histórico, que fundamentou o caminhar até então, para resituá-lo no novo contexto. Ou seja, revisitar o passado a partir da urgência do presente, propondo-se uma refundação da identidade, na fidelidade criativa à experiência originária, na perspectiva do futuro.

É preciso retomar os ideais, os princípios, o que era a educação popular para o Fé e Alegria, quais são os princípios que nos norteiam, para a gente não esquecer e para a gente se fortalecer nessa opção pelos pobres, e fazer isso através do nosso dia-a-dia no trabalho como educadores e educadoras (educadora entrevistada).

Eu sinto que [numa determinada época] tinha essa preocupação muito grande com a participação, o envolvimento com a comunidade, a formação dos educadores e educadoras, aquela parceria. Depois, no segundo momento (...) eu senti assim que a questão da aproximação, a formação dos educadores e educadoras (...) a preocupação de criar um

clima de amizade, de cuidado, acho que foi se perdendo isso (educadora entrevistada).

A ideia é “voltar às fontes”, em busca, não da repetição do passado no presente, mas de uma recepção criativa da experiência originária, em novo contexto.

Se voltasse aos seus princípios com maior força, se retomasse várias coisas que ficaram pelo caminho, eu acho que poderia ser uma grande família (educadora entrevistada).

Hoje, vivemos em “outros tempos”. Muitas coisas mudaram. Os próprios trabalhos educativos de Fé e Alegria foram redimensionados. Fé e Alegria não é o mesmo das décadas de 1980-1990. No entanto, as experiências educativas realizadas nas creches, na Escola de 1º Grau Fé e Alegria, em Aguaçu e na Oficina do Pequeno Trabalhador, naquele período, continuam vivas na memória das pessoas que participaram e participam da história de Fé e Alegria. Foram experiências que transcenderam o espaço/tempo de um período. Observa uma educadora que essa experiência “*não morreu, eu tenho certeza que ela não morreu, porque se a gente não tivesse tido essa experiência nosso trabalho profissional não teria tido essa dimensão*” e o reconhecimento da sociedade.

Finalmente, ao ser questionada sobre a possibilidade de pensar a execução dessa proposta pedagógica no contexto atual, uma educadora que trabalhou na Escola de 1º Grau Fé e Alegria acredita nessa proposta como algo viável.

Olha é possível, mas tem que ter um grupo de profissionais, de educadores, que realmente queiram uma proposta diferenciada (educadora entrevistada).

Epílogo

As experiências e vivências narradas pelos educadores e educadoras tornaram-se a matéria prima para se aproximar do projeto educativo proposto e vivenciado por Fé e Alegria nas décadas de 1980-1990. Elas testemunham as utopias, acreditadas ou não, possíveis ou não, vivenciadas por educadores e militantes populares em um momento histórico-político importantíssimo na história dos movimentos populares brasileiros. Naqueles anos, vivia-se um momento político efervescente relacionado a um ciclo reivindicativo que articulava diversos atores políticos e sociais.

Conforme as educadoras e educadores entrevistados, Fé e Alegria colaborou efetivamente na mobilização e organização de grupos comunitários e populares, qualificando-os para a luta política por melhores condições de vida. Sua proposta pedagógica significou um marco fundamental na construção de um processo educativo inovador e libertador. Muitos profissionais da área da educação foram influenciados pela proposta pedagógica de Fé e Alegria. Se não houve grandes e radicais transformações em nível macro - sociopolítico, pelo menos, muitos educadores reconhecem que a proposta educativa de Fé e Alegria transformou para melhor suas vidas, suas relações interpessoais e sua visão de mundo.

Verificamos que a educação popular, entendida como um projeto político e pedagógico, tornou-se um instrumento importante para mediar o processo político mobilizador e organizativo-conscientizador de forças sociais que almejavam a transformação da realidade social. Na esteira dessas expectativas e projetos de transformação, Fé e Alegria iniciou naquele período a luta por uma forma de educação que atendesse aos interesses reais das classes populares e as ajudasse no seu processo de libertação e emancipação.

Nos ideais de Fé e Alegria, a proposta e os princípios de um projeto de educação popular estão associados à transformação da realidade opressora, o reconhecimento, a valorização e a emancipação das classes populares – o povo marginalizado - “*como sujeito da sua própria história*”. Nessa concepção, o próprio povo deve estar apto a produzir o conhecimento acerca do mundo e das situações sociais que lhe tiram a possibilidade de ser livre. Cabe ao educador popular ajudá-lo nesse processo em direção à emancipação individual e coletiva.

Desse modo, para Fé e Alegria e seus educadores a educação estava também associada a um projeto político emancipador. Ora, essa perspectiva educacional estava em sintonia com diversas experiências de educação popular realizadas pelos movimentos populares daquele período, cujo objetivo é colaborar na “*formação da consciência*” e organização dos setores populares, inscrevendo-se numa estratégia política de transformação da realidade e das pessoas, coletiva e individualmente. É nesse contexto sociopolítico que devem ser inseridas as ações e projetos educativos de Fé e Alegria - Mato Grosso. É nesse contexto que diversos projetos e ações educativas foram realizados: serviço educativo em creches, educação para o trabalho em projetos rurais – Aguaçu – e urbanos – a oficina do Pequeno Trabalhador, saúde popular, formação e qualificação de educadores, Escola de 1º Grau, educação especial com deficientes, presença de apoio na luta por melhores condições de vida nos bairros populares, ações em favor da garantia e promoção dos direitos humanos, presença nas lutas políticas dos movimentos sociais etc. Naturalmente, muitos desses projetos já não existem mais ou perderam sua força pedagógica transformadora. Outros foram redimensionados aos novos desafios dos dias atuais.

Nesse sentido, nota-se nas falas dos educadores e educadoras a nostalgia de um período riquíssimo pela sua força simbólico-mobilizadora, cuja utopia era a construção de “*uma nova sociedade*”, humanizante e humanizadora. Acreditava-se, pois, que a educação voltada para os “*reais interesses das classes populares*” era um instrumento ou uma mediação pedagógica capaz de ajudar na realização desse “*sonho*”.

Contudo, a partir dos anos 1990, configura-se um novo cenário político no Brasil. Configura-se também uma relativa perda de força simbólico-organizativo do discurso libertador da educação popular. Vimos, na análise de Doimo (1995), que muitos desses movimentos se fragilizaram e/ou se desarticularam. As experiências e práticas de educação popular, enquanto processo educativo/pedagógico transformador, também foram perdendo força e o seu dinamismo transformador. Por outro lado, muitos educadores e militantes populares também sucumbiram diante da lógica fragmentária e desmobilizadora do capitalismo, na sua perversa versão neoliberal.

Sem dúvida alguma, Fé e Alegria é também afetado por esses movimentos e vicissitudes da história. Hoje, Fé e Alegria tem novas definições na área educativa e um multifacetado quadro de funcionários, educadores e educadoras. Nessa perspectiva, um dos grandes desafios para o projeto educacional de Fé e Alegria, na linha da educação popular

libertadora, é justamente manter a coerência entre o discurso emancipador e a prática pedagógica e política de suas unidades educativas. Há, sem dúvida, a necessidade de resignificar os fins e objetivos, os valores, os métodos educativos e as relações entre os sujeitos das práticas educativas.

É nessa realidade plural e contraditória que se encontra, hoje, Fé e Alegria e seu projeto de educação emancipadora, cujo desafio é reinventar práticas pedagógicas potencializadoras de uma sociedade humanizada e humanizadora, associadas a um claro projeto sociopolítico em favor das populações marginalizadas e excluídas.

O intuito desse epílogo é, pois, salientar que o estudo que ora se encerra é, também, um começo para novas investigações que se abrem, para a teoria e para a prática no âmbito da educação popular. Termino aqui, então, assinalando que, no campo da educação popular, referenciado pela ação e sonhos dos educadores e educadoras de Fé e Alegria das décadas de 1980-90, situo-me entre aqueles que a concebem como um instrumento a serviço das lutas e da organização dos excluídos e excluídas, tendo como objetivo estratégico a construção de um outro mundo possível.

Referência bibliografia

ADAMS, Telmo. **Solidariedade**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 389-390.

ALVES, Cecília Cardozo. **Tentativa de sistematização do saber num espaço histórico concreto**. Revista de Educação AEC. Brasília. Ano 16, n° 63, jan/mar, 1987.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

ASTI-VERA, A. **Metodologia da pesquisa científica**. Porto Alegre: Globo, 1980.

BARREIRO, Júlio. **Educação popular e conscientização**. Petrópolis: Vozes, 1980.

BEISIGIEL, Celso Rui. **Estado e Educação Popular**. São Paulo, Pioneira, 1974

BICUDO, M. Aparecida V; ESPÓSITO, Vitória Helena C. (Orgs) **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba, São Paulo: UNIMEP, 1997.

BOFF, Leonardo, BOFF, Clodovis. **Como fazer teologia da libertação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

BOFF, Leonardo. **Teologia do cativo e da libertação**. Petrópolis: Vozes, 1980.

_____ **O caminhar da Igreja com os oprimidos: do vale das lágrimas à terra prometida**. Rio de Janeiro: Codecri, 1980.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, Liana da Silva. **Alfabetização**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 33-35.

BRANDÃO, Carlos R. **Pensar a prática: escritos de viagem e estudos sobre a educação**. São Paulo: Loyola, 1984. (coleção Educação Popular).

_____ **A educação popular 40 anos depois**. In: A educação popular na escola cidadã. Petrópolis: Vozes, 2002. p.122-183.

_____ (Org.) **A questão política da educação popular**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **Reproblematizando o(s) conceito(s) de educação popular**. In: CARVALHO, Anésia de Souza. **Metodologia da entrevista: uma abordagem fenomenológica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Agir, 1991

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Educação Popular Hoje!** São Paulo: Edições Loyola, 1998.

DOIMO, Ana Maria. **A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

ECO, Umberto. **Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FANTIN, Maristela. **Construindo cidadania e dignidade: experiências populares de educação e organização no Morro do Horácio**. Florianópolis: Ed. Insular, 1997.

FE Y ALEGRIA. **Educación popular y promoción social: propuesta de Fe y Alegria**. Caracas: Fe y Alegría, 2000.

_____. **Ideário Internacional de Fe y Alegría**. Caracas: Fe y Alegría, 1984.

_____. **Fe y Alegria en el pensamiento del p. Jose Maria Velaz**. 1988.

FILHO, Aniceto Cirino da Silva. **Para quê fenomenologia “da” educação e “na” pesquisa educacional?** Revista Trilhas, Vol. 8 - nº 17 – julho de 2006.

FISCHER, Nilto Bueno; LOUSADA, Vinícius Lima. **Saber (erudito/saber popular/saber de experiência)**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 377-378.

FORSTER, Mari Margarete dos Santos. **Educador/educando**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 159-163.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 6ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 18ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação: ensaios.** 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 2006.

FREITAS, Ana Lúcia de Souza. **Pedagogia da Conscientização: Um legado Paulo Freire à formação de professores.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

_____. **Utopia.** In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 417-419.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** São Paulo, edições Loyola, 1997.

_____. **História dos Movimentos Sociais: a construção da cidadania dos Brasileiros.** São Paulo: Loyola, 1996.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, 6 vols. Edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999-2002.

HINKELAMMERT, Franz J. **Crítica à razão utópica.** São Paulo: Paulinas, 1986.

HERBERT, Sérgio Pedro. **Possibilidade.** In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 329-331.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo.** Petrópolis: Vozes, 1993.

HENZ, Celso Ilgo. **Presença (no mundo).** In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 333-334.

_____. **Antropológica (condição)**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 43.

JONES, Lauren Ila. **Libertação**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 247-248.

JOSGRILBERG, Fabio Botelho. **A fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty e a pesquisa em comunicação**. Revista Fronteiras-estudos midiáticos. Vol. VIII, nº 3, set/dez de 2006.

KLEIN, Remí. **Escrever/Escrita**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 170.

LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Laertes, 1996.

LIBÂNIO, João Batista. **Educação católica: atuais tendências**. São Paulo: Loyola, 1983.

LUIPJEN, Wilhelmus A. M. **Introdução à fenomenologia existencial**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poiesis**. São Paulo: Cortez, 1992.

MARTINS, Joel e BICUDO, Maria A.V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: EDUC, 1989.

MARTINS, Joel et al. **Temas fundamentais de fenomenologia**. São Paulo: Moraes, 1984.

MASINI, Elsie. **O enfoque fenomenológico de pesquisa em educação**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Textos selecionados**. Traduções e notas de M. de Souza Chauí. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. **A prosa do mundo**. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.

OLIVEIRA, Agenor de. **Movimentos sociais na Paróquia do Rosário e São Benedito na década de oitenta**. Cuiabá: UFMT, 2008, 150 pág. Dissertação mestrado. Programa de

Pós-Graduação em Educação – Instituto de Educação/UFMT.

PAIVA, Vanilda (Org.). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

PALUDO, Conceição. **Educação popular**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 157-159.

PASSOS, Luiz Augusto. **Futuro/Futurível**. In: Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia. **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

PIVATTO, Pergentino S. **Paradigma fenomenológico**. Revista Educação, Ano XX, nº 23, Porto Alegre, 1997.

REZENDE, Antonio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

RICCI, Rudá. **A complexa relação entre educação e movimentos sociais no Brasil ou Aventuras e Desventuras da Educação Popular em tempos difíceis**. In: Revista Escritos em Educação, Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira, Ibirité, 2004.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SARUP, Madam. **Marxismo e educação. Abordagem fenomenológica e marxista da educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

SAUL, Ana Maria. **Escutar**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 171-172.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

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

SUNG, Jun Mo. **Sujeitos e sociedades complexas: para repensar horizontes utópicos**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VAZ, Henrique C.L. **Antropologia filosófica I**. São Paulo: Loyola, 1992.

ZILLES, Urbano. **Teoria do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

ZITKOSKI, Jaime José. **Diálogo/Dialogicidade**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 130-131.

_____. **Ser mais**. In: Dicionário Paulo Freire / Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime J. Zitkoski (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008, p. 380-382.

Documentos consultados dentre os produzidos no âmbito de Fé e Alegria.

Apostila. Encontro de educação popular. Alguns pontos do jeito de ensinar de Paulo Freire. 1987

Apostila. Educação, evangelização e compromisso. 1990.

Apostila. Fundamentos pedagógicos da metodologia do aprender a fazer.

Apostila: Fé e Alegria um Movimento de Educação Popular. 1986.

Apostila: Fé e Alegria: Identidade e Objetivos

Apostila: Carta de Princípios

Apostila: características específicas de Fé e Alegria

Apostila: Buscando Definições... Fundação Fé e Alegria do Brasil

Apostila: Fé e Alegria - Regional de MT

Apostila: considerações finais do grupo de trabalho encarregado de viabilizar a reflexão de FÉ E ALEGRIA - Regional Mato Grosso, agosto de 1990.

Apostila: Princípios institucionais

Apostila: Princípios (2ª Versão), agosto de 1980

Avaliação Fé e Alegria do Brasil – Regional Mato Grosso.

Creche comunitária e saber de classe: reflexões sobre uma pedagogia popular. Fé e Alegria, 1985.

Congresso Internacional de Fé e Alegria (XVII). Cali, Colômbia, 1987.

Fe y Alegria en el pensamiento del Jose Maria Velaz. Fé e Alegria, 1988.

Filosofia de ação de Fé e Alegria - 21/09/1981.

Informativo Fé e Alegria. Ano VI, nº 12, Nov. 1986

Informativo Fé e Alegria. Ano IV, nº 8, Nov. 1984

Informativo Fé e Alegria. Ano V, nº 10, abr. 1985

Informativo Fé e Alegria. Ano III, nº 5, ago. 1983

Informativo Fé e Alegria. Ano VI, nº 11, Nov. 1986

Informativo da Província do Brasil Meridional da Companhia de Jesus. Ano XXII, nº 248, Set. 1988

Linha Direta. São Paulo, Ano II, nº 2, março.1988.

Linha Direta. São Paulo, Ano IV, nº 3, jul/set.1990.

Linha Direta. São Paulo, Ano III, nº 4, set/out.1988.

Linha Direta. São Paulo, Ano IV, nº 3, ago/set.1990.

Linha Direta. São Paulo, Ano III, nº 3, jul/ago/set.1989.

Memória da oficina sobre sistematização. 1990.

Projeto de cooperação técnica e financeira com o FUNABEM em Mato Grosso. 1989.

APÊNDICES

Apêndice 1. Caracterização dos entrevistados

Apêndice 2. Quadros de excertos das narrativas ilustrando o que dizem os educadores e educadoras sobre sua experiência em Fé e Alegria.

APÊNDICE 1

Caracterização dos entrevistados

01 - Lina

Coordenadora da Creche Pe. Emílio. Atua na creche desde 1984 ou 1985. A entrevistada não tem certeza do ano. Antes de ser coordenadora, colaborou na administração da creche e “olhava as crianças também”. Completou o ensino médio.

02 - Luciene

Cuiabana. É educadora do Maternal II da creche Pe. Emílio. Trabalha com crianças de dois a três anos. Antes de trabalhar em Fé e Alegria, trabalhou como educadora de ribeirinhos na região de Porto Velho-RO. Fez curso superior.

03 - Maria Paschoalina

Trabalhou na Escola de 1º Grau de Fé e Alegria desde 1984, ano da fundação da escola. Foi diretora e assessora da escola. Situada no bairro Quarta-Feira, hoje, bairro Alvorada, a escola foi transferida anos mais tarde para o bairro Planalto. Nesse momento, deixa a escola de Fé e Alegria e passa a trabalhar na rede municipal de ensino de Cuiabá. Hoje, atua no movimento de saúde popular.

04 - Judite

Trabalhou em dois períodos distintos em Fé e Alegria. A partir de 1990, foi educadora da Escola de 1º Grau de Fé e Alegria. Depois de três anos assumiu o cargo de diretora. Sai da escola em 1995. Volta a Fé e Alegria como assessora pedagógica, entre os anos de 2002 a 2008. Hoje, é professora da rede municipal de ensino. É formada em pedagogia.

05 - Cecília

Foi assessora pedagógica de Fé e Alegria na década de 1980. Escreveu diversos artigos para a Revista de Educação Católica – AEC. Os artigos discorriam sobre a proposta e a experiência pedagógicas de Fé e Alegria. Nos anos de 1962 e 1963, trabalhou com Paulo Freire em uma experiência educativa no bairro Das Quintas, em Natal-RN. Perseguida durante a ditadura militar refugiou-se em Porto Alegre, onde trabalhou 14 anos como

coordenadora pedagógica do Colégio Anchieta. Hoje, aos 84 anos, mora no litoral gaúcho e atua como voluntária em uma Ong ambientalista.

06 - Geis

Trabalha em Fé e Alegria desde 2006. Sua principal atividade é coordenar o projeto Jovem Aprendiz, um convênio celebrado com o Banco do Brasil. O projeto tem como objetivo preparar os adolescentes para a inserção no mundo do trabalho. Atualmente, faz o curso de pedagogia.

07 - Iara

Antes de trabalhar em Fé e Alegria, foi voluntária em uma creche da rede municipal. Atualmente, é educadora de crianças até três anos da creche Pe. José Ten Cate, situada no bairro Novo Paraíso. Cursa o 3º semestre de pedagogia.

08 - Erlon

Trabalhou em Fé e Alegria na década de 1980. Foi contrato para trabalhar em um projeto chamado Oficina do Pequeno Trabalhador. Localizado no bairro Planalto, esse projeto oferecia capacitação para adolescentes nas áreas de marcenaria, serigrafia, cerâmica e corte e costura.

09 - Carlos

Trabalhou em Fé e Alegria entre os anos de 1981 a 1985. Trabalhou com crianças deficientes na instituição Fraternidade Cristã de Doentes e Deficientes. Foi assessor e espiritual e administrador. Desde 2009, é coordenador regional de Fé e Alegria.

10 - Francisca

Trabalha em Fé e Alegria desde 2008. Fez experiências na pastoral da criança, numa creche filantrópica da pastoral da criança. Trabalha como educadora da creche Pe. José Ten Cate. Acompanha crianças até três anos.

11 - Antonia

Trabalha a dois anos na creche Pe. José Ten Cate. Tem ensino médio.

12 - Zé Antonio

Era metalúrgico na cidade de Mauá-SP e lá conheceu o trabalho de Fé e Alegria. Veio para Cuiabá por questões pessoais e políticas. Trabalhou um período na construção civil porque, na época, na havia empresas de metalurgia em Cuiabá. Depois foi convidado pelo Passos para assumir a coordenação de Fé e Alegria, devido à sua experiência no campo político. Esteve em Fé e Alegria entre 1982 a 1987. Hoje, é professor da rede estadual de ensino.

13 - Josiane

Trabalha na educação infantil desde 1994. Esteve atuando em creches do município e em creches filantrópicas. É educadora da creche Pe. José Ten Cate.

14 - Ana

Era educadora da prefeitura municipal de Cuiabá, cedida para trabalhar em Fé e Alegria. Atualmente, é contratada pela instituição e trabalha como educadora de crianças até três anos.

15 - Érica

Educadora da creche Pe. Emílio. Quando criança foi educanda dessa creche. Colaborou como voluntária na creche e depois de alguns anos foi contratada como educadora.

16 – Glória

Foi professora voluntária de espanhol da Escola de 1º Grau de Fé e Alegria. Mais tarde assumiu a coordenação e a assessoria pedagógica de Fé e Alegria. Além disso, foi diretora do Centro de Educação Infantil Nossa Senhora Aparecida do Planalto. Hoje, já não trabalha mais em Fé e Alegria.

APÊNDICE 2

Quadros de excertos das narrativas ilustrando o que dizem os educadores e educadoras sobre sua experiência em Fé e Alegria.

Quadro I – O que é Fé e Alegria

Fragmentos de narrativas
O trabalho de Fé e Alegria é educação popular. É um movimento, uma entidade que procura trabalhar com os mais pobres, com aqueles que ninguém quer, os excluídos da sociedade. Então vindo dos ribeirinhos que são um povo esquecido pelos grandes, pelas autoridades, então eu me prontifiquei em estar aqui com Fé e Alegria.
Fé e Alegria é uma educação popular. É diferente da educação tradicional onde a professora senta à mesa e diz assim, assim... aquela coisa fechada. Aqui dentro não tem nada chefe, nós trabalhamos juntos, nós aprendemos juntos. Então continuo hoje em Fé e Alegria por amor às crianças e por amor ao que faço.
Passos teve a idéia de criar uma filial de Fé e Alegria aqui, tendo em vista que a situação aqui se encaixava dentro da perspectiva do Fé e Alegria: pobreza, periferia, havia muita rua de terra, muito pouco asfalto aqui. Era um pouco dos princípios de Fé e Alegria: onde a luz e o asfalto não chega, aí chega o Fé e Alegria.

Quadro II – Criação de Fé e Alegria em Cuiabá

Fragmentos de narrativas
“(…) Na época, era as mães que trabalhavam aqui mesmo (…) Elas trabalhavam na creche a troco de comida. Elas não tinham um salário (…) Naquela época, tinha muitas pessoas que ajudam” (Creche padre Emílio)
Quando eu cheguei aqui a creche [Padre Emílio] já estava funcionando a dois anos, porque essa creche foi aberta em 1982, mas o movimento começou em 1981. Eu não estava aqui ainda. (…)
O movimento dessa creche, acho, que começou em 80 mais ou menos. Quando o Passos veio para cá, veio um grupo de pessoas de São Paulo. Nesse grupo de pessoas estava a minha cunhada, a Maria Maglori e meu cunhado. Eu conheci o Passos através deles. E nós recebemos dele esse convite para estar trabalhando aqui, mas nós chegamos aqui em 84 mais ou menos, ou em 85. Agora não estou bem lembrada. Quando cheguei aqui essa creche, o pessoal já estava trabalhando.
“Nós iniciamos, em 1984, no bairro Quarta-Feira e trabalhamos no local da comunidade, no espaço da comunidade católica. Na ocasião, nós não tínhamos ainda nem prédio. Nós usávamos uma capelinha bem pequena e parte do pátio, onde tinha umas árvores. A gente reunia as crianças debaixo da árvore (…) por meados do ano a gente conseguiu entrar no

salão, onde nós distribuimos as crianças de cada série num espaço diferente. Começamos com o pré, 1ª e 2ª séries, aproveitando as crianças que vinham do interior e, na ocasião, estavam sem atendimento escolar aqui no bairro. Não havia nenhuma escola municipal e era o único trabalho escolar que tinha aqui...”. (Escola de 1º Grau Fé e Alegria)

No início, não era um sonho não, porque a gente foi pego de surpresa. O Passos um dia me encontrou numa reunião da paróquia do Rosário e ele disse assim: ‘ó estou procurando uma diretora pra escola’. Ele não me conhecia e eu não o conhecia. ‘Nós criamos uma escola do Fé e Alegria e é pra ser uma escola diferente’. Eu disse: ‘ah não sei de nada’. Ele respondeu: ‘ninguém sabe’. Foi assim uma coisa muito interessante. Ai a gente começou a ir atrás de pessoas que quisessem trabalhar na escola. (Escola de 1º Grau Fé e Alegria)

... quem trabalhava na creche era as mães. Elas trabalhavam na creche a troco de comida mesmo. Elas não tinham ainda um salário, mas elas trabalhavam, almoçavam, tomavam lanche da tarde e iam embora. Naquela época tinha muitas pessoas que ajudavam. (Creche Pe. Emílio)

... nós tivemos que vir para o MT por questões pessoais, políticas e tal, e aqui na metalúrgica não consegui arrumar emprego porque aqui não tem empresas de metalurgia (...) e eu fiquei um tempo trabalhando na construção civil até que o Passos teve a idéia de criar uma filial do Fé e Alegria aqui (...) ele pediu para mim se não estava afim de assumir a coordenação do Fé e Alegria, mesmo sem ter experiência com educação. Acreditava que eu tinha uma visão política, por causa de um curso que eu tinha feito em SP que daria base para eu poder começar o trabalho aqui, e ai a gente começou com o trabalho aqui.

A gente começou com pouca coisa, fomos para a periferia ainda montamos a creche, ouvindo as expectativas das mães na periferia. Porque na época a gente não sabia direito por onde começar, e ai Canjica e Planalto foram os bairros que mais fortemente apontava pra questão de creche. Havia necessidade de creche porque naquela época o poder público não tinha nenhuma experiência de creche aqui. Foi o primeiro passo de Fé e Alegria aqui em Cuiabá. A gente contatou o clube de mães do Planalto, que na época tinha a Dª Nair à frente. No Canjica também tinha um grupo de mães, que tinha a perspectiva de estar fazendo creche porque não tinha onde deixar as crianças (...) fomos conversar com o Dom Bonifácio, que na época era arcebispo de Cuiabá, e ele cedeu espaço no Planalto, que era um galpão de madeira grande. Já resolveu parcialmente o problema de espaço físico pra atender as crianças no Planalto. No Canjica, a igreja tinha também um espaço físico que era a antiga igreja de madeira. Como a comunidade começou a construir a igreja de alvenaria o barraco de madeira passou o barraco para o Fé e Alegria (...) só que nós não tínhamos nenhuma base pedagógica, como lidar com as crianças, como fazer um trabalho educativo. Fé e Alegria tinha, assim, perspectiva de não ter creche como depósito das nossas crianças, mas creche como espaço educativo já na mais tenra da idade, já como espaço educativo para essas crianças.

Inicialmente, não tinha salário. Nós recebíamos ajuda comunitária das mães que tinham condições de ficar com crianças, aquelas que tinham disponibilidade de tempo para ficar com as crianças. Não havia recursos e foi ai que a gente começou a elaborar os primeiros projetos de captação financeira nesse período.

Quadro III – A carência de recursos

Fragmentos de narrativas
<p>...A gente tinha que construir tudo. Os recursos eram muito poucos porque Fé e Alegria sempre viveu de doações. Para os professores, a gente conseguiu que o Estado ou a prefeitura contrata-se. O resto ficava por conta da gente. Mais que isso o Estado não dava, nem a prefeitura...</p>
<p>(...) desafios são os recursos, porque através dos recursos é que a gente vai conseguir valorizar o trabalho que as pessoas vêm fazendo em Fé e Alegria. Não é só amor, carinho e dedicação, as pessoas que aqui trabalham (...) tem uma vida que precisa de recurso, enfim, quando a gente fala de uma vida digna, de direitos e tudo, essas pessoas elas também precisam ser beneficiadas com isso. Então a gente percebe as pessoas que ficam três meses sem receber, que são de baixa renda e passam por dificuldade em casa, como que ela vai retribuir com o trabalho dela?</p>
<p>(...) os principais desafios de Fé e Alegria: recursos e qualificação de seus profissionais.</p>
<p>Outra coisa fundamental do fé e alegria é que a comunidade precisa dessas obras. E se o pessoal for bem trabalhado, é a comunidade que toma a parte. Nós tivemos a semana do quilo lá na creche onde a gente apresentava a conta para a comunidade. O que nós gastamos, alimentação e o que estava faltando. Ai faltava cebola, era a semana do quilo de cebola. Podia trazer a cebolinha, mas aquilo ajudava envolver a comunidade, porque o que vinha da prefeitura não ajudava nem para metade da semana.</p>
<p>O sofrimento dos educadores que ficavam seis meses sem receber. Fé e Alegria ajudava com alimentação, mas essas coisas não eram suficientes.... transporte... sabe, quem trabalha precisa e merece o salário. Então, o que a gente tem que fazer com a administração no segundo momento, demonstrar que era fundamental ajudar com transporte, por exemplo. Então, era muito difícil você manter as pessoas motivadas quando o principal, o recurso para sobreviver, para trabalhar com maior qualidade, e não tinha salário, 6 meses sem salário, 4 meses sem salário. Depois ficava aquele período de férias sem receber. Ai a gente perdia pessoas muito valiosas porque elas conseguiam outros espaços. Pessoas que passaram pro fé e alegria e tinham muito apreço, eram pessoas capacitadas, criativas, mas sem recursos, aquela sobrevivência difícil.</p>

Quadro IV – Como os educadores resignificam sua experiência

Fragmentos de narrativas
Foi uma aprendizagem muito grande.
<p>Quando acabou [a escola de 1º grau] a gente sentiu o peso. Nós construímos depois um sonho, só que quando ela se mudou daqui lá pro planalto, aí nós ficamos um pouco baqueados, mas a gente teve assim num certo sentido uma ampliação desse sonho. A Ilma que era professora daqui foi pra UNEMAT e dentro de 2 anos ela ficou reitora da UNEMAT. Antonia foi para um grupo de supervisão de núcleo de várias escolas da prefeitura. A Neuza passou a estudar, fazer o curso de Pedagogia. Ela era referência pra tudo lá na universidade. Eu trabalhei no (CEFAM) que era um projeto do magistério, que era muito interessante e depois também trabalhei em 95 na prefeitura como supervisora de área. De certa forma ampliou muito, então não foi uma frustração, só que desembocou de outra forma, o resultado foi muito mais amplo, porque a gente passou a atuar em frentes diferentes e todos dentro da educação e com uma ampliação muito maior, uma ressonância maior, uma amplitude maior dentro desses diversos setores.</p>
<p>Foi realmente uma experiência muito rica [a da escola de 1º grau], apesar dos transtornos que a gente enfrentava, falta de recursos, falta de pessoas preparadas, excesso de trabalho. Era uma loucura, mas a gente aprendeu, porque realmente nós arregaçamos a manga (...) a gente realmente teve um resultado muito bom. A proposta teve ampliações na rede municipal e na rede estadual, e quando entrei na Federal (UFMT) também, porque a gente com frequência dava aula lá pra pedagogia, pro pessoal do 6º semestre. Foi uma experiência que se ampliou mesmo, ela não morreu, eu tenho certeza que ela não morreu, porque se a gente não tivesse tido essa experiência nosso trabalho profissional não teria tido essa dimensão que ele teve onde a gente trabalhou. Ninguém teria chamado a gente para esses trabalhos, na UNEMAT, na rede municipal. A gente sente que Fé e Alegria encolheu, a proposta é muito boa, mas realmente, a prática, a gente hoje não sabe mais nada, mas a gente viu, Águaçu acabou, a escola acabou, as creches não sei como estão, então isso tudo, infelizmente.</p>
<p>Para mim e para meus filhos, Fé e Alegria foi um aprendizado maravilhoso. Tanto na parte da educação dos meus filhos e na transformação da minha família. (...)</p> <p>No primeiro momento há muitos anos atrás nós tínhamos reuniões de formação que estava não só ligada, assim, aos cuidados das crianças na parte pedagógica, mas na nossa transformação também. Então isso me ajudou muito nas minhas revoltas. Então, assim, eu falo que ajudou na transformação dos meus valores, na criação dos meus filhos. Quanto à parte pedagógica, Fé e Alegria para mim foi minha faculdade. Então dessa época para cá tenho dado tudo de mim para conseguir trabalhar. Tentei entrar duas vezes na faculdade, mas por causa do horário de trabalho e toda a situação em que Fé e Alegria se encontrava no primeiro momento não dava para pagar uma faculdade.</p>
Aprendi bastante na parte pedagógica e na minha vida pessoal.
... tudo isso eu aprendi em Fé e Alegria. A ter essa paciência, a ter esse amor pelo meu próximo porque tudo isso era trabalhado em Fé e Alegria no primeiro momento.

Quadro IV (continuação)

<p>Eu sou de Cuiabá, mas fui para trabalhar em uma escola em Porto Velho (...) Nesse período prático eu trabalhei com pessoas ribeirinhas, crianças, jovens, adultos e velhos. Foram experiências que me marcaram muito. Foi um trabalho de missão que eu fiz, uma obra missionária. Vim de lá para cá com essa chama no coração, amor pelas crianças, como uma missão.</p>
<p>Conhecendo a realidade das crianças aqui da creche Pe. Emílio o meu coração... a chama foi aumentando vendo a expectativa em cada olhar, o pedido em cada olhar de cada criança.</p>
<p>Sou grata porque estou aqui. Tenho dentro de mim aquela mensagem do padre Vélaz deixou. Ele dizia assim: 'tenho que trabalhar com fé e aquilo que faço devo fazer com alegria'. Então todos os dias que venho para esse lugar tenho fé que a nossa geração, o nosso futuro, o futuro das nossas crianças será bem melhor.</p>
<p>Então para mim é muito gratificante. E fazer o que faço com alegria porque trabalhar com criança não é fácil, é um grande desafio.</p>
<p>Então é isso que me marca muito. É muito prazeroso continuar trabalhando em Fé e Alegria porque eu vejo resultado no que eu faço.</p>
<p>se fosse para mim trabalhar só pensando no salário eu trabalharia de outra forma, de secretária ou com qualquer objeto para ficar mexendo naquele objeto. Mas aqui dentro a gente está mexendo com vida. Aqui dentro tem muitas vidas em minhas mãos, sob a nossa responsabilidade. Eu trabalho... vem da minha casa a pé e faço com muita alegria o que faço. Então para mim é muito prazeroso. Estou muito feliz em estar aqui. Continuo nesse lugar porque gosto muito sabe. É um grande desafio. Continua sendo um grande desafio.</p>
<p>Vivenciar a experiência de Fé e Alegria, depois de achar que não daria conta por ser metalúrgico e não entender nada de educação, foi para mim uma experiência gratificante no sentido de provar como a gente é capaz de se superar. Então, hoje eu me considero um profissional que tem ainda muito que aprender na educação, mas um profissional que acredita na educação; que procuro ser o mais honesto possível dentro do meu trabalho; que parte desses conceitos, dessa percepção eu já aprendia comigo, mas que foi reforçado no Fé e Alegria (...) Aprendi no Fé e Alegria a metodologia de como trabalhar com crianças, distinguir o que é essencial e o que é complementar, saber que o conhecimento é finito e que não para você entrar nessa história de que existe uma educação de qualidade porque trabalha isso, existe uma educação desqualificada porque trabalha aquilo.</p>
<p>O papel da gente como educador, é fazer com que a pessoa acredite nela mesma e depois é por conta dela. Isso a gente aprendeu no Fé e Alegria. Isso vai ficar para mim pro resto da vida. Esses cinco anos de Fé e Alegria aprendi muito, assim, poderia ter aprendido mais se não tivesse me perdido em outras questões. Aprendi um tanto de coisa que me serve de base não só na minha prática profissional, mas na minha relação de família, na relação com meus filhos, na relação com minha companheira. Em função daquilo que a gente aprendeu e praticou no Fé e Alegria, passar por um processo educativo que não fique restrito apenas no desenvolvimento do conhecimento, vamos dizer acadêmico, mas no conhecimento mais amplo, no conhecimento do homem enquanto totalidade foi</p>

fundamental pra mim no Fé e Alegria.
Fé e Alegria teve uma representação muito grande na minha vida, pela proposta que ele trazia e que isso contribuiu na própria formação, na minha formação, na construção da minha história, nesse período pra cá e ensinou tudo, esse contato com as crianças, essa proposta nova de educação, que trabalha com deficiente que pra mim até então tinha muita novidade, mas uma visão mais ou menos organizacional. Nesse momento a gente começa a ver a responsabilidade que a gente tem de interferir num processo de formação dessas crianças, desses jovens e adolescentes também, então isso nos trouxe muita responsabilidade.
Minha experiência em Fé e Alegria começou em setembro de 2006. Tem enriquecido bastante porque aprendi muito, principalmente na questão da educação popular, eu gostaria de trabalhar em algo que não fosse um trabalho por trabalho, que fosse um trabalho voltado mesmo para a comunidade, um trabalho que me realizasse como pessoa, espiritualmente e profissionalmente enriqueceu muito.
(...) eu buscava um trabalho que me realizasse como pessoa. Você acha que estou totalmente realizada? Não, porque a questão financeira também ajuda aperfeiçoar, mas assim como experiência de consciência cidadã, eu aprendi muito em Fé e Alegria, dos meus direitos, meus deveres.
Acontece coisas que às vezes tira seu respiro, te deixa feliz. Às vezes você entristece com algumas situações e pelo menos eu sinto assim que esse trabalho não foi por acaso que apareceu na minha vida. Se Deus me confiou essa oportunidade de estar realizando é porque algo diferente tinha. Eu sei que não é para sempre, que outras pessoas podem até contribuir muito melhor que eu. É mais significativo para mim do que para a própria instituição.
Para mim, eu ensino e aprendo ao mesmo tempo com as crianças. Pra mim é muito gratificante ver o conteúdo que estou passando para as crianças está tendo resultado, eu fico muito satisfeita.
Eu sinto assim, bem realizada, porque é o que eu faço, o que eu to fazendo é o que eu gosto, e que eu to aprendendo com isso. Bem quando eu comecei, eu fui, um pouquinho desmotivada, fiquei um pouquinho desmotivada, porque quando entrei eu não tinha nenhum curso específico. A coordenadora falou assim que não podia uma pessoa sem experiência numa sala de aula, sem ter nenhuma experiência. Fiquei um pouquinho desmotivada. Me motivei bastante, com a ajuda das minhas colegas, eu peguei, busquei cursos de capacitação, eu fui, eu corri atrás, não tenho curso superior ainda, estou estudando, estou fazendo faculdade de pedagogia.
Pra mim foi um desafio, corri atrás, fui aprender mais um pouco sobre o Fé e Alegria, a proposta do Fé e Alegria.
Antes eu era uma pessoa muito reservada, não tinha estímulo de nada. Assim estímulo de ler, não gostava muito não. Depois que passei a ler sobre os autores para trabalhar com as crianças me interessei muito mais, eu achei muito interessante. Ai sim eu cresci e estou crescendo ainda.
Nós trabalhamos em equipe, um ajuda os outros. O trabalho é bonito, é realmente a

proposta de Fé e Alegria. Tá certo que falta algumas coisas como o trabalho com os pais, ir mais além do que a gente já faz, mas eu acho muito bonito.

Fui contratado para trabalhar numa experiência chamada oficina Pequeno Trabalhador (...) Para mim, o que significou aquela experiência, aquela inserção. Foi um período interessante onde... acho que o reflexo daquele período me deu uma base para que eu hoje depois de 20 anos, aprendesse definir metas, resultados.

Uma coisa que me chamou a atenção na época era o marco pedagógico que Fé e Alegria mostrava ser diferente de outras linhas pedagógicas até então que eu conhecia. Tinha uma linha de globalizar, de integrar atividades focando o desenvolvimento do indivíduo e integrando todos os aspectos sociais, desde a percepção de mundo. Na época eu sentia, pela minha pouca experiência, uma proposta muito avançada e inovadora. Com o tempo também eu migrei e sai de Fé e Alegria. A experiência da oficina pequeno trabalhador acabou. Mais na frente encontrei um jovem já pai de família que naquele período era um adolescente e alguns deles assim encaminhados com trabalho lembrando com reconhecimento vivo na memória do período que passou naquela experiência do pequeno trabalhador.

Eu cresci em fé e alegria. Eu vim pra cá ainda pequena com meus pais que vieram com a proposta de estar trabalhando em fé e alegria, dentro de uma proposta libertadora, dentro de uma nova proposta acredito que de vida (...) eu falo que criança de creche, porque fiquei durante um tempo dentro de sala como qualquer outra criança e depois continuei participando das atividades como voluntária, ajudávamos, colaborávamos naquilo que era necessário (...) fui crescendo com o fé e alegria e em fé e alegria, e foi um período bom, teve um momento em que eu me afastei um pouco que houve necessidade de trabalhar e me afastei de outros trabalhos fora de fé e alegria (...) até que surgiu a proposta de eu estar voltando e estar trabalhando como educadora em fé e alegria, no primeiro momento foi um pouco assustador tudo isso, mas no decorrer do tempo eu fui me apaixonando pelo trabalho fé e alegria. Eu tinha o conhecimento, eu cresci, eu aprendi, durante esse período, eu convivi com as pessoas de fé e alegria dentro de uma educação que o fé e alegria propõe, não só do trabalho dentro da creche mais na minha vida, na minha vida pessoal, os meus pais a partir do momento que eles começaram a trabalhar no fé e alegria eles ganharam uma outra realidade de vida, uma outra visão e a partir daí eles começaram a dar uma outra educação (...) nossa vida teve uma grande transformação. Quando eu vim pro fé e alegria, pra trabalhar em fé e alegria, eu já conhecendo a proposta foi mais fácil pra mim, pelo fato de eu já conhecer a proposta, de ter vivenciado muitos momentos em fé e alegria.

Eu me apaixonei pela proposta pelo fato de ser uma proposta libertadora, uma proposta de humanização. A partir do momento em que você vivencia tudo isso se torna muito forte na vida da gente. Minha paixão foi essa proposta da gente trabalhar com as pessoas proporcionando para elas uma mudança de vida, uma mudança enquanto pessoa, enquanto ser humano. Isso que me apaixonei no fé e alegria. É algo assim que eu vivi enquanto pessoa, que eu vivi enquanto educadora dentro do trabalho de fé e alegria e que eu acredito que vivo até hoje na minha vida. Foi algo que me preencheu, me completou enquanto pessoa, pra mim é gratificante. Eu sou o que eu sou graças a essa proposta, graças a todo esse trabalho, a tudo que ele me proporcionou, a proposta de respeito pelo outro; então, isso me fez crescer muito, me fez crescer na minha vida pessoal.

É muito gratificante essa proposta. É uma proposta que se a gente prestar um pouquinho mais de atenção, se todo educador conhecesse ela de uma forma diferente, com mais

carinho se apaixonaria também. Você tem a possibilidade de colaborar para a transformação do ser humano, das pessoas. Hoje, a gente que trabalha com a educação infantil, você proporciona dentro dessa proposta que a criança cresça uma criança crítica, uma criança construtiva, uma criança consciente. Ela vai tendo possibilidades de ter uma visão de vida diferente, diferente de uma criança, que é educada em casa, que é educada dentro de uma linha tradicional, de uma educação tradicional, ela não tem a mesma visão de mundo.

Eu achava muito especial os educadores e educadoras que vinham também das bases, dos meios populares. Esse foi o meu primeiro momento no fé e alegria e me lembro muito quando eu fui convidada para a entrevista, pra me contratarem, caiu um toró tão danado em Cuiabá, eu cheguei tudo molhada da chuva (...) a proposta era essa, trabalhar com as crianças com deficiência e depois foi crescendo a participação. Trabalhava na Escola de 1º Grau como voluntária. Dava aula de espanhol e depois assumi a coordenação e assessoria pedagógica. Eu tenho outro momento, eu já fui diretora do Centro de Educação Infantil do Planalto Nossa Senhora Aparecida.

Eu voltei em 2000 ou 2001 e fiquei até 2003 quase 2004. Eu já tinha outro serviço. Eu assumi como diretora do centro de educação infantil. Foi um período de muito sufoco financeiro, como sempre. Foi outra experiência muito enriquecedora também, com outros fatores e sempre educadores e educadoras dos meios popular também, da própria comunidade a maioria. Eu acho que esse é um grande diferencial e trazia muitos desafios. Tinha pessoas que estavam sem instrução superior na creche. Quando eu estive lá eu incentivava muito. Dizia vamos estudar, vamos estudar, precisamos estudar e eu fiquei muito feliz quando elas começaram estudar. Porque foi possível dentro do fé e alegria, com toda essa dificuldade financeira, permitir a própria equipe inteira, era fundamental a qualificação, ter uma instrução formal da universidade. Elas se formaram, duas em pedagogia e uma em letras.

Foi minha primeira oportunidade de trabalho aqui no Brasil. Então você tem um carinho especial. No primeiro momento, Fé e Alegria me deu a mão; no segundo momento, eu dei a mão ao Fé e Alegria. E aquela questão, foi por compromisso. Muitas vezes trabalhei sem salário e contribuí para o processo, achava parte da minha responsabilidade. Era muito assim, sabe, no primeiro momento uma benção; o segundo também, mas muito mais sofrido. Eu gostava demais do processo, do desafio que para mim representava ser educadora popular. Cheguei aqui e não falava um pingão de português, to aprendendo. As crianças falavam a chinesa, a chinesa. Eu, para muitos, sou a chinesa, mas elas me entendiam mais que os educadores.

Eu reconheço a importância de Fé e Alegria. Eu acho que ele foi e é uma ferramenta para a educação popular muito valiosa. E para mim, foi um momento assim, primeiro eu fazia parte da equipe e depois assumi a coordenação do centro..., olha só, trabalhar com deficiente e depois trabalhar com criança e também trabalhar com adultos, na educação de jovens e adultos, quando era a Escola de 1º Grau. Então, Fé e Alegria me ofereceu muitas possibilidades de participar, de assessorar, várias lutas, então eu tenho uma... volta e meia encontro algum material e eu lembro das pessoas, da história por detrás de toda essa preparação, a pesquisa muita pesquisa, o fé e alegria não pode ficar só com aquilo que está pronto e acabado e conseguimos fazer capacitação, aquela semana de trabalho, de estudo que tem; o povo quase que não aguenta porque é muito e tem que ler, tem que pesquisar. Então, para mim o Fé e Alegria foi sempre um desafio... chegou um momento que não tinha como eu devolver essa confiança. E sempre o pessoal entra em contato, e aquela

questão, a gente não tem como pagar, mas ai você sabe que o pessoal é o povo, são pessoas como você que trabalha, que acredita em outra sociedade. Então, eu tenho um carinho muito grande, por mais que eu questione algumas pessoas em fé e alegria, mas jamais posso questionar o ideário que meche fé e alegria, que se preocupa sim por dar uma educação de qualidade para os setores populares. Eu sinto muito isso, que pode estar enfraquecido.

Quadro V – Concepção de educação libertadora

Fragmentos de narrativas
<p>Educação libertadora, nos princípios da educação popular, de fazer junto com o ... de criar, de fazer parte, de partir da realidade e não por ser os mais pobres dar aquelas coisinhas mastigadas, simples. É uma educação que seja crítica, que forma cidadãos conscientes. E porque educação é um direito, então a educação como direito, a educação de qualidade, porque as pessoas têm direito.</p>
<p>Eu acho que no momento que você oferece uma educação crítica, uma educação que leva a libertação da pessoa, ela vai se inserir, ela vai ser também co-criadora, ela é cidadã.</p>
<p>A educação libertadora vai na contramão, ela é outra. Se fosse por isso a gente ia ficar só fazendo aquela educação pra inserir no mercado, cursinho tal, cursinho igual, oficina tal. Não é essa educação, é preparar cidadãos críticos, cidadãos conscientes, capazes de questionar e de transformar a sua realidade a partir da educação fazer isso. Então, pra mim isso é educação libertadora. Você oferece outras oportunidades de também ter acesso a um aprendizado... vamos falar... eu acho interessante essa questão da valorização da cultura, a valorização da história de vida, a história da sua cidade, do seu povo, de como as pessoas pensam na sua comunidade, como surgiu. A partir dessa memória, ir construindo a comunidade que você quer, o bairro que você quer e o país que você quer. Então, isso pra mim é educação de qualidade, libertadora, a melhor educação. Não dar migalhas não. É exigir e oferecer oportunidades. Por isso, isso em fé e alegria achava muito bacana... de oferecer outras possibilidades, discutir e de ficar constantemente atento a realidade que estamos inseridos e como vamos fazer a transformação dessa realidade. Tudo isso a partir da educação.</p>
<p>Levar as crianças para conhecer outras realidades. Sair do bairro, ir conversando, ir conhecendo, ir questionando, porque o nosso bairro é assim? Esse bairro é assado. Que importância de ter acesso há alguns serviços sociais. A questão de questionar o posto de saúde. Por que o posto de saúde do bairro está desse jeito? Isso é bom? O que dá pra fazer? Como é que fica melhor o bairro? Como é que pode ficar melhor a nossa comunidade? A nossa participação na igreja? E que igreja? E partilhar, e escutar a criança, o que ela traz pra gente. Por exemplo, a partir do que elas traziam a gente podia estar trabalhando, por exemplo, a questão da violência, pai e mãe que batiam demais. Como trabalhar isso? Como trabalhar a questão da negritude?</p>
<p>Para mim, educação libertadora é isso. Conseguir ter essa concepção de que você transforma através da educação e nesse processo que você educa, você é educado, você também se transforma. Você aprende a respeitar o tempo dessa comunidade, o jeito, a cultura do povo, e pra mim foi um desafio muito grande.</p>

Quadro VI – Proposta Pedagógica: relação educador educando

Fragmentos de narrativas
<p>O meu papel abraçando cada uma delas, não chegando em sala como uma professora. Mas para ser uma educadora. É isso que acho bonito em Fé e Alegria. Porque eu não sou professora e eles não são alunos. Sou educadora e eles são educandos, mas porque nós aprendemos juntos. Eu aprendo muito com elas e elas aprendem muito comigo. Então para mim é um grande desafio essa caminhada, esse percurso. Nesse percurso eu alcancei grandes vitórias. Por que muitas vitórias? Porque a quatro anos e meio que estou aqui dentro, as crianças que já passaram pela minha sala que até hoje encontro na rua eu vejo o amor que deixei no coração de cada uma delas.</p>
<p>A própria proposta proporciona trabalhar com criança não só em sala. Você proporciona um trabalho pedagógico em termos de aprendizado, tem todo o trabalho humanizador. O que aconteceu com essa criança, o que está acontecendo, ela está agressiva, ela não está tendo desenvolvimento, ela está chegando na escola de um jeito que não está dando pra controlar. Então, a gente pesquisa o que está acontecendo, a gente vai atrás da família, a gente faz uma sondagem, a gente vê as necessidades da criança enquanto pessoa (...) faz todo um trabalho, pra depois a gente ter mais a atenção com essa criança em um trabalho pedagógico. (...)</p> <p>Existe todo um trabalho voltado pra essa criança, antes de pensar em qualquer outra coisa. Em qualquer outro trabalho há uma associação de trabalho humanizador. Isso se ajunta dentro do trabalho pedagógico, mas a nossa preocupação é (...) com a criança enquanto pessoa, enquanto ser humano, as emoções e os sentimentos da criança.</p>

Quadro VII – Proposta Pedagógica: perdas e mudanças

Fragmentos de narrativas
A cada ano vai mudando e a gente vai perdendo um pouco aquela mística que iniciou.
Eu sinto que na época de Pedro tinha essa preocupação muito grande com a participação, o envolvimento com a comunidade, a formação dos educadores e educadoras, aquela parceria. Depois, no segundo momento (...) eu senti assim que a questão da aproximação, a formação dos educadores e educadoras (...) a preocupação de criar um clima de amizade, de cuidado, acho que foi se perdendo isso. Acho que o fé e alegria, no primeiro momento, tinha mais a questão da espiritualidade; o 2º momento não era tão forte assim, mas no primeiro momento era muito mais vivo e depois eu não sentia muito isso. E eu acho a característica de fé e alegria no Brasil ou aqui no MT, não sei como que é em outros lugares, a questão da espiritualidade, religiosidade, não se trabalha. Em Peru via muito isso: celebrar a fé, celebrar o reino, construção do reino e junto com a caminhada.
(...) a gente vê que na realidade, a questão da mística, da educação libertadora, quando ela foi enfraquecendo, eu acho que até os próprios educadores foram mudando, porque como você fala de melhor educação se você não consegue criar um ambiente que seja também isso, que a pessoa se sinta integrada no trabalho. Eu sentia muito assim a preocupação por fazer as coisas com muito amor, com muita dedicação e em outro momento o desgaste, o cansaço. Eu acho que assim, foi se perdendo essa dimensão da mística libertadora de criar uma nova sociedade. Eu acho que o perfil de cada equipe que passava foi mudando, e quem gerenciava também foi mudando bastante. Isso pode ter influenciado.
Se voltasse aos seus princípios com maior força, se retomasse várias coisas que ficaram pelo caminho, eu acho que poderia ser uma grande família.
Sobre os gestores... uns mostravam muito mais respeito pelos educadores e educadoras, pela comunidade do que outros. É preciso retomar os ideais, princípios, o que era a educação popular para o fé e alegria, quais são os princípios que nos norteiam, para a gente não esquecer e para a gente se fortalecer nessa opção pelos pobres, e fazer isso através do nosso dia-a-dia no trabalho como educadores e educadoras.

Quadro VIII – Concepções sobre educação popular

Fragmentos de narrativas
<p>O que fazíamos era um exercício de educação popular. A educação popular é aquela em que existe a participação popular, aquela que abre espaço no sentido de elevar, no sentido de fazer com que a pessoa goste de si própria, acredite em si própria e comece a perceber que ela é capaz de produzir o seu próprio conhecimento. Para mim isso é o centro da educação popular.</p>
<p>Fé e Alegria se propunha fazer um trabalho de educação popular. Esse trabalho foi facilitado por uma legislação, a lei de diretrizes de base, que preconizava esse tipo de trabalho; e que nunca foi posto em prática no Brasil, nunca não, em BH foram feitas experiências, no RS até hoje a prefeitura municipal de Porto Alegre tem essa linha de ensino.</p>
<p>Consegui vivenciar o que eu pretendia que era uma educação popular. Aqui a gente testou uma teoria tendo como participante dessa teoria o povo, nesse sentido, foi uma coisa marcante na minha vida.</p>
<p>Educação popular eu entendo como uma educação não valorizada, uma educação não reconhecida. A partir do momento que eu conheci o Fé e Alegria eu entendo a educação popular como algo a ser alcançada ainda, é uma luta constante, é por exemplo para toda a educação, porque a educação popular ela está envolvida no ser humano como um todo. Uma educação de ser humano mesmo, então pelo menos isso no Fé e Alegria que eu tenho aprendido, o que eu tenho buscado, que eu estava buscando para mim e descobri no Fé e Alegria, pois a educação popular ela envolve todo ser humano e para isso esta sendo uma luta sempre constante.</p>
<p>Deve ser construída na base, principalmente com os educadores que estão ali na base, acho que ela precisa ser embasada com teóricos que falam dessa educação, então assim, o que seria essa educação popular? Essa educação voltada para o que a criança pudesse construir o seu todo, a sua capacidade fosse desenvolvida, que o educador possa conhecer sua realidade, possa estar se capacitando, que ele possa ter a visão de um todo. Então assim, essa educação seja para que a pessoa se torne critica, conhecedora de sua realidade e a partir daí ela poder fazer uma análise do que pode ser melhor, vem cá, porque que ela está nessa vida, ela pode melhorar, onde ela deve ir buscar? A partir desse conhecimento que ela vai adquirindo, acho que ai está à questão da educação popular, ela vai adquirindo o seu conhecimento e a partir disso ela vai atrás de seus direitos, para se tornar uma pessoa mais critica, voltada mais para o lado real da nossa sociedade, e descobrindo também que não está sozinho que tem outras pessoas que envolvem, que faz parte desse contexto, não sei se estou enganada sobre a educação popular, mas foi isso que eu descobri no Fé e alegria, que é uma educação que vem para os mais pobres, essas pessoas elas tem que se descobrir como parte da construção de uma educação que vai mudar a vida delas e de toda uma sociedade.</p>

Quadro IX – Processo de construção da Proposta Pedagógica

Fragmentos de narrativas
<p>(...) Quando iniciamos, iniciamos num pequeno grupo de pessoas. Ainda nem sabíamos o que a gente pretendia. Sabíamos que estava sendo proposto um currículo diferenciado para que as crianças saíssem da escola com condições de enfrentar a vida. Todos nós tínhamos conhecimento de escola formal e a gente percebia que as crianças saíam da escola e não tinham muito proveito do que aprendiam na escola. Era uma aprendizagem muito dissociada da vida real. Então, nosso empenho era tentar criar um currículo e uma metodologia que atendesse essa necessidade (...) de construção do conhecimento das crianças.</p>
<p>“(...) a metodologia a gente ia construindo junto. Não tínhamos material que abordasse essa maneira de trabalhar. Tivemos em setembro deste ano [1984] a possibilidade de um trabalho junto com a professora Cecília, que veio para nos ajudar a pensar a proposta, o trabalho e a metodologia, dentro dos princípios da educação popular. Esses princípios Fé e Alegria tinha mais ou menos definidos. Nós é que não tínhamos assumido isso (...) quando terminamos o primeiro ano, tivemos uma atitude assim (...) não vai dar pra continuar, porque realmente a gente não tinha as coisas claras (...) no início do segundo ano a Cecília voltou novamente a nos assessorar e a gente começou a sistematizar melhor. O professor Passos também dava assistência pra gente. Ele era o coordenador de Fé e Alegria.</p>
<p>Passos resolveu trazer a Cecília Cardoso Alves de SP. Ai eu acho que a gente começou de fato a mudar porque a compreensão que a gente tinha, a metodologia que a gente tinha era política, muito pouco pedagógica e muito mais política. Ai quando Cecília veio conseguiu fazer com que a gente percebe-se que nós podíamos trabalhar esse conhecimento político de forma pedagógica. Ela conseguiu fazer com que nós entendêssemos isso: que a prática política que nós tínhamos era também uma prática pedagógica. Ai eu acho que houve um grande salto em Fé e Alegria.</p>
<p>“(...) para montar cada tema gerador, primeiro nós professores estudávamos algum conteúdo. Íamos à busca de alguém da área que pudesse nos ajudar um pouco a pensar. Encontramos pessoas da universidade, alguns professores nas instituições...”</p>
<p>“(...) foi interessante, eles viram que era uma coisa bem diferente e se interessaram para pensar junto com a gente as questões. Mas a questão da metodologia era conosco, eles nos forneciam elementos para pensar, para elaborar os trabalhos...”</p>
<p>(...) a secretaria de educação não tinha como nos ajudar. Não tinha ninguém que tivesse o entendimento do que era o ensino globalizado. Quem mais prestava auxílio à educação éramos nós, à medida que a gente dominou a metodologia, a gente começou a expandir-se na universidade...</p>

Quadro X – Concepção de pessoa

Fragmentos de narrativas
O ser humano é dotado de qualidades e potenciais que eles próprios desconhecem. Então, nosso papel é um pouco isso. Inicialmente, pensávamos que não iríamos dar conta em fazer com que as pessoas acreditassem em si próprias, dando o melhor de si. O primeiro passo seria elevar a auto-estima das crianças, dando carinho, dando amor, dando proteção para essas crianças, para fazer com que essas crianças começassem a construir e reconstruir elas mesmas o conhecimento de acordo com a idade dela.

Quadro XI – A Proposta Pedagógica

Fragmentos de narrativas
“(…) cada núcleo que a gente ia montando, a gente montava buscando primeiro esse conhecimento, discutindo esses temas, clareando. Depois elaborava os princípios básicos que a gente iria ensinar. A partir daí, quais os conteúdos básicos, quais os conceitos básicos? Depois disso, a gente visitava os locais...”
Era um trabalho muito grande. Só dávamos conta realmente, porque a gente estava a fim de verificar (...) se uma metodologia dessas seria vantajosa para essas crianças, seria melhor do que a outra....
... uma metodologia dessa é muito exigente, porque não tem nunca nada preparado, mas foi muito bom...
a partir da realidade concreta, você trabalha com as crianças, qualquer pessoa não só as crianças, a partir da realidade concreta, qual é a realidade concreta? Nossas crianças aqui eram todas crianças vindas do interior, que com esse movimento da expansão da fronteira agrícola do MT, então muita gente veio pra cidade, porque não tinha mais onde ficar por lá, não tinha recurso, as grandes propriedades, então eles foram realmente rechaçados, então essa é a realidade, simples trabalhadores, humildes, simples, pobres mais lutadores, então a partir dessa realidade nós tínhamos que trabalhar e a partir disso nós procuramos primeiro saber, o que você entende do assunto que a gente estava tratando, então a criança se expressava a partir do conhecimento que ela tinha, o conhecimento que ela tinha a gente ia provocando com questionamentos e tal, e como é que seria então se a situação fosse diferente, se seus pais continuasse lá como que seria, se seus pais tivesse mais estudos, então trabalhava em cima da realidade concreta que as crianças viviam
A gente pensava conjuntamente e foi surgindo a proposição de um currículo regionalizado onde os pilares básicos do currículo seriam o geofísico e o humano. O geofísico [contemplaria] as questões do pantanal, da mata e do cerrado. O humano, os constituintes da população local: o negro, o índio e o branco. Então, a partir daí nós tivemos que pesquisar e estudar. E começamos a estabelecer os princípios que norteariam cada um desses conteúdos. Esses conteúdos foram sendo propostos para fazer uma metodologia globalizada (...) cada um desses temas era um grande núcleo. Conforme a necessidade, eles foram se dividindo em núcleos menores e complementares. Então, à medida que fomos dominando a metodologia se tornou muito interessante e a gente começou a perceber o progresso das crianças. As crianças realmente aprendiam e eram capazes de expressar o que aprendiam através da escrita, da expressão oral, do teatro...”

... as crianças começaram a aprender a partir da realidade onde elas viviam e em cima disso a gente trabalhava a questão da conceituação. Elas iam aprimorando e tomando conhecimento dos conteúdos, a partir dos trabalhos, a partir da discussão, a partir da visita, a partir da expressão oral, da expressão escrita, da dramatização, tudo isso fazia parte do currículo.

De tempos em tempos a gente chamava os pais pra trabalhar com eles, porque se os pais não entendessem não adiantava nada e as crianças tinham também que conversar com os pais em casa em determinados assuntos e tal. Isso realmente foi assim uma aprendizagem muito grande.

Então o histórico de cada um me marca muito. Procurar saber a realidade das crianças em casa. Como elas são tratadas. Como é a vida do pai. Como é a vida da mãe. Conversar sempre com os pais a respeito da afetividade, da educação.

O primeiro trabalho era a elevação de auto-estima. Não tem trabalho nenhum que consiga ir adiante que não passe pela elevação da auto-estima. Fazer com que a pessoa acredite em si mesma.

Nós vimos com essa crença de que nós iríamos mudar a sociedade. Nosso papel era ser instrumento de reflexão para que as pessoas descobrissem o potencial que elas trazem dentro de si, porque o modelo social que a gente tem é de valorizar principalmente aquele que não tem uma formação, uma formação acadêmica, que não tem escolaridade. Então nós entendemos assim, a escolaridade como um dos instrumentos de ascensão social, mas não só.

Na época não se ouvia falar em Piaget, Emilia Ferreiro, a pedagogia da construção do crescimento e tal, e Fé e Alegria já fazia isso. Já trabalhava o construtivismo. A concepção pedagógica que nos tínhamos era baseada em Paulo Freire, Gadotti. A perspectiva do trabalho era Miguel Arroyo. Arroyo a gente tinha um suporte teórico na concepção de trabalho, porque Fé e Alegria além de creche foi expandindo o trabalho com educação regular, a escola do 1º grau. Teve educação profissionalizante e eu como tinha a experiência de metalúrgico comecei a minha primeira experiência de escola profissionalizante no bairro Planalto, trabalhando com os meninos e até hoje tem meninos que é resultado dessa escola. Hoje eles têm marcenaria e tal. Eu trabalhava desenho mecânico e desenho projetista, eu tinha essa formação. Então você fazer esse trabalho com os garotos do Planalto maiores que iam saindo da creche e não tinha o que fazer com eles. O que fazer pra dar continuidade? Nós pensamos numa escola profissionalizante para pelo menos dar um encaminhamento desde daquilo que a gente conhecia. Nós conseguimos junto ao Estado todo maquinário, soldo, serra e tal, e montamos a oficina do Pequeno Trabalhador no Planalto.

As pessoas têm que ter dignidade, sentir que não dependem de ninguém para poder comer. Da mesma forma na educação, a pessoa precisa sentir que pelo menos a base ela tem. Ela sabe ler, escrever e domina as quatro operações, daí pra frente meu amigo é trabalho de cada um de nós, não tem processo educativo que dê conta do universo do que é o conhecimento. O conhecimento é infinito (...) meus colegas professores ficam achando que tem que trabalhar determinados conteúdos independentemente se o aluno tem a base ou não. Então o aluno tem que aprender equação do 2º grau porque isso vai cair no vestibular. São histórias assim que eu consegui superar em Fé e Alegria. Porque isso vai

cair em concurso, porque isso vai cair em vestibular. Você não dá base cognitiva sem passar pela elevação da auto-estima. Você não consegue o desenvolvimento cognitivo de uma pessoa se antes você não fizer a elevação da auto-estima. Ninguém desenvolve o conhecimento cognitivo senão estiver resolvido consigo mesmo, pelo menos parcialmente, pelo menos acreditando em si próprio.

Quadro XI (continuação)

<p>O ponto de partida sempre é o contexto das crianças. Sempre a partir da realidade das crianças. Pra mim é a grande sacada do Fé e Alegria, o grande diferencial do Fé e Alegria, até hoje. Eu acho que nem o Fé e Alegria faz mais isso hoje. Acho que Fé e Alegria perdeu isso, porque pra fazer isso dá trabalho, era custoso. Reuniões, sair fora, pegar professores, passar sábado e domingo. Precisa ver a disposição do professor, passar sábado e domingo refletindo, estudando e tal. A prática na sala de aula, depois reúne de novo, é um ir e vim permanente.</p>
<p>Nós levamos os professores a vivenciar e a observar a realidade e ali nós discutimos com eles o que eles estavam vendo, definíamos, porque a realidade é muito ampla, então definíamos os elementos marcantes ali. Assim, não havia essa pré-determinação, nós olhávamos a realidade, o que a realidade estava nos mostrando. Ai nós tirávamos da realidade os elementos. Os professores então voltavam para sala na escola, iam fazer reunião, discutir, debater, o que nós vamos trabalhar com os alunos.</p>
<p>Na época eu trabalhava com Paulo Freire que insistia que o ensino tem que partir da realidade.</p>
<p>Encontrei muito respaldo no Boaventura Santos, porque ele trabalha com a questão da ciência moderna que está superada, porque ela não voltou à realidade, ela não deu esta volta a realidade. Então, nós estamos definindo outro paradigma da ciência pós-moderna que vai fazer a caminhada da ciência moderna, mas com uma volta a realidade concreta e nesta volta à realidade nós vamos ter um conhecimento, profundo, sério de volta a realidade. De certa forma era isso que nós fazíamos, nós partíamos da realidade, pensávamos nos elementos teóricos e voltávamos à realidade com os alunos.</p>
<p>Bom o Fé e Alegria trazia para Mato Grosso, além das pessoas que assessorava nas nossas formação de treinamento, a proposta baseada praticamente, inteiramente, na proposta do Paulo Freire. Essa proposta que leva as pessoas a serem donos da suas próprias histórias, escreverem suas próprias histórias e isso não acontecia apenas nas pessoas (assistidas) por Fé e Alegria, mas é interessante ressaltar como isso aconteceu nas pessoas que se propuseram a trabalhar com o Fé e Alegria naquele momento. São companheiros, hoje, que estão ai em outras atividades ou estão retornando ao Fé e Alegria. Eles são assim frutos e consequência desse grande momento em que o Fé e Alegria interfere na vida dessas pessoas trazendo uma discussão pedagógica dentro dessa proposta do Paulo Freire, de liberdade, de construção, de história. Acho que foi o grande diferencial, eu tenho certeza que de forma direta atingiu as pessoas atendidas, mais principalmente aquelas pessoas que se propuseram a trabalhar com o Fé e Alegria.</p>
<p>A proposta educativa se diferencia pela questão de não ser algo obrigado. A proposta de Fé e Alegria não é uma obrigação. Ela deixa acontecer. Porque a proposta é que a pessoa se transforme (...) Eu vim conhecer o que é educação, o que a educação pode fazer na vida de alguém depois de que entrei em Fe e Alegria.</p>
<p>Fé e Alegria não é só brincadeira. Fé e alegria tem uma proposta. Essa proposta vale a pena e que acontece, que faz acontecer, não fica só na brincadeira. Falaria assim para os pais que as crianças brincam, mas quando elas brincam, elas interagem com as colegas e aprendem ao mesmo tempo, que não é uma brincadeira sem ter um resultado, que tem</p>

resultado.

Quadro XI (continuação)

Sobre a proposta pedagógica? Não tenho bem delineado o que era. Mas achava interessante como se apresentava o esquema, o fluxo, que era alguns círculos onde se colocava a realidade local, não lembro bem, mas o layout que tenho na cabeça era círculos. E dentro dos círculos buscava definir alguns espaços, mas esses espaços sempre cabiam dentro de outros espaços.

Para falar como era a proposta pedagógica não lembro, mas na época esse layout era totalmente novo e inovador. Hoje, vejo as coisas integradoras. Não são caixas fechadas. O círculo é uma figura geométrica que mostra um grau de irradiação. É assim que vejo a vida também.

Olha, no primeiro tempo que eu estava, era a pedagogia de Paulo Freire. Extremamente exigente, porque as pessoas que faziam parte do conjunto de fé e alegria, aqui de MT, algumas já vinham com uma base de educação bancária, uma educação mais conservadora, então para se adequar a essa proposta de fé e alegria foi muito estudo, muita leitura, relatórios, capacitação, formação, a exigência era essa. Em dois momentos a gente fazia isso, mas muito mais no primeiro momento de 94 a 96. Essa época era muito mais forte, tinha uma presença muito importante da Rosangela Goes. Ela era uma das assessoras, coordenadoras do fé e alegria. Nossa! Um trabalho de muita exigência, muito rigorosa, mas também assim, vamos dizer uma possibilidade de criar, de fortalecer os métodos de fé e alegria junto com a UFMT. Nesse momento a gente tinha estagiários da pedagogia da Federal, tinha estudantes que vinham para fazer trabalhos, tinha formação, capacitação, se criava muito mais textos, documentos.

O que é construir a pedagogia libertadora? Partir da realidade, o trabalho de campo, sabe aquela coisa, e as crianças faziam pesquisa, andando de cima para baixo sabe aquela questão toda partindo da realidade deles construir o conhecimento, construir o saber. Eu achei assim fundamental, tudo se comunicava. Na verdade os processos pedagógicos eram fantásticos e muito eficientes. Por isso que para trabalhar em fé e alegria, não era só meio período. O salário muito baixo, aquela questão, e a gente entende porque, não tinha recursos.

Cada um tinha que se virar. Nós tínhamos naquele momento, além do apoio e a parceria com a UFMT, que era gratuita, porque se criou essa relação, foi assim bacana, muita formação. O pessoal participava mesmo, e construía junto com os alunos, com a comunidade. Achava assim uma loucura, um desafio enorme (...) ao longo do tempo eu fui apreciando a preocupação dos educadores e educadoras de não ficar só no ensino, não só nas aulas. O princípio do fé e alegria é educação e trabalho a partir da realidade. Isso é fundamental também e criando (consciência) ecológica, por exemplo. Trabalhando com os meninos, fazendo, construindo.

Acho que mais custava para as pessoas era sistematizar a prática. Era muito difícil, quando eu tinha que ver pegar o caderno das educadoras e a gente via tanto trabalho e pouca (sistematização), e a memória desse trabalho ia se perdendo.

Quadro XII – Exemplos da aplicação da proposta pedagógica

Fragmentos de narrativas
<p>(...) fomos visitar o Pantanal... eu lembro que foi uma decepção quando fomos visitar o Pantanal. A gente disse: ‘nunca que vamos trazer nossas crianças aqui porque elas não vão gostar, porque é muito quente, porque é muito longe, porque as crianças são muito pequenas’. Então, a gente tinha toda essa argumentação, estudamos, discutimos, avaliamos. Quando a gente tinha trabalhado um pouco essa questão, fomos com as crianças no Pantanal e tivemos justamente uma surpresa: as crianças entenderam o que era o Pantanal, dentro dos seus limites. Elas entenderam o que era o Pantanal e foi muito mais. Foi uma diversão, foi um passeio, mas um passeio preparado com conteúdo de conhecimento, conteúdo didático e foi muito interessante. Elas viram os lagos, os nichos ecológicos. Foram vendo essa diversidade. E quando elas voltaram, a gente trabalhava com elas: o que vocês acharam interessante? Elas iam contando, a gente ia anotando e depois em cima disso a gente preparava os conteúdos para o dia-a-dia e é muito interessante”.</p>
<p>No início, [as crianças] tentam expressar com a fala, com o desenho, com maquete. Depois na medida em que elas iam aprendendo, vinha a escrita.</p>
<p>O livro didático nós montávamos para as crianças. Eram usados os trabalhos escolhidos, não por nós professores, escolhido pelo conjunto. Qual texto vamos colocar. Ai escolhia um, dois, três com o mesmo conteúdo. Depois eram outras crianças. O conteúdo ia formar o livro didático, o livro texto, que a gente chamava de cartilha. Eram pequenos textos com desenhos, tudo elaborado por elas.</p>
<p>... a gente saía com as crianças pelo bairro. Elas aprenderam a questão de cartas geográficas desenhando as ruas da cidade, os pontos principais do bairro, onde fica isso, onde fica aquilo (...) elas foram tendo essas noções a partir da realidade concreta (...) a gente sempre procurava trazer essa realidade concreta e também trazíamos para a sala de aula pessoas que pudessem conversar com as crianças (...) quando trabalhamos com o tema do índio, como o índio vivia, como ele trabalhava, essas coisas todas (...) ai surgiu um que trabalhava muito com fazer cestos, fazer rede, essas coisas todas e chegamos até o Buriti. O Buriti foi uma coisa fantástica. Tinha um Buriti, aqui, na baixada bem pertinho da escola. Nós fomos lá com as crianças, conhecer o Buriti. Depois nós trouxemos, fomos atrás, encontramos pessoas de um grupo indígena, não me lembro mais qual era o grupo, essa pessoa veio e ensinou para as crianças, como tecia, como fazia, porque eles faziam com esta palha, dessa forma, e todos os objetos que eles conseguem fazer com o buriti. Então o buriti se tornou pra elas uma coisa muito familiar, muito delas. Elas debandaram da escola e iam ali na baixada ver o buriti. Um dia foi muito interessante. Nós estávamos na escola, antes de começar a aula da tarde e de repente chegaram todos correndo que nem doidos, ‘professora, professora’ (...) ‘cortaram o nosso buriti’. Ele se tornou algo muito próximos deles...</p>
<p>... nada era decorado, tudo era expresso. A gente deixava elas se expressar como elas entendiam. Depois a gente fazia uma nova situação de ensino pra incorporar novas idéias, corrigir, melhorar e deixar esses conceitos mais corretos, mas a gente não dava nada pronto.</p>

Quadro XII (continuação)

A forma que Fé e Alegria entendeu o que é trabalhar com educação, articulando a teoria e a prática (...) a universidade só tem a teoria. Em Fé e Alegria não, você tem a teoria e prática e estudo. Então, nós nos reunimos e discutimos a prática que estamos fazendo, fazia correção, voltávamos para a prática e fazia a correção. Era esse feedback o tempo todo, teoria e prática. Quando a universidade percebeu essa possibilidade ela mandava os acadêmicos da universidade fazer estágio em Fé e Alegria.

Primeiro conhecer a realidade do bairro, para depois estar aplicando um trabalho teórico na prática com as crianças. Vamos buscar pra fora, depois em sala de aula a gente faz uma roda de discussão e fala sobre o bairro.

(...) depois que eu fiz esse passei com eles pelo bairro, que mostrei a realidade do bairro, mostrei as escolas, o posto de saúde, as ruas, as casas, depois que voltei com eles para a sala de aula, sentei com eles em roda para ter o diálogo. Ai houve mais resultado. Ai eles foram falar que tinha escola, que tinha igreja, que tinha posto de saúde, que a rua não tinha asfalto, que tinha casa de madeira, casa de material, ai sim teve resultado.

A descoberta, até para mim mesma conhecer o bairro, sem você conhecer não vai ter resultado, você tem que conhecer para você ver o resultado, é por isso que eu falo que você aprende, você ensina e aprende ao mesmo tempo.

A participação da comunidade na creche. A gente conseguiu fortalecer a comunidade escolar. A gente tem a reunião com os pais para entender porque uma creche com crianças tão pequenas tinha plano de aula, tinha atividade educativa, tinha uma série de coisas. A gente trazia os pais para a reunião de pais. Passavam por toda a experiência que as crianças faziam no dia-a-dia. Eles falavam 'meu Deus tudo isso'! Impossível, a gente pensa que na creche a criança vai para brincar. Muitos pais sabiam que é só isso. Então, quando eles passavam pela experiência de fazer como a criança desde a entrada, na acolhida um momento de oração, que era uma oração ecumênica, o (cafezinho) da manhã, ir para a sala de aula, todas as atividades e sempre com um trabalho.

A gente decidia no início do ano o que trabalharíamos. Aquele era um tema gerador. Não era fácil para as educadoras, exigia muito, desafiava a reconstruir o jeito que elas aprenderam como se dava aula (...) de acreditar muito na potencialidade das crianças, que as crianças eram capazes. Elas compreendiam, elas faziam, elas criavam junto. Outra coisa importante no fé e alegria, todos os educadores e educadoras, inclusive a senhora da cozinha, que fazia a merenda, que fazia a limpeza, muita gente pensava que a mulher da limpeza é da limpeza, então como você faz um trabalho com a equipe, todos tem que participar da formação. Aqui eu trabalho na cozinha o que eu vou fazer com os professores? Não, a senhora é educadora também. Então esse era um processo bem interessante, muito interessante. Todos se compreenderem como educadores, como educadoras e participar e fazer parte. A criança de uma turma estava tendo uma dificuldade, criando algum problema, você podia chegar com muito cuidado e cuidar dela, chamar a atenção e ajudar a conduzir, até retornar a educadora.

Quadro XIII – A construção do saber

Fragmentos de narrativas
<p>Nós, professores, íamos depois a gente trabalhava entre nós, chamava técnicos e pegava textos, estudava. Tudo isso já são preparações para a gente poder elaborar o planejamento do dia-a-dia. Então, a gente antes de começar o planejamento, antes de preparar as coisas do dia-a-dia, a gente estabelecia princípios, aquilo que a gente queria que as crianças dominassem... então elas iam trabalhando em cima disso que nós construímos no dia-a-dia. A gente nunca tinha nada pronto, sempre ia preparando a metodologia, parte por parte, dia por dia, preparava pra dois, três dias. Ai se reunia de novo.</p>
<p>... criávamos uma situação de aprendizagem. Trabalhávamos com elas conversando, mostrando e depois a gente dizia ‘agora você vai expressar aquilo que você aprendeu’. Então, muitas vezes, a expressão era livre: ‘expresse como você quiser’. Cada um escolhia a maneira de expressar e depois quando elas eram da 3ª e 4ª séries, a gente trabalhava muito ‘expresse escrevendo’. Então a gente tinha que priorizar o domínio da escrita e isso era muito interessante, realmente aprendizagem. A partir do final do segundo ano, a gente começou perceber que as crianças realmente estavam entendendo (...) elas estavam sendo encaminhadas para aprenderem, então é aquele negócio, ninguém ensina ninguém, você aprende.</p>
<p>Essa proposta tinha uma idéia fundamental que era valorizar todo conhecimento que as pessoas têm, trazem na vida e não supervalorizar essa dimensão cognitiva. Então, muitas vezes crianças, que numa escola regular do sistema educacional não tinha chance nenhuma, para nós são excelentes alunos, porque eram crianças inteligentes, crianças com grande capacidade de absorver as coisas, de se posicionar, etc. As que não tinham aquela base teórica pra fazer isso como normalmente o sistema exigia. Por exemplo, só o aluno que sabia escrever corretamente alguma coisa se daria bem, para nós também chegaria um ponto em que iríamos querer que ele escrevesse perfeitamente, mas até lá nós tínhamos todas as formas de expressão que nós valorizávamos. Se o aluno sabia expressar através de outras formas de expressão que sabia, isso era considerado como saber e isso é uma coisa muito rica, porque valoriza a pessoa, valoriza este saber do povo, que não teve a oportunidade de se expressar como a burguesia se expressa.</p>
<p>Primeiro partíamos da prática. A primeira coisa que a gente fazia era ir pra prática. Em Fé e Alegria, quando a gente trabalhava, a primeira coisa que a gente fazia, nós definíamos o tema gerador.</p>
<p>Trabalhamos bastante com o Freinet, Freire, Brunner, Makarenko. Depois dessa etapa nós trabalhamos com Vygotsky, a minha linha teórica toda é marxista. Como é que eu vou te dizer, porque eu acho, sabe, que os clássicos marxistas são fora de série, até hoje eu não mudei nunca, eu nunca mudei.</p>

Quadro XIV: Princípios pedagógicos

Fragmentos de narrativas
Em relação aos princípios, Fé e Alegria já tinha mais ou menos claro, pré-determinado. Inclusive tem um marco doutrinal que foi sendo elaborado nessa época mesmo. Ele não estava pronto, mas ele se baseia na educação popular.
... os princípios do Paulo Freire eram os que mais afloravam e esses a gente já tinha um certo domínio...
... era um pouco moda falar de Paulo Freire, por causa da abertura política e tal, mas realmente entender Paulo Freire, só se entende na prática. Não adianta na teoria, se decora umas frases bonitas, mas realmente você não entende Paulo Freire. Tem que regaçar as mangas e por em prática no concreto do dia-a-dia e isso a gente fazia. Isso que era o interessante, a gente podia falar a partir de uma experiência de vida concreta.

Quadro XV – Concepção de conhecimento

Fragmentos de narrativas
... o conhecimento é uma coisa concreta não é uma coisa distante...
Conhecimento é uma totalidade. Até então nós víamos geografia como geografia, nós víamos história como história, matemática como matemática, ciências como ciências. Depois no Fé e Alegria, a gente passou a compreender que geografia é espaço, história é tempo e não existe tempo sem espaço, e nesse tempo e nesse espaço cresce a ciência. Isso a gente aprendeu no Fé e Alegria. Sabe, então, perceber que o conhecimento é uma totalidade....

Quadro XVI – Concepção de pessoa

Fragmentos de narrativas
O ser humano é dotado de qualidades e potenciais que eles próprios desconhecem. Então, nosso papel é um pouco isso. Inicialmente, pensávamos que não iríamos dar conta em fazer com que as pessoas acreditassem em si próprias, dando o melhor de si. O primeiro passo seria elevar a auto-estima das crianças, dando carinho, dando amor, dando proteção para essas crianças, para fazer com que essas crianças comesçassem a construir e reconstruir elas mesmas o conhecimento de acordo com a idade dela.

Quadro XVII – Envolvimento sócio-político

Fragmentos de narrativas
<p>... trabalhar a educação popular sem trabalhar a questão sócio-política não tem como. Desde início do primeiro ano a gente abordou muito sobre a vinda delas para este local. Por que vieram, de onde vieram, como era lá, como é aqui, dificuldades que tinha lá, as dificuldades que tem aqui. Então a gente trabalhava toda essa relação do trabalhador.</p>
<p>“Estudei no Mobral. Em 10 anos, eu aprendi muitas coisas que não sabia. A professora era muito boa. Ela explicava muitas coisas. Depois eu não pude estudar porque eu mudei de onde morava e nunca mais pude estudar” (...)</p> <p>“Agora eu tive oportunidade de estudar e comecei estudar aqui. Estou gostando desta escola, o professor é muito bom e eu estou aprendendo um pouco. Esta escola do félegria é um pouco diferente do Mobral porque a gente reuni os colegas para discutir sobre a dificuldade da população. E por isso a gente fica mais ativo sobre os acontecimentos no nosso Estado e nos outros Estados”. (Narrativa de uma aluna da escola de 1º grau)</p>
<p>No momento que Fé e Alegria chegou aqui veio o FCD, veio a MOPS (movimento popular de saúde), Direitos Humanos, Associação dos movimentos populares... várias instituições que lidavam com o movimento popular, cada uma com suas especificidades, uma na área de saúde, outra na área de organização rural, outros a área de organização urbana. Quando o Fé e Alegria chegou aqui já havia um movimento que lidava especificamente com o índio que era a OPAN e a Missão Anchieta. Ai Fé e Alegria somou com esse movimento que tinha a especificidade de trabalhar com indígenas e nós na área urbana, mas havia uma integração muito grande, porque nós participávamos da formação do pessoal que trabalhava na área indígena e o pessoal da área indígena também nos auxiliava na questão pedagógica porque mexiam na educação nas áreas indígenas (...) quando acontecia a reunião dos movimentos populares que estavam em andamento, a troca de experiência, aquele incentivo de um fortalecer o outro, um movimento fortalecer o outro. Pode-se dizer que a década de 80 foi uma década muito rica para o movimento popular em Cuiabá (...) a igreja do Rosário era uma espécie articuladora dessas pessoas que estavam chegando.</p>
<p>Nossa relação com a comunidade dá pra se dizer que foi boa. No começo não. O presidente de bairro não entendia porque percebia a diferença do trabalho, porque não tinha ninguém ingênuo ali (...) éramos militantes políticos.</p>
<p>A educação também é um ato político. Então, o pessoal do bairro não é besta, sacava qual que era da gente e tal. Eu entendo assim, sempre enxerguei poucas experiências de associação de moradores em Cuiabá que tivesse autonomia do poder público, sempre atrelado ao poder público. Sempre que vinha ameaçando qualquer coisa ao poder público era rechaçado, eles tinham o poder com a população de jogá-la contra.</p>
<p>A instituição educativa também tem uma função política. Isso era tranquilo. Nós tínhamos, eu não me lembro mais, mais a gente tinha assim um tema gerador, esse tema era a idéia central do projeto educacional, substituindo o programa antigo. Esses temas eram muito questionadores, eram temas fortes, e nós aproveitávamos o que? A realidade, o que está acontecendo? O que se passa atualmente no mundo, em Cuiabá?</p>

Quadro XVII (continuação)

Para a Fé e Alegria ser realmente esse espaço de integração com a comunidade, seja realmente a educação popular voltada para a comunidade. Vejo que falta mais projeto e mais participação da comunidade, tanto na parte das crianças, quanto nas de adolescentes, quanto... Fé e Alegria é bem mais que um espaço que atende crianças apenas na creche. Aquilo ali é um espaço de envolver a comunidade que não tem ciência do que é Fé e Alegria, vê apenas como uma creche e muitos pensam que é uma creche do município.

... não tem que fazer um projeto, só para fazer, só para falar o que é Fé e Alegria. O que importa realmente é que tenha essa educação popular mesmo, que o adolescente a partir do momento que ele entrar ali, ele possa sair dali como ser crítico mesmo, e ser alguém que possa descobrir sua potencialidade.

Eu lembro que, na minha avaliação, sempre o quadro de Fé e Alegria muito crítico frente à realidade. Teve uma época que Fé e Alegria puxou, teve lideranças que marcaram o movimento pelos direitos humanos em Cuiabá. Os militantes de Fé e Alegria estavam na ponta disso (...) mas assim, acho que era a época. Uma atuação política mais de rua. Não se via muito trabalho de articulação de rede. O movimento era diferente. Ir na rua e fazer manifesto. Hoje, a manifestação política a gente percebe que acontece de forma diferente.

Essas crianças são crianças carentes. Quando a gente trabalha com crianças de periferia, crianças com família de baixa renda, a gente atende crianças extremamente carentes, carente de carinho, carente de educação, de uma educação familiar, carente não só de uma educação pedagógica, de ensino, então a gente lidar com crianças extremamente carentes e assim com crianças que tem problemas.

(...)

São crianças realmente carentes, realmente que vem pra creche. Sem condições até de um aprendizado, pelo fato do que ela vive em casa no dia-a-dia. Às vezes a gente entra em sala e a criança está dando murro, a criança tá batendo, a criança está arrebetando a sala inteira. A criança teve uma noite difícil, ela não dormiu, ela passou a noite com pai e mãe que chegou bêbado em casa. Então é uma realidade diferente quando você trabalha em periferia com criança de baixa renda. Muitas vezes o pai é usuário de drogas. A noite foi uma noite terrível, onde envolve polícia, o pai com arma a polícia com arma, então tem todo esse histórico.

(...) a comunidade se envolvia com o trabalho de Fé e Alegria porque acreditava que ela dava a melhor educação, especialmente, para os mais pobres. Ai a frase do fundador, o padre Velaz, 'onde termina o asfalto e a cidade muda de nome, começa o fé e alegria'. Olha que lindo! Ah! lembro com saudade disso.

No primeiro momento eu senti muito mais forte a existência de um projeto de sociedade. Eu me lembro da educação para os mais pobres, na perspectiva de um homem, uma mulher nova, o ideário internacional do fé e alegria muito presente, eu sinto que depois na segunda época que cheguei a trabalhar foi se perdendo isso. Eu sinto que alguma coisa se quebrou, não sei.

Quadro XVIII – Educador militante

Fragmentos de narrativas
(...) era um trabalho assim, muito, muito, muito grande, um esforço muito grande. A gente não tinha fim de semana... a gente trabalhava o dia inteiro. À noite tinha que trabalhar pesquisando, buscando as coisas. Ninguém de nós, professores, poderia estar estudando durante o trabalho. Por exemplo, fazendo um curso, porque não dava tempo, a gente tinha que estar envolvido o tempo todo. Inclusive eu abandonei a faculdade naquela época porque não tinha como, era impossível...
(...) realmente envolvia as pessoas muito. Quando chegava o fim de ano a gente estava exausta; a gente precisava de muito ânimo para retomar o ano seguinte, mas à medida que a gente foi adquirindo segurança foi gostando da coisa. A clareza e o domínio levou a gente a ter mais facilidade de trabalhar, então, a gente trabalhava com mais rapidez para preparar as aulas, os conteúdos, os temas...
O próprio movimento da vida vai criando necessidades nas pessoas, porque, vamos dizer assim, a década de 80 era o tempo onde as expectativas e os sonhos das pessoas eram um (...) aquela pessoa tinha um grau de compromisso político muito mais romântico, muito mais sonhador do que hoje. A grande maioria das pessoas não tinha filhos, apesar de alguns serem casados não tinham filhos. Eram pessoas com disposição política de mudança muito grande. Tinha disposição política de sair de casa sábado e domingo e ir para a periferia, reunir o pessoal da periferia, ficar discutindo, ficar refletindo.

Quadro XIX– perfil do educador

Fragmentos de narrativas
<p>“...tínhamos sempre uma idéia fundamental, quando a gente entrevistava alguém pra trabalhar em Fé e Alegria, ao contrário do comum das entrevistas que é perguntar se tem prática na área, nós não queríamos saber se tinha prática. Nós até queríamos que não tivesse prática na área, porque as pessoas que tivessem prática na área de educação vinham viciadas e esses jovens eles chegaram muito puros, idealistas, sonhadores e sem vícios, há não ser o vício da própria educação que eles tiveram que isso marca muito. Então, por isso, que eu acho sabe, que a gente conseguiu fazer um trabalho. Não tínhamos hora. A gente enfiava à noite assim. Quando a gente ia fazer uma reunião, a gente falava assim, primeira parte da noite, segunda parte da noite; porque a gente tinha uma reunião cedo, 07:30, 08:00, tinha reunião às 22:00, enfiava madrugada adentro trabalhando. Sábado, domingo, ninguém media nada. Era um grupo idealista”.</p>
<p>... era preciso um grupo de educadores que estivessem comprometidos, senão não dá.</p>
<p>A gente procurou um grupo de pessoas que realmente tinha uma experiência de vida mais em nível de comunidade. Nesse sentido, eram pessoas que já tinham certa linha, de querer algo melhor, de topar uma proposta dessas. Na verdade, a proposta foi sempre construída por nós. Ela não estava pronta. É claro à medida que a gente foi entendendo, isso foi se tornando o sonho da gente de ter uma escola que atendesse as reais necessidades do povo, tanto crianças, como jovens, como família, os pais.</p>
<p>Nair era incrível, porque ela era analfabeta, trabalhava em creche conosco. Analfabeta, ela praticamente definiu uma teoria educacional. Incrível, incrível. Uma prática concreta. Foi uma coisa assim muito comovente sabe; que ia quebrando para nós intelectuais aquela história de a gente achar que somos que sabíamos muito. A prática foi nos mostrando que realmente tinha que ter uma troca de saberes, uma construção coletiva do saber.</p>
<p>O que mais me chama a atenção no Fé e Alegria, é que a pessoa ela tem que se descobrir, ela tem que se identificar com a proposta, que não é para qualquer um (...) porque eu acredito que não são todas as pessoas que estão envolvidas com a questão social, que se identificam com a causa justa, com a causa concreta. Eu vejo no Fé e Alegria que as pessoas que estão aí, gostam do que fazem e não pelo salário. A pessoa quando entra no Fé e Alegria se ela vier apenas pela profissão e pelo dinheiro ela não fica. Então, tem algo que move mais as pessoas, quando ela fica no Fé e Alegria é porque ela gosta.</p>

Quadro XX – Ampliação da proposta pedagógica para outras instituições

Fragmentos de narrativas
<p>... a metodologia ficou reconhecida na cidade. Só que havia muita dificuldade de assimilação por parte dos professores da rede, mesmo porque era muita exigência. O professor normalmente tem duas turmas, ele não tem tempo de se preparar para as aulas...</p>
<p>Essa proposta pedagógica naquela época foi muito interessante, chamou muita atenção (...) a universidade sempre chamava a gente pra dar aula lá na pedagogia....</p>
<p>Muitas vezes eu fui na universidade dar aula pro pessoal da pedagogia. Para eles entender essa metodologia foi difícil. Eles vinham visitar a escola. Vinham visitar pra ver e diziam ‘mas como que isso é possível’. Então, a gente fazia muito oficinas, e passava muito a técnica da metodologia.</p>
<p>A escola não tinha muito apoio aqui na comunidade. (...) depois teve a escola da prefeitura e era uma escola nova, bonita. Muitas crianças foram pra lá. A gente estava decepcionada, mas elas queriam uma escola bonita. A nossa não tinha reboco, não tinha piso, mas tinha muito amor e carinho, muito (entrelaçamento) isso tinha. O que não tem na outra escola. A outra escola é muita criança, é aquela coisa assim, são tratadas como números, a nossa não. Era um grupo menor, mais muitos foram pra outra escola, outros ficaram, começaram a vir crianças de outras escolas também. Então, nós começamos a notar a diferença da criança que vinha de outra escola, quando a gente fazia o trabalho inicial na conversa e na discussão do tema, tudo bem, elas ficavam atentas, olhando, mas quando chegava ‘vamos expressar o que nós trabalhamos agora?’, elas não sabiam fazer, mas sabiam fazer um desenho, sabiam escrever, porque na escola comum normalmente se copia do quadro, se copia do livro, as crianças não aprendem escrever a partir delas...</p>
<p>Na experiência do MT, a gente trabalhou formando professores da educação de adultos, formando professores da escola de 1º grau e depois de repente a experiência de Fé e Alegria acabou e essas pessoas foram trabalhar no Estado e no município e todos de um modo geral, ocuparam posições de destaque no Estado e no município e levaram essas idéias.</p>

Quadro XXI – Utopia e sonhos

Fragmentos de narrativas
“... [tínhamos] um sonho de organizar um sistema de educação (...) mas uma educação alternativa e popular que realmente ensinasse, que houvesse uma troca entre os saberes e com as questões do povo...”
A gente não agüentava mais o pique, porque a escola saiu daqui e foi lá pro planalto e ia ficar mais difícil pra todo mundo. Eu já tinha assumido um trabalho no magistério, eu trabalhei no CPA. Tinha menos tempo pra me dedicar aqui, eu trabalhava fim de semana com o grupo aqui, continuei trabalhando com eles, mas não como do quadro da escola. Depois de dois anos todos saíram, ai foi pra lá a escola.
O nosso sonho era ver essa escola ir da 4ª até 5ª pra 6ª pra 7ª. Era um sonho muito interessante, muito grande. Só que o espaço ali não era nosso, a gente tinha muito conflito com a comunidade. Quando era fim de semana a gente entregava a escola OK. Quando a gente chegava segunda-feira, tava tudo bagunçado, quebrado, arrombado, era uma bagunça sem fim. A gente realmente não tinha mais condições de continuar ali, nessas condições, infelizmente, porque nosso sonho era realmente levar essa escola até a conclusão do 1º grau, dentro dessa metodologia.
A gente tinha a idéia de transformar as pessoas, a realidade.
Tínhamos um sonho. Era esse sonho que movimentava Fé e Alegria. Era esse sonho que nos anima a assumir o compromisso educativo de Fé e Alegria. Nas sextas-feiras, sábados e domingos, íamos aos bairros para discutir com as pessoas, reunir grupos, organizar as comunidades.
Era um sonho de organizar (...) uma educação alternativa popular que realmente ensinasse, houvesse uma troca entre os saberes com as questões do povo. Essa experiência foi muito rica.

Quadro XXII – Hoje é possível essa proposta

Fragmentos de narrativas
Olha possível é, mas tem que ter um grupo de profissionais, de educadores, que realmente queiram uma proposta diferenciada. Precisa um pouco de recurso. A nossa grande dificuldade é não ter recurso.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)