



UNILASALLE



CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

ALDA MOURA DOS SANTOS

**MEMÓRIA VIVA DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES:
reflexões pedagógicas sobre a prática de formação em Educação Popular na
AEC a partir da história de vida da Prof. Dilecta Todeschini**

CANOAS, 2010

ALDA MOURA DOS SANTOS

**MEMÓRIA VIVA DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES:
reflexões pedagógicas sobre a prática de formação em Educação Popular na
AEC a partir da história de vida da Prof. Dilecta Todeschini**

Dissertação de Mestrado apresentada para a banca examinadora do Curso de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – Unilassalle, como exigência parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly

CANOAS, 2010

ALDA MOURA DOS SANTOS

**MEMÓRIA VIVA DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES:
reflexões pedagógicas sobre a prática de formação em Educação Popular na
AEC a partir da história de vida da Prof. Dilecta Todeschini**

Dissertação de Mestrado aprovada como
requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação pelo Centro Universitário
La Salle - Unilassalle.

Aprovado pela banca examinadora em 30 de abril de 2010.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly

Prof^a. Dr^a. Ana Maria Colling

Prof. Dr. Jaime José Zitkoski

Prof. Dr. Balduino Antonio Andreolla

Ao meu pai Leopoldo (In Memoriam), à minha mãe Cacilda (In Memoriam), ao meu irmão Hermes (In Memoriam) e às minhas irmãs que se doaram e me apoiaram na jornada do conhecimento e da fé. Às mulheres e homens, ativos pelo direito à Educação, à cidadania e à dignidade. À Dona Dilecta, mulher latino-americana, educadora social popular, inspiração e exemplo, voz de tantos oprimidos e excluídos, mensageira da esperança.

AGRADECIMENTOS

- ❖ A Deus pela vida e a sabedoria Divina.
- ❖ À Dona Dilecta, (in memorian), incansável batalhadora pela educação popular e inspiradora desta dissertação.
- ❖ À Nadir, Carla, Lúcia, Tatiana e Neila, por participarem da pesquisa.
- ❖ À comunidade da Vila Minuano, aos sobrinhos e sobrinhas da Dona Dilecta, pela colaboração nos depoimentos.
- ❖ Às Irmãs, companheiras e amigas da minha comunidade pela paciência, compreensão e ajuda sororal.
- ❖ À Província das Irmãs Filhas do Amor Divino pelo incentivo e apoio solidário.
- ❖ Aos meus familiares pelo carinho, compreensão e as mensagens de estímulo.
- ❖ Ao meu querido pai e à minha querida mãe, de saudosa memória, por suas lições de vida.
- ❖ À minha mana Lúcia e ao mano Hermes, (in memorian).
- ❖ Ao orientador, professor Evaldo Luis Pauly, pela sua dedicada orientação, com observações sábias e críticas.
- ❖ Ao professor Nilton Bueno Fischer (in memorian), companheiro de lutas nas práticas populares e incentivador desta pesquisa, pelo seu carinho, amizade, orientações e diálogos pedagógicos.
- ❖ Ao amigo Mateus Francisco Mueller, pela solicitude, amizade e apoio técnico na formatação deste trabalho.
- ❖ À Irmã Dulce Bach Deves e a amiga Olívia Hermann, pela prestimosa colaboração na revisão deste texto.
- ❖ Ao amigo Marco Antônio Mello, pela leitura crítica do texto e incentivo de sempre.
- ❖ À direção e equipe da AEC-RS, pelo apoio e disponibilização do material de pesquisa.
- ❖ Aos professores e às professoras do Mestrado da Unilasalle, pelas sábias orientações.
- ❖ Aos funcionários e equipe da biblioteca da Unilasalle, pela disponibilidade em servir.
- ❖ Às amigas e aos amigos de perto e de longe pela solidariedade, trocas, empréstimos, questionamentos e sugestões de leituras.

RESUMO

Esta dissertação analisa o Programa de Formação em Educação Popular da AEC-RS e tem como eixo interpretativo a História de Vida de uma educadora social popular. Busca avaliar a contribuição da AEC-RS na formação de educadores sociais populares e a influência da educadora entrevistada na construção e execução das práticas pedagógicas. O capítulo dois trata do percurso teórico-metodológico, aborda questões norteadoras do trabalho, procedimentos e instrumentos de pesquisa como a técnica da história de vida, a pesquisa narrativa, com destaque à subjetividade, ao cotidiano e à memória, fundamentada no método etnográfico, com referenciais de gênero. Os capítulos três e quatro apresentam a história de vida da educadora Dilecta Todeschini. O capítulo cinco analisa teoricamente a prática da Educação Popular na formação de educadores sociais populares, conceituando a educação de forma ampla, e, especificamente, a visão da Educação Católica no Brasil, da Educação na AEC-RS, onde se visualiza a Educação Popular e as Práticas de Formação. Trabalha a Educação Popular na trajetória da AEC, faz uma análise histórico-conjuntural da Educação Popular, sua relação com os movimentos sociais e com a Teologia da Libertação. O capítulo seis apresenta algumas considerações finais que enfatizam aspectos constatados e apontam tópicos a serem aprofundados, ciente de que, num trabalho de dissertação que tem por objeto a história de vida relacionada a uma prática pedagógica popular, nunca será totalmente concluído, apresenta alguns depoimentos, mensagens e homenagens prestadas pela comunidade à professora Dilecta. A dissertação escrita durante os últimos meses de vida da Dilecta e concluída após sua morte, permite dizer: Dilecta venceu a morte, venceu seu último opressor.

Palavras-chave: Educação popular. História de vida. Memória. Educadores sociais populares. AEC - Associação de Educação Católica.

RIASSUNTO

Questa relazione analizza il Programma di Laurea in Educazione Popolare della AEC-RS e ha come appoggio interpretativo la Storia della Vita di un'educatrice sociale popolare. La ricerca valuta la contribuzione della AEC-RS nella formazione di educatori sociali popolari e l'influenza dell'educatrice intervistata nella costruzione e nell'esecuzione delle pratiche pedagogiche. Il capitolo due tratta del percorso teorico-metodologico, affronta questioni orientate al lavoro, procedimenti e strumenti delle ricerche come la tecnica nella storia della vita, la ricerca narrativa, con maggiore attenzione alla soggettività, al quotidiano e alla memoria, documentata nel metodo etnologico, con referenze di generi. I capitoli tre e quattro rappresentano la storia della vita dell'educatrice Dilecta Todeschini. Il capitolo cinque analizza teoricamente la pratica dell'Educazione Popolare nella formazione degli educatori sociali popolari, considerando l'educazione in maniera ampliata e specificatamente, la visione dell'Educazione Cattolica nel Brasile dell'Educazione nella AEC-RS, dove si visualizzano l'Educazione Popolare e le Pratiche di Formazione. Lavora l'Educazione Popolare nella traiettoria della AEC, fa un'analisi storica della situazione dell'Educazione Popolare, sue relazioni con i movimenti sociali e con la Teologia della Liberazione. Il capitolo sei rappresenta alcune considerazioni finali che enfatizzano gli aspetti verificati e aguzzano i temi da approfondire, consapevole di che, in un lavoro di dissertazione avente come obiettivo la storia della vita relazionata ad una pratica pedagogica popolare, niente sarà mai totalmente terminato, rappresenta appena alcune deposizioni, messaggi e omaggi prestati dalla comunità alla professoressa Dilecta. La dissertazione scritta durante gli ultimi mesi di vita da Dilecta e conclusa dopo la sua morte, ci permette di dire: Dilecta ha vinto la morte, ha vinto il suo ultimo oppressore.

Parole chiavi: Educazione popolare. Storia della vita. Memorie. Educatori sociali popolari. AEC – Associazione di Educazione Cattolica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Linha do tempo: cronologia da Família Todeschini.....	39
Gráfico 2 - Árvore Genealógica da Família Todeschini.....	40
Ilustração 1 - D. Dilecta se despede do Presidente Lula em visita ao Bairro Sarandi.....	87
Quadro 1 - Necessidades e alternativas para educação nas áreas de assentamento.....	105
Quadro 2 - Formação de Educadores Sociais Populares – Tema: Criança e Adolescente	168
Quadro 3 - Formação de Educadores Sociais Populares.....	173

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 -	Dona Dilecta Todeschini.....	47
Foto 2 -	Enchente ocorrida em Marcelino Ramos em 1968.....	56
Foto 3 -	Dona Dilecta em reunião com o governador Amaral de Souza.....	68
Foto 4 -	Abraço de despedida ao Presidente Lula.....	76
Foto 5 -	Vila Minuano: primeiras ruas.....	79
Foto 6 -	Vila Minuano primeiras casas.....	79
Foto 7 -	Vila Minuano: primeiras casas.....	79
Foto 8 -	Vila Minuano: valão.....	80
Foto 9 -	Vila Minuano: primeira pinguela.....	80
Foto 10 -	Vila Minuano: asfalto e ponte sobre o valão.....	80
Foto 11 -	Vila do Minuano: diálogo com trabalhador de rua.....	81
Foto 12 -	Vila Minuano: segunda pinguela.....	82
Foto 13 -	Vila Minuano: canos de esgoto ao lado da ponte.....	83
Foto 14 -	Vila Minuano: local dos canos de esgoto.....	84
Foto 15 -	Vila Minuano: como era a primeira rua.....	84
Foto 16 -	Vila Minuano: a rua asfaltada e o quebra-molas.....	84
Foto 17 -	Fachada da casa de Dona Dilecta.....	85
Foto 18 -	Portão da casa de Dona Dilecta.....	85
Foto 19 -	Presidente Lula com os Conselheiros do Orçamento Participativo.....	86
Foto 20 -	Oitava assembléia regional do Orçamento Participativo.....	88
Foto 21 -	Reunião do Conselho do Orçamento Participativo no Mercado Público.....	88
Foto 22 -	Festa de Posse dos Novos Conselheiros do Orçamento Participativo.....	89
Foto 23 -	Assembleia Regional do Orçamento Participativo da Região Norte.....	90
Foto 24 -	Assembleia do OP Regional Norte - Escola Liberato Salzano Vieira da Cunha	90
Foto 25 -	Conselheiros e delegados do OP - Associação dos Moradores - Vila Elisabeth.	91
Foto 26 -	Celebração dos oitenta anos de vida de Dona Dilecta.....	201
Foto 27 -	Visita de Dona Dilecta à ONG Cidade.....	207
Foto 28 -	Quadro homenagem recebida de seus ex-alunos/as, familiares e amigos/as.	208
Foto 29 -	Dona Dilecta observa a Vila do Respeito.....	209
Foto 30 -	Dona Dilecta recebe o Certificado de Conselheiros do OP oferecido pela Prefeitura de Porto Alegre.....	210

Foto 31 -	Dona Dilecta é homenageada pelo dia Internacional da Mulher.....	211
Foto 32 -	Última foto na casa de Dona Dilecta.....	212
Foto 33 -	Coroa em homenagem a Dona Dilecta, no dia do seu falecimento.....	213

LISTA DE SIGLAS

ABESC - Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
AEC/RS - Associação de Educação Católica do Rio Grande do Sul
AJURIS - Associação de Juízes
AMPRGS - Associação do Ministério Público do Rio Grande do
ANDE - Associação Nacional de Educação
ANPEd - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
CEBI - Centro de Estudos Bíblicos
CEB's - Comunidades Eclesiais de Base
CECA - Centro Ecumênico de Capacitação e Assessoria
CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEDICA - Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina
CF – Campanha da Fraternidade
CNBB - Conferência dos Bispos do Brasil
CONAM - Confederação Nacional das Associações de Moradores
CONFENEN - Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
COP - Conselho do Orçamento Participativo
CT – Conselho Tutelar
DE's - Delegacias de Educação.
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
FAMURS - Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul
FASE - Fundação de Atendimento Sócio-Educativo
FCOC - Frente Continental de Las Organizaciones Comunes
FEBEM - Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FENEN - Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
FMDE - Fórum Mundial do Direito a Energia
FNDEP - Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FNRU - Fórum Nacional de Reforma Urbana
FNSA - Frente Nacional de Saneamento Ambiental
Fórum DCA - Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente
FRACAB - Federação Rio-grandense das Associações Comunitárias e Amigos de Bairro

IHU - Instituto Humanitas
IPPOA - Instituto Popular Porto Alegre
ITEPA - Instituto de Teologia e Pastoral (Passo Fundo-RS)
JAC - Juventude Agrária Católica
JEC - Juventude Estudantil Católica
JIC- Juventude Independente Católica
JOC Juventude Operária Católica
JUC - Juventude Universitária Católica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDT - Movimento pelo Direito ao Transporte
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MST - Movimento Sem Terra
MTD - Movimento de Trabalhadores Desempregados
OP – Orçamento Participativo
PCB - Partido Comunista Brasileiro
PIS - Plano de Investimentos e Serviços
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SE - Secretaria de Estado da Educação
SEP – Setor de Educação Popular
UAMPA - União das Associações de Moradores de Porto Alegre
UNE - União Nacional dos Estudantes
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations Children's Fund)
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UPF – Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	16
1.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	18
2 PERCURSO TEÓRICO - METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	23
2.1 ALGUMAS QUESTÕES NORTEADORAS.....	23
2.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	27
2.3 METODOLOGIA DA REDAÇÃO	34
3 A VIDA DE UMA MULHER EDUCADORA SOCIAL POPULAR.....	37
3.1 UMA VOLTA AO PASSADO: NO TEMPO E NO ESPAÇO DO RIO GRANDE DO SUL	37
3.2 MEMÓRIA DE UMA DESCENDÊNCIA	38
3.3 UMA PROFESSORA DE DESCENDÊNCIA ITALIANA: MEMÓRIA VIVA	45
3.3.1 <i>Conversando com Dona Dilecta: Vida em família.....</i>	<i>47</i>
3.3.2 <i>O desafio da Missão: disponibilidade e itinerância.....</i>	<i>54</i>
3.3.3 <i>A trajetória de vida na luta popular: Periferia de Porto Alegre – Vila do Respeito</i>	<i>63</i>
3.3.4 <i>A trajetória de vida na luta político-partidária.....</i>	<i>85</i>
3.3.5 <i>A Trajetória de vida recente: Orçamento Participativo.....</i>	<i>87</i>
4 A TRAJETÓRIA DE VIDA DE UMA EDUCADORA: MULHER, PROFESSORA E MILITANTE.....	92
4.1 EDUCADORA: MULHER PROFESSORA EM SALA DE AULA.....	94
4.2 EDUCADORA: MULHER PROFESSORA NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO	98
4.2.1 <i>Educação nas áreas de Assentamento e Acampamentos do MST.....</i>	<i>103</i>
4.2.2 <i>Educação nas Escolas Abertas.....</i>	<i>110</i>
4.2.3 <i>Educação nas Escolas da FEBEM.....</i>	<i>112</i>
4.2.4 <i>Educação nas áreas indígenas</i>	<i>115</i>
4.2.5 <i>O Negro e a Educação.....</i>	<i>117</i>
4.3 EDUCADORA: MULHER PROFESSORA E MILITANTE SOCIAL	119
5 EDUCAÇÃO POPULAR: PRÁTICA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES.....	127
5.1 EDUCAÇÃO: CONCEITOS E ENTENDIMENTOS	127
5.2 EDUCAÇÃO CATÓLICA NO BRASIL.....	132
5.2.1 <i>Educação na Associação de Educação Católica do Brasil.....</i>	<i>136</i>
5.2.2 <i>Educação na história da AEC do Rio Grande do Sul.....</i>	<i>144</i>

5.3 EDUCAÇÃO POPULAR NA TRAJETÓRIA DA AEC	152
5.3.1 <i>Análise político-teológica</i>	154
5.3.2 <i>Análise político-pedagógica</i>	160
5.3.3 <i>A Educação Popular na AEC-RS</i>	163
5.4 PRÁTICA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES NA AEC-RS	169
5.4.1 <i>Educação Popular na AEC-RS: memória de práticas</i>	169
5.4.2 <i>Teorizando a prática e construindo a Memória de vida e luta</i>	179
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	185
6.1 QUESTÕES TEÓRICAS ACERCA DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO POPULAR	186
6.2 A EDUCAÇÃO POPULAR DA AEC, NA VISÃO DE ALGUMAS EDUCADORAS SOCIAIS POPULARES..	196
6.3 DEPOIMENTOS SOBRE A VIDA DE DONA DILECTA	201
REFERÊNCIAS	214
ANEXO A - MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA CIDADE DE VICENZA – ITÁLIA	224
ANEXO B - MAPA DA COLONIZAÇÃO ITALIANA NO RIO GRANDE DO SUL	225
ANEXO C - PANFLETOS VOLANTES	226
ANEXO D - RECORTES DE JORNAIS SOBRE AS ATIVIDADES POLÍTICO-SOCIAIS NA VILA DO RESPEITO	227

1 INTRODUÇÃO

Onde estiveres, cava fundo, a fonte fica embaixo.

Nietzsche

Esta pesquisa é um convite ao exercício de “cavar fundo” na História de Vida de uma educadora social popular. Dona Dilecta viveu uma vida construída no cotidiano da luta junto às classes populares. Percorrer os caminhos de sua memória e de suas lutas é fazer uma “escavação” cuidadosa, verificando em cada dobra da história as marcas da prática pedagógica que a memória registrou.

“Memória viva de educadores sociais populares: reflexões pedagógicas sobre a prática de formação em Educação Popular na AEC a partir da história de vida da Prof. Dilecta Todeschini” é o título desta dissertação de mestrado que pretende retomar a trajetória da Educação Popular e sua história num contexto mais amplo e, na particularidade do espaço institucional da Associação de Educação Católica do Rio grande do Sul – AEC-RS, fazendo uma memória dos momentos de formação, dos conteúdos trabalhados, dos saberes construídos e dos sujeitos participantes. Problematisa a história e memória viva de educadores sociais populares como elemento avaliativo da formação em Educação Popular.

A presente Dissertação tem por objetivo geral analisar o Projeto de Educação Popular da AEC através dos registros institucionais e da memória viva de educadoras egressas desses programas, tendo como eixo interpretativo a História de Vida de Dona Dilecta, para avaliar sua contribuição no processo formativo de Educadores Sociais Populares.

O objetivo geral foi desdobrado em cinco objetivos específicos:

- a) Sistematizar a Trajetória de Vida de Dona Dilecta, identificando o seu compromisso ético pedagógico, ao longo da sua história.
- b) Identificar o Projeto de Formação em Educação Popular da AEC-RS, no período de 1987 a 2007, através dos registros documentais: Projetos e programas.
- c) Avaliar a prática de Formação em Educação Popular da AEC-RS e qual a contribuição na formação de Educadores Sociais Populares.
- d) Verificar se a formação recebida na AEC permitiu uma intervenção social de alguns egressos.

- e) Avaliar, com base na trajetória de vida destes egressos, o Projeto de Formação em Educação Popular da AEC.

1.1 Justificativa da pesquisa

A investigação nasceu do estranhamento produzido pelos vários momentos em que Dona Dilecta, nas reuniões mensais do Setor de Educação Popular da Associação de Educação Católica do Rio Grande do Sul - SEP/AEC-RS, discorria oralmente sobre sua vida, relacionando os acontecimentos com sua prática político-pedagógica e com as práticas de Formação em Educação Popular realizadas pela AEC-RS, da qual se sentia membro, embora sua atuação tenha acontecido sempre de forma voluntária. Tive o privilégio de ouvi-la ao longo de 15 anos de minha atuação profissional como coordenadora do SEP/AEC-RS.

Por ocasião da celebração dos seus 80 anos sentiu-se empolgada em reviver muitos fatos da sua vida, como era sua família, origens e costumes; característica essa, própria de pessoas que chegam à longevidade, onde o passado costuma tornar-se um constante presente. Ao ser homenageada pela família, se desafiou a discursar, conforme expressou, pois achava importante que eles e elas soubessem um pouco da sua luta e também para dizer que a luta faz parte da vida de quem acredita em “um outro mundo possível”.

O estranhamento inicial de minha escuta dos vários relatos de Dona Dilecta, em momentos diferentes, despertou a pergunta geradora dessa Dissertação. Além da pergunta mobilizadora, também um grande desejo pessoal me movia para saber mais sobre a história de Vida de Dona Dilecta Todeschini, professora aposentada do sistema estadual de ensino do RS, educadora social popular, com vasta experiência de trabalho educacional, organização de comunidades e ampla participação política popular.

Foi escolhida a pessoa da Dilecta por ter participado das atividades formativas da AEC, no campo da Educação Popular desde 1987 até o seu falecimento aos 82 anos. Ela foi membro da Equipe de Educação Popular da AEC-RS, trabalhando de forma voluntária. A perspectiva metodológica é, através da trajetória de vida dessa educadora, poder avaliar a contribuição da AEC no processo formativo de Educadores Sociais Populares, no período de 1987 a 2007.

No momento da escolha de uma pessoa para ser entrevistada, eu me reportei para uma produção bibliográfica que havia ajudado a organizar em 2004. A publicação versava também sobre a história de vida de uma educadora popular e militante social, mulher pobre e

batalhadora, com 70 anos, pertencente ao Movimento dos Trabalhadores Desempregados – MTD. Sem atribuir grau valorativo entre uma e outra, sentia-me comprometida, igualmente, em registrar a trajetória de vida de Dona Dilecta, numa atitude acadêmica, espiritual e humana, de respeito e reconhecimento pelo seu testemunho e, principalmente, pela sua participação efetiva no processo de formação de educadores sociais populares na AEC-RS.

Quanto à análise do Projeto de Educação Popular da AEC, justifica-se a relevância do assunto, pois decorridos mais de duas décadas da implantação do SEP, no Estado do RS, como organização da sociedade civil, que se sente responsável pela formação dos educadores e educadoras populares, requer uma “parada” para construir um olhar acadêmico sobre a sua organização e desenvolvimento.

Portanto, duas questões básicas são abordadas neste trabalho de investigação: de que maneira a prática de formação em Educação Popular da AEC-RS contribuiu com a formação de educadoras e educadores sociais populares e quais os fatos fundamentais que marcaram a vida de Dona Dilecta e que influenciaram na organização do Projeto de Formação em Educação Popular da AEC-RS.

Esta pesquisa funda-se em duas questões principais, sinalizadoras do esforço de interpretação ao qual se propôs. A primeira questão que se busca investigar no decorrer desta pesquisa é que História de Vida da educadora Dona Dilecta, que vivenciou o processo organizativo da Formação em Educação Popular da AEC/RS, revela a influência do seu pensamento, seus princípios religiosos, político-sociais e o compromisso ético-pedagógico na organização e implementação do Projeto de Formação de educadores populares. Esta questão encontra consonância, principalmente, na teoria de Paulo Freire e de Cláudia Fonseca.

A segunda questão que será analisada no decorrer deste estudo investiga em que medida o Projeto de Formação em Educação Popular da AEC-RS aporta elementos metodológicos de contribuição pedagógica que potencializam as práticas de educação popular realizadas pelos educadores e educadoras sociais populares.

Pretende-se que a discussão sobre essas questões auxilie na compreensão do significado e do alcance da contribuição da História de Vida às análises de Programas de Formação, e, particularmente, para a ampliação e qualificação da educação popular, à luz da compreensão de práticas pedagógica de Freire.

Busquei uma metodologia que possibilitasse registrar a voz e, através dela, a vida cotidiana de luta na sociedade, a experiência e o pensamento de mulheres educadoras sociais populares que participaram dos momentos de formação em Educação Popular da AEC-RS. Proponho um caminho metodológico que coloque a questão da História de Vida no centro da

investigação, como um fio que permeia o percurso da Dissertação. Tal movimento significa compreendê-la como algo construído no entrelaçado das relações sociais, buscando entender esta dinâmica como uma memória viva intrinsecamente ligada a uma prática de formação.

Com esta perspectiva, a pesquisa se desenvolve de forma concomitante em duas frentes, que no decorrer do tempo se entrelaçam de maneira significativa: elaborar uma memória viva com afloramentos históricos, agregada a depoimentos e construir uma matriz demonstrativa sobre a questão das práticas de formação em Educação Popular, realizadas pela AEC.

1.2 Estrutura da Dissertação

No **capítulo um** da pesquisa, denominado Introdução, apresenta-se o tema, a questão problematizadora e os objetivos propostos para o trabalho. No item seguinte, uma breve justificativa da pesquisa, principalmente sobre o porquê da escolha da educadora Dilecta, como fio condutor do processo.

Destaco agora os aspectos mais relevantes, os desafios conceituais e teórico-metodológicos postos pela pesquisa, apresentando os capítulos que integram esta Dissertação, com a parceria das educadoras egressas dos programas de Formação em Educação Popular da AEC-RS e, mais precisamente, com a participação ativa de Dona Dilecta, através de sua “refrescada” memória viva, até os seus 82 anos, construindo sua História de Vida. As sinalizações apontadas serão aprofundadas no decorrer da pesquisa, que possui 07 capítulos.

O **capítulo dois** trata do percurso teórico-metodológico. Pode-se compará-lo a um caminho que se faz ao andar. Este capítulo está organizado em três pontos principais, abordando inicialmente algumas questões norteadoras do trabalho e, na sequência, os procedimentos e instrumentos de pesquisa. Por último, uma tentativa de resumo da metodologia ou, como também pode se entender, a metodologia da redação. Explicita uma compreensão teórica sobre a História de Vida, com base no método etnográfico, segundo Fonseca e completado por reflexões de Ulrich, em recente pesquisa realizada com mulheres. As considerações apontadas proporcionam uma abertura do pensamento, impulsionando a um novo pensar que possibilite ultrapassar do senso comum. Embora a expressão senso comum já tenha sido incorporada ao próprio senso comum, penso que a pesquisa traz elementos para perceber a forma genérica da expressão e também para distinguir o que é preciso ser superado e se é possível superá-lo. Da mesma forma, mostra que não podemos aceitar

qualquer jeito de superação sem antes confrontar os diversos sentidos que lhe são dados no decorrer da história da filosofia e da ciência.

Por outro lado, a cultura do senso comum pode tornar-se ponto de partida para a compreensão da realidade, uma vez que está internalizada no discurso e na prática do povo, como tal. Pois todo esse conteúdo cultural do senso comum, principalmente relacionado à vida de mulheres, está impregnado de crenças, valores, sentimentos, conhecimentos, atitudes e conceitos, os quais poderão ser discutidos e utilizados pedagogicamente. Considerando a educação como um processo cultural de significação definido por relações de poder, dentre outras, encontrei na História de Vida uma oportunidade para refletir, analisar e problematizar práticas pedagógicas, tanto no contexto da disciplinaridade institucional, como também nas formas alternativas de fazer educação.

Particularmente, inserida num espaço de educação, voltado às classes populares, trabalhando com projetos e programas de formação de educadores sociais populares, o interesse foi a metodologia de cunho qualitativo, utilizando, estrategicamente, diferentes formas de coleta de dados: entrevistas com perguntas abertas, questões discursivas, fotografias, recortes de jornais, análise documental e depoimentos espontâneos. Na pesquisa de caráter qualitativo não existem regras metodológicas fixas e definidas. Existem sim, estratégias e abordagens de coleta de dados e intervenção. No entanto, seja qual for a metodologia utilizada, levando em conta os eixos da pesquisa, recomenda-se cautela na sua utilização e cuidado com as devidas limitações.

Os **capítulos três e quatro** trazem, na sequência, a vida de uma mulher educadora social popular, uma volta ao passado, pelos caminhos de uma memória viva. Em seguida a trajetória de vida com características e ações de uma mulher educadora, professora e militante. Como educadora, dentro de um leque de atividades educativas exercidas em diferentes espaços sociais. A História de Vida da educadora Dilecta, explicitada nesses capítulos, torna-se ponto de referência, pois pela primeira vez, a Educação Popular da AEC-RS volta-se para uma mulher, educadora social popular que contribuiu diretamente com o processo de formação de educadoras e educadores populares.

No relato da sua trajetória de vida, Dona Dilecta tem presente a obra prima de Paulo Freire: A Pedagogia do Oprimido, como fonte inspiradora da sua prática, pois embora tenha sido escrita no período de reclusão de seu país, continua sendo atual ainda hoje. Assim como Freire, Dilecta analisa o contexto social de sua época, a situação dos oprimidos e conclama uma proposta pedagógica, uma ação sócio-política, que possibilite a estas pessoas saírem das condições marginais, oprimidas e excludentes em que se encontram.

A pesquisa, na emergência da descrição densa nos estudos etnográficos, precisamente no capítulo três, faz recortes para estabelecer relações e comparações de contexto sócio-histórico. Utiliza as fotografias como imagem legível, pois o milagre da foto é imortalizar uma imagem na memória que desperta a reflexão sobre o vivido. A fotografia é um modo de expressão, de informação e de comunicação, íntegra, essencial e específica. Ela contribui tanto para o conhecimento dos fatos quanto para compor o visual de anúncios publicitários, de denúncias e reivindicações. No espírito de Dona Dilecta, a fotografia está associada à idéia de documento. Isto é, serve para testemunhar uma realidade, e, em seguida, para lembrar a existência dessa realidade. Nesse sentido, o tempo tem um papel fundamental, do ponto de vista histórico e emocional, principalmente quando a fotografia é testemunha de mudanças e transformações significativas na vida das pessoas. Este capítulo revela o conhecimento que Dona Dilecta tinha sobre a importância da fotografia, em suas diversas formas e publicações. Elas fazem parte da sua memória documental, tão bem preservada, nas caixas e baús. Sendo agraciado com este cabedal de informações, fornecidas pela depoente, o texto registra a presença de fotos e recortes de jornais, remetendo o leitor para os anexos, como forma de melhor entender as descrições dos tempos relatados.

O **capítulo cinco** intitulado “Educação Popular: prática de formação de educadores sociais populares” é resultado do estudo de diversos autores e autoras que tratam a questão da Educação em geral e da Educação Popular no contexto da Formação de Educadores sociais populares. Encontramos, nessa parte, especialmente, interpretações e entendimentos sobre educação, como um conceito ampliado, mas num direcionamento específico, qual seja, na visão da Educação Católica no Brasil, partindo dessa para a Educação da Associação de Educação Católica do Brasil, chegando, como em um “dégradé”, na educação da Associação de Educação Católica do Rio Grande do Sul- AEC-RS, onde se visualiza a Educação Popular. Educação esta, trabalhada em nível Nacional, mas aqui, focada nas Práticas de Formação de educadores sociais populares. Este capítulo trabalha também a Educação Popular na trajetória da AEC, faz uma análise histórico-conjuntural da Educação Popular, sua relação com os movimentos sociais e com a Teologia da Libertação.

Compreender a realidade social e o contexto em que a educação no Brasil está inserida, é significativo para fazer uma leitura crítica, radical, e perceber que a educação, dependendo da forma como é trabalhada, pode tornar-se um dos obstáculos à conscientização.

O professor libertador, entendido também como educador, necessita compreender que os espaços de educação, sejam na sala de aula, no cotidiano escolar ou em outra forma alternativa de educar, são espaços de aprendizagem do novo/transformador. Reconhecê-los como um

lugar vivo, alegre, efervescente, dinâmico, social, onde, para ser crítico, precisa de liberdade, justiça e respeito à pessoa humana. Espaço onde se pratica e respeita a “amorosidade” freiriana. Neste capítulo acontece a aproximação das partes anteriores da pesquisa com os quadros demonstrativos do processo de Formação desenvolvido pelo SEP da AEC-RS, explicitados descritivamente no desenvolver da Dissertação. O capítulo cinco faz, igualmente, uma reflexão sobre a prática da Educação Popular, percebe seus vazios e margens e provoca uma tomada de consciência a respeito da prática educativa desenvolvida com o povo, a qual requer autonomia, diálogo, participação e reflexão crítica conscientizadora.

O capítulo cinco ainda trabalha conceitos de memória, aproximando com a História de Vida de Dona Dilecta, com os fatos político-sociais, por ela evocados. Estabelece uma relação com a linguagem, tão importante e necessária para o cultivo da memória. Aborda, igualmente, a questão do filtro afetivo, do qual a memória é inseparável. Ao concluir, reforça a importância do resgate da subjetividade humana na história, e da formação construída de forma dialética, em vista da transformação social.

O **capítulo seis** trata de algumas considerações finais sobre a pesquisa. É importante deixar claro que não pretendi escrever uma tese sobre história de vida, tão pouco, sobre práticas de formação em Educação Popular, mas sim recuperar espaços de luta e emancipação na História de Vida de Dona Dilecta, como também conteúdos e públicos afetados pela formação do SEP-RS. A partir da reflexão memória de vida e luta, sinalizam-se as possíveis considerações finais, enfatizando aspectos constatados e apontando tópicos a serem aprofundados em estudos posteriores. Aparecem novas perguntas e algumas conclusões.

Estas Considerações estão cientes de que, num trabalho de dissertação que tem por objeto de investigação uma história de vida relacionada a uma prática pedagógica popular, nunca será totalmente concluído. Fato que transparece nos depoimentos, nas mensagens e nas homenagens, dedicadas à dona Dilecta, através de textos recebidos e outros transcritos de gravação. São afetos e bases teóricas para compreender o profundo sentido da sua vida, como educadora popular e militante social. São sentimentos, emoções, formas de reconhecimento e agradecimento por tudo que ela fez pelas pessoas individualmente, pelo povo da sua comunidade e pela sociedade de Porto Alegre na sua atuação no Orçamento Participativo. O seu testemunho ético e comprometido com a causa do pobre e excluído foi uma marca na sua vida. Estes depoimentos foram colhidos em dois momentos expressivos. Primeiro na capela do Cemitério São Miguel e Almas, no ato da despedida, antes do seu sepultamento, no dia 26 de dezembro de 2009. Segundo, a convite dos moradores da Vila Minuano, antiga Vila do

Respeito, fui até a Capela São Francisco, localizada nessa Vila, no dia 16 de março de 2010, para ouvi-los durante uma homenagem que a liderança popular organizou.

É como se Dilecta, sempre desafiando a luta pela vida, ao morrer repetisse a pergunta impertinente do Apóstolo Paulo: “Se os mortos não ressuscitam, então somos testemunhas falsas de Deus, pois estamos testemunhando contra Deus, ao dizermos que Deus ressuscitou a Cristo”. (1 Cor.15:15)

Morrer não é desesperador para aqueles e aquelas que sempre colocaram à disposição da humanidade aquilo que tinham de melhor. Cada talento bem empregado terá o seu valor reconhecido que, após a morte, será levado em consideração pelas leis da justiça divina. Esta dissertação escrita durante os últimos meses de vida da Dilecta e concluída após sua morte, permite que, com convicção militante, eu diga: Dilecta venceu a morte, venceu seu último opressor. E, como uma homenagem, na ilustração teórica de um poema, podemos ver também a vida de Dilecta:

Morte e Vida Severina.
E não há melhor resposta
que o espetáculo da vida:
vê-la desfiar seu fio,
que também se chama vida,
ver a fábrica que ela mesma,
teimosamente, se fabrica,
vê-la brotar como há pouco
em nova vida explodida;
mesmo quando é assim pequena
a explosão, como a ocorrida;
mesmo quando é uma explosão
como a de há pouco, franzina;
mesmo quando é a explosão
de uma vida Severina.
(João Cabral de Melo Neto)

Assumindo a incompletude freiriana, as portas do trabalho estão abertas para toda a contribuição que possa ajudar a enriquecer a pesquisa, enfrentar com a profundidade e o cuidado necessários as temáticas da história de vida e da prática de formação em Educação Popular. Considero que o relato de uma pesquisa é uma organização do processo vivido e exposição da nossa palavra, como um conhecimento elaborado.

2 PERCURSO TEÓRICO - METODOLÓGICO DA PESQUISA

Caminhante, são teus rastos
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
Ao andar faz-se o caminho,
e ao olhar-se para trás
vê-se a senda que jamais
se há-de voltar a pisar.
Caminhante, não há caminho,
somente sulcos no mar.
(Antônio Machado)

Como diz o poeta Antônio Machado, não existe um caminho pronto e acabado. A novidade está no caminho que alguém descobre e se dispõe a percorrer e aí construir os aprendizados. A escolha do método é uma opção política e epistemológica e o pesquisador ou pesquisadora não está fora do seu tempo, não deixa sua historicidade de lado, não abandona os autores e autoras que povoam sua cabeça e seu fazer na hora de pesquisar. Considerando essas questões, a presente pesquisa não possui a pretensão da neutralidade e não reconhece uma objetividade desprovida de uma dimensão de subjetividade.

2.1 Algumas questões norteadoras

Este segundo capítulo trabalha o percurso teórico-metodológico da pesquisa, a partir da construção dialogal e coletiva da História de vida de Dona Dilecta, incluindo as narrativas de outras cinco educadoras sociais populares, egressas dos cursos, seminários e encontros de formação, promovidos pelo Setor de Educação Popular da AEC-RS. Tem por objetivo verificar a contribuição destas práticas, no processo formativo de educadoras e educadores sociais populares.

A opção metodológica promoveu um movimento semelhante ao da escavação de objetos escondidos que, na verdade, não estavam escondidos, mas guardados e preservados pelo seu valor histórico, seja por Dona Dilecta em seus baús, prateleiras, caixas de papelão e até mesmo nas paredes e estante da sala. Ou pela pesquisadora, em sua sala de trabalho, armários, prateleiras, estantes, gavetas, caixas e arquivos abarrotados de material, subsídios

produzidos, adquiridos e registros das práticas realizadas pelo Setor de Educação Popular da AEC-RS, tudo, no seu espaço de atuação como coordenadora deste Setor.

Um material nem sempre organizado, marcado pelo tempo, especialmente pelo “tempo descuidado” típico da vida cotidiana, principalmente de quem faz da sua vida de educador/a também uma militância. Este material, tanto de Dilecta como de Alda, ambas participantes e construtoras diretas desta pesquisa e deste acervo documental, foi o que ancorou o trabalho na perspectiva comprobatória de uma construção acadêmica, teórica e científica.

Cada escavação produziu novas pistas ou ilusões. A partir de cada encontro com Dona Dilecta, das buscas aos arquivos da AEC-RS e das partilhas com a orientação, se fortaleceu o próximo passo pensado ou foram lançadas dúvidas sobre o rumo do caminho escolhido. A dinâmica dos caminhos durante a pesquisa foi fruto da compreensão de que as participantes da mesma são de fato participantes e que nem as pessoas e os processos estão prontos e acabados à espera do/a pesquisador/a para serem analisados. Assumir os processos e os sujeitos como históricos pressupõem não congelar sua dinâmica e desprezar seu movimento. Tanto os sujeitos como os processos estão acontecendo (FONTANA, 2000, p.53).

O processo de conhecer a história de vida dessa educadora social popular, uma mulher de 82 anos, foi uma confirmação de que se aprende numa relação de alteridade, observando e dialogando, não só com o diferente, mas também com as diferentes e diversificadas realidades do cotidiano. Assim pode-se entender e vivenciar melhor o tempo histórico da Educação Popular, sua presença e participação nas lutas populares, alimentado a esperança da construção de novas práticas transformadoras, de um fazer que se refaz a partir da reflexão, como expressa Freire:

[...] se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação (FREIRE, 1999, p. 121).

Conforme Fonseca é preciso ir além das falas e apostar nas observações das práticas sociais. A abordagem etnográfica apóia-se “menos na linguagem normativa dos ritos e mais na lógica informal da vida cotidiana inscrita”. (FONSECA, 2004, p.10)

Como pesquisadora não tenho formação acadêmica na área da antropologia, mas como pedagoga identificada com a Educação Popular conheço a necessidade do aprofundamento nesta ciência pela importância metodológica que a cultura ocupa nesta tendência pedagógica. Por isso procurei melhor conhecer o método de pesquisa, em 2006, em preparação ao Curso de Mestrado, participando da Disciplina “Metodologia da Pesquisa aplicada à Educação: uma

abordagem qualitativa”, ministrada pela Professora Dr^a. Marlene Ribeiro, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a qual trabalhou com propriedade a temática da Etnografia aplicada à educação.

No segundo semestre de 2008, na disciplina “Metodologia da Pesquisa em Educação” no UNILASALLE, o Prof. Nilton Bueno Fischer, de saudosa memória, trouxe-nos uma contribuição sobre a Abordagem Etnográfica, indicando também bibliografias, dentre elas, “Família, fofoca e honra” de Claudia Fonseca. Estes estudos foram importantes para o delineamento do método de pesquisa nesse trabalho. No entanto, ciente das minhas limitações a respeito, a pesquisa terá uma perspectiva etnográfica, ou seja, não será feita uma descrição densa dos diferentes momentos vividos por Dona Dilecta. Será narrada a história de sua vida, a partir da escuta sensível e da interação da pesquisadora com ela e com as demais educadoras depoentes. Além da narrativa oral e escrita, serão analisados e comentados documentos, recortes de jornais, gráficos e fotos que a educadora Dilecta inclui em sua narrativa.

A etnografia, como método, passa a dar um rumo para a pesquisa, por ser uma opção metodológica que procura estudar a atividade humana no seu existir e, principalmente, no seu fazer cotidiano. É, por sua vez, uma fonte de investigação, de construção e também de intervenção. Conforme Ulrich,

As grandes marcas de uma pesquisa com perspectiva etnográfica são, portanto, a valorização da experiência das pessoas, diferentes formas de interpretação da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências (2006, p. 100).

Tomando por base a construção da antropóloga Cláudia Fonseca,¹ incorporou-se a esta reflexão a observação e o registro dos detalhes, das coisas pequenas, consideradas sem importância, mas que são refletidas dialogicamente, no dia-a-dia da existência e na convivência. Assim se constrói e reconstrói o saber. Saber que dá um novo colorido, outro sabor à existência (ULRICH, 2006, p. 102).

Torna-se indispensável lembrar que a pesquisa utiliza a etnografia como uma discussão feminista, na perspectiva de gênero, por ser esta relacional, tendo a ver com a pessoa envolvida na história de vida, que traz consigo um conjunto de fenômenos sociais e históricos em relação à sua identidade, como, por exemplo, as questões da idade, da etnia, da nacionalidade, da classe social, entre outros.

¹ Cláudia Fonseca (1995, 2004) construiu, a partir da pesquisa etnográfica, um outro saber em relação à organização das famílias populares, na Vila do Cachorro Sentado, do Bairro Morro da Cruz, Porto Alegre - RS.

Segundo Ulrich, a pesquisa feminista quando perpassada pelo instrumento de gênero, traz a tona certos pressupostos metodológicos que ajudam ampliar as possibilidades de abordagem. Significa ir ao encontro do contexto das tramas de relações sociais, indo além da visibilização da narradora para saber das relações de poder, de classe, de etnia, de religião, de gênero, de família, dos processos educacionais e político-sociais, presentes na narrativa de sua história de vida. (ULRICH, 2006, p.103)

A pesquisa que faz uso da perspectiva etnográfica como uma dimensão feminista precisa formular sua teoria dentro de uma política fundamentada no concreto, na experiência de vida das mulheres. A pesquisada, portanto, não é apenas uma mera expectadora, mas uma participante ativa, sendo que ambas, pesquisada e pesquisadora, interferem no resultado da pesquisa. A perspectiva etnográfica, além de trazer experiência à luz do dia, precisa ter um compromisso ético-político com a emancipação, promovendo a solidariedade e transformação da realidade da outra oprimida e silenciada (ULRICH, 2006, p.103 -104).

Outro aspecto importante a ser abordado, é a importância da História de Vida como técnica de pesquisa. Esta é utilizada em diferentes áreas do conhecimento, como: ciências humanas, sociais, psicológicas e médicas, com objetivos e graus de sucesso também diferentes. Em relação à importância da utilização da história de vida, Marré afirma:

A história de vida terá, possivelmente, outro futuro, e bem mais promissor, se vier a tornar-se parte essencial de um método biográfico cujo objetivo é – a partir da totalidade sintética que é o discurso específico de um indivíduo – reconstruir uma experiência humana vivida em grupo e de tendência universal (MARRE, 1991, p.89).

A história de vida tem em vista o discurso específico de uma pessoa, numa totalidade sintética e que possibilita uma experiência humana vivida em grupo e com abrangência universal, isto é, motiva o entendimento de outras trajetórias de vida.

A história de vida como deu para perceber na Trajetória de Vida de Dona Dilecta, não é somente individual, pessoal e particular, ela está ligada ao todo. À semelhança de um mosaico, cada parte tem sua importância específica para compor o quadro geral. Assim acontece com a história de vida. Ela se constrói na relação e inter-relação com outras pessoas, com as coisas e com a sociedade. Ou seja, não se encontra isolada da história da humanidade; a pessoa está ligada com o coletivo, com os grupos sociais, está inserida numa determinada cultura e contexto social. Ela apresenta uma ideia de processo, um movimento que envolve os episódios do cotidiano.

Por isso a história de vida tem uma ligação com os acontecimentos nacionais e internacionais ocorridos no período do relato. De certa forma estes acontecimentos moldam a história de vida das pessoas.

A história de vida tem por objetivo demonstrar que a produção do saber passa pela subjetividade de cada pessoa, sendo a interpretação e a construção dos sentidos o resultado da intersubjetividade. Portanto, na narração da história de vida encontram-se a autora da história de vida e a pesquisadora da narrativa, as quais juntas, numa inter-relação dialógica de troca de saberes, constroem novos saberes e novas práticas. Desta forma, a narradora torna-se autora do texto escrito, e não somente fonte de pesquisa. A pesquisadora torna-se uma narradora, na medida em que vai estilizando na linguagem escrita a narrativa oral (ULRICH, 2006, p.120).

Conforme Ulrich, o uso da história de vida na pesquisa requer flexibilidade, sensibilidade, muita capacidade para escuta, alto grau de paciência, numa relação de empatia e de respeito pela história de vida da outra pessoa, principalmente porque essa técnica precisa de um tempo prolongado. Apesar da sensação de inacabamento, que a técnica faz sentir, concentra-se aí a riqueza desse procedimento (ULRICH, 2006, p.119).

2.2 Procedimentos e instrumentos de pesquisa

O procedimento de investigação para esta pesquisa foi realizado através do uso das narrativas, da História de Vida de Dona Dilecta Todeschini, das educadoras sociais populares entrevistadas e de minhas próprias memórias, desenvolvido e amparado no paradigma participativo e qualitativo. Foi esta a forma encontrada de voltar o olhar da pesquisadora, já que acredito no envolvimento que deve existir entre o pesquisador e a realidade observada. Decidi pela História de Vida, como fio condutor da pesquisa, perpassando do início ao fim da produção literária, por reconhecê-la como uma metodologia de investigação científica na área da educação.

Optei pela investigação narrativa, por acreditar que através da fala das pessoas é possível refazer caminhos, encontrar aspectos significativos e ver na trajetória de vida composta por idéias, lutas, realizações e utopias a concretização de novas ações transformadoras em Educação Popular. Por isso a pesquisa direcionou-se para educadoras sociais populares que fizeram história com AEC-RS, no campo da Educação Popular.

Pelo fato de ter realizado uma investigação participante e de cunho etnográfico foram necessários vários encontros com a depoente, pois devido a sua avançada idade, o que inspirava cuidados, havia pressa em obter o maior número possível de informações. Estes momentos tinham o objetivo de ampliar a compreensão das relações entre o narrado e a prática popular pedagógica.

Na tentativa de melhor compreender a perspectiva metodológica etnográfica Ulrich conceitua:

É uma proposta de pesquisa qualitativa, vinda da área da Antropologia. Está baseada na proposta de alteridades, sendo sua preocupação captar algo da experiência das pessoas, a partir do método de reunir partículas. A etnografia, estudo da cultura, pressupõe a existência de um mundo cultural ainda não conhecido e sobre o qual o/a pesquisador/a tem interesse e desejo de conhecer, ampliando o olhar e o conhecimento (ULRICH, 2006, p.98).

A etnografia se constitui em uma descrição do cotidiano de determinada cultura, sua linguagem, costumes e crenças. Ela é introduzida pela Antropologia e a sua utilização na educação é recente. Caracteriza-se pela observação participante, pelo diário de campo, o qual, segundo Fischer (2008)² é uma ferramenta importante, um recurso que faz acontecer a etnografia. Traz consigo a entrevista intensiva, os registros e as interpretações analíticas.

É ser afetado pela empiria, para aprofundar ou desconstruir as convicções pessoais. Pois empiria alimenta a etnografia, porque questiona. Etnografia tem o sentido do estranhamento no trabalho de campo, isto é, exige um distanciamento a fim de poder duvidar e não apenas confirmar. Ver o que determinadas cenas representam no trabalho de pesquisa. “Estranhamento não é negar aquilo que nos move, pois, somos parte da realidade que pesquisamos”, disse Fischer em sua aula no dia 08/09/08, no Mestrado em Educação do UNILASALLE.

Na pesquisa etnográfica o/a pesquisador/a é o instrumento principal e a ênfase está no processo e não no produto. A preocupação está em aprender o significado, o modo como as pessoas veem suas experiências e seu mundo. Envolve, sem dúvida, o trabalho de campo, o contato direto e prolongado com as pessoas, situações, locais e eventos.

A aplicação da etnografia à educação possibilita a produção de conhecimento e permite refletir sobre as formas de intervenção na realidade pesquisada. Por sua vez, ela tem um caráter dinâmico, tornando difícil a produção de roteiros fechados. Exige esforço para focar a totalidade e medir o grau de referência. Resume-se no estabelecer relações e selecionar informações. Por isso, considera-se um desafio para o/a pesquisador/a que escolhe trabalhar com a etnografia.

Em função de tal dinâmica, partes dos procedimentos foram sendo lapidadas durante a escavação, alguns se mostraram inadequados para o tipo de terreno que encontramos; e outros, que ainda não tinham sido imaginados, foram “ofertados” na caminhada quase como um presente. A pesquisa foi uma experiência junto ao grupo do Setor de Educação Popular e, mais

² Anotações em aula de Mestrado.

especificamente, com Dona Dilecta. Numa entrevista ao jornal “Folha de São Paulo” Bauman aponta de uma forma mais clara o que estou buscando afirmar:

Creio que a experiência humana é mais rica do que qualquer de suas interpretações, pois nenhuma delas, por mais genial e “compreensiva” que seja, pode exauri-la. Aqueles que embarcam numa vida de conversação com a experiência humana deveriam abandonar todos os sonhos de um fim tranqüilo de viagem [...] por trás de cada resposta percebo que novas questões estão piscando [...] as perguntas mais intrigantes e provocantes emergem, via de regra, após as respostas (BAUMAN, 2003, p. 9-10).

Com o intuito de melhor fundamentar a escolha metodológica e expressar o desejo pelo uso das narrativas, desvendando impressões subjetivas, crenças e concepções e explicitando de maneira mais compreensiva os recursos investigativos, serão discorridos os passos que foram dados, primeiramente, para a concretização da narrativa da História de Vida de Dona Dilecta. O poeta Mário Quintana em uma de suas poesias expressou que a memória tem uma bela caixa de lápis de cor. Foi, utilizando semelhante caixa de lápis de cor, que Dona Dilecta iniciou o desenho e o colorido da sua trajetória de vida.

As buscas da pesquisa foram efetuadas por meio dos seguintes recursos: História de Vida, autobiografia, memórias, lembranças, depoimentos orais e escritos, narrativas sobre as fotografias e recortes de jornais, todos entrecruzados com os dois eixos temáticos da dissertação: Memória vida de educadores sociais populares e Práticas de Formação em Educação Popular na AEC. Convém esclarecer que esse tipo de busca envolveu o risco de não aprofundar todos os conteúdos identificados pela depoente como os desenvolvidos na perspectiva da prática de formação em Educação Popular, devido a dois fatores principais que foram primeiro, o aparecimento dos temas inesperados propostos pela depoente. Segundo, o tempo limitado para a elaboração da dissertação.

A linguagem fornece às pessoas os meios para exteriorizar sua memória sob forma de narração, em voz alta, tornando acessível a outros indivíduos. Ela pode ser contada a outros e contada pelos outros. Fazendo uso destes recursos da linguagem, a pesquisa utilizou, primeiramente, a linguagem oral, ouvindo de forma espontânea Dona Dilecta falar sobre sua vida, numa roda de conversa do Setor de Educação Popular da Associação de Educação Católica do Rio Grande do Sul AEC-RS-RS, em outubro de 2008.

A utilização da história oral favorece a recuperação da memória individual e coletiva, para servir como um documento na reconstrução de uma época, um episódio ou acontecimentos significativos de interesse coletivo. Na perspectiva marxista a história oral significa o resgate das falas, dos sentimentos e emoções das classes oprimidas e excluídas.

Num segundo momento, de forma programada, em março de 2009, na sede da AEC-RS, Dona Dilecta relatou, oralmente, sendo gravada e reproduzida a sua narrativa de vida. Após este interessante encontro, dei início ao árduo trabalho de transcrição das gravações e a digitação da entrevista, organizando, de imediato, em forma de texto dissertativo. Foram horas e horas, ouvindo o relato de vida registrado num pequeno gravador. Silenciosamente, o computador aceitava os escritos, sem entender as angústias e ansiedades da pesquisadora que começava a traçar os primeiros rumos da sua dissertação.

O terceiro momento, já com o Projeto de Pesquisa qualificado, o qual sofreu uma radical transformação, não em termos de conteúdo, mas de organização metodológica, sendo sugerido pelos membros da Banca avaliadora uma inversão no sumário proposto para a Dissertação. A sugestão dos avaliadores e avaliadora foi de que a História de Vida da Dona Dilecta se transformasse num fio condutor do texto da Dissertação, por onde perpassariam os demais conteúdos e enfoques propostos.

Assim, com esta nova visão a ser construída, Dona Dilecta foi convidada para vir até o Setor de Educação Popular da AEC-RS, no dia 15 de maio de 2009 para debater este assunto, que passaria a exigir a sua participação de forma mais contundente. Nesse momento, após diálogos e comentários, lhe foi entregue uma cópia da narrativa, fruto da primeira gravação, para ler, conferir sua veracidade e complementar. Levou o material para casa para fazer isso com calma, segundo expressou. Igualmente, informo que Dona Dilecta esteve presente no Exame de Qualificação, no dia 28 de abril de 2009, e fez sua avaliação pessoal.

No quarto momento, Dona Dilecta retornou a Sede da AEC-RS, a convite da pesquisadora, no dia 09 de junho de 2009, para dar sua opinião sobre a leitura do material, feita em casa. Como sempre, fez várias correções, por escrito no texto, apresentou sugestões e mostrou contentamento pelo que estava sendo produzido. Trouxe também mais alguns materiais dos seus arquivos pessoais para enriquecer a narrativa, como: fotos, recortes de jornal, panfletos e alguns comentários escritos por ela. Após, aconteceu o almoço, ainda regado de comentários sobre a sua trajetória de vida. Nesse momento, combinamos também o dia da visita ao seu Bairro, para aprofundar a pesquisa.

Na segunda-feira, 15 de junho, depois de uma viagem de 45min num ônibus da empresa CONORTE, numa tarde de temperatura amena, apesar de ser inverno, cheguei à parada do Mercado Carneti, na Zona Norte de Porto Alegre, Bairro Sarandi, onde Dona Dilecta me aguardava com alegria, para ajudar na realização da pesquisa. Iniciou-se então o diálogo sobre a realidade do Bairro e, especificamente, da Vila do Respeito, hoje, Vila Minuano.

Como sugestão de Dona Dilecta, a qual me disse que o melhor para falar da realidade da Vila era caminhar pela vila e brincou:

Paulo Freire não disse que tem que se encharcar da realidade? Agora, hoje não tem barro, mas você tem que vê quando faz chivarada, a gente atola... eu, pra sair, amarro saco plástico nos pés e vou embora... pois se a gente vai fazer conta do barro nunca sai de casa... Ainda bem que na minha rua agora tem um pedaço de asfalto, graças à luta no Orçamento Participativo, conseguimos isso.

Percorremos, então, várias ruas da vila, para conhecer de perto, com o pé no chão da realidade, o principal campo de atuação da depoente. Visitamos algumas famílias, a creche da comunidade, o armazém da esquina, a borracharia. Percorremos o arroio, transformado em valão, a ponte que antes era pinguela e a pinguela que ainda não chegou a ser ponte, localizada na outra ponta da vila. Vimos as primeiras casas, consideradas malocas, o asfalto e o quebramolas que a comunidade construiu depois de ali terem acontecido acidentes graves. Os relatos e comentários foram gravados e registrados no diário de campo, sendo comprovados através de fotografias de locais consideradas importantes para Dona Dilecta.

Ao chegar à sua casa, sendo recebida pelos cachorros e gatos de estimação, que faziam companhia para seu Joanim, apelido carinhoso, do companheiro de Dilecta, um copo de água e um merecido descanso no sofá da sala era tudo o que se desejava. Por ocasião desta visita, a depoente disponibilizou vários jornais, fotografias e periódicos para contribuir com a pesquisa. Tudo muito interessante! Depois, com sacolas de plástico cheias de materiais, mochila com gravador e diário de campo, retornei à parada do Mercado Carneti para tomar o ônibus 715, chamado pelo povo de “o Quinze”.

Dona Dilecta ficou no portão da casa sorrindo... Senti que esta visita lhe havia causado alegria. Talvez não só pela visita, mas pelo reconhecimento do seu importante trabalho junto aos pobres. Tive a impressão que era a primeira vez que alguém havia se interessado em conhecer, de perto, a sua realidade. Era final de tarde, hora do “pique”, viagem mais demorada, uma hora e dez minutos até o ponto final, terminal da Praça Rui Barbosa, centro de Porto Alegre. Quase noite, outono/inverno, busquei outra parada de ônibus, dessa vez na Rua Uruguai, ponto do ônibus Praia de Belas, 178, de retorno para casa.

Agora, separar o material recebido, com cheiro de baú, um pouco de mofo, pois como a casa de Dona Dilecta fica localizada na beira do Valão, seguidamente foi invadida pelas “águas”, em tempos de chivaradas, como ela dizia: “*Aqui quando a água vem, a gente tem que levantar tudo pra não molhar... Isso aí, (referindo-se a alguns jornais históricos) tem algumas manchas, mas acho que dá pra ler. Eu sempre botei tudo em saco plástico, mas*

sempre escapa alguma coisa...”. Curiosamente, fui abrindo as sacolas plásticas recebidas da depoente para organizar o material. Após, retomei os escritos do caderninho, diário de campo, para acertar as palavras incompletas, reconhecer os códigos e marcar as fitas gravadas. Depois de tudo, dar continuidade à construção do pré-texto, que foi acrescido com explicações detalhadas sobre aspectos da Vila do Respeito.

Juntamente com a construção da História de Vida, a pesquisa passou por uma etapa de investigação exploratória, procurando descobrir o que existia produzido e documentado sobre a temática e, a partir daí, foram traçadas estratégias necessárias para o devido aproveitamento dos materiais. Ao mesmo tempo foram realizadas as pesquisas documentais nos arquivos da entidade, selecionando o que seria importante constar no texto. Também aconteceram leituras referentes ao tema da pesquisa e entrevistas com as educadoras selecionadas.

Paralelamente ao trabalho de campo, ao exercício profissional na Coordenação do Setor de Educação Popular da AEC-RS, fazendo parte de várias articulações da entidade, como compromisso da profissão e militância, desenvolvi a pesquisa, primeiramente bibliográfica e exploratória para depois, aos poucos, intensificar as buscas aos documentos e registros tanto da entidade, como do próprio Setor onde eu atuava.

Durante o mês de julho de 2009, último mês de trabalho na AEC-RS, tendo em vista a sua mudança de razão social e o novo direcionamento político, fiz uma profunda busca junto aos arquivos do Setor de Educação Popular, selecionando documentos, comprovantes de práticas de formação e subsídios em geral que poderiam contribuir com a dissertação. Assim, concluiu-se o quinto momento.

Em um sexto momento, o encontro da pesquisadora se deu novamente na casa de Dona Dilecta, já com a narrativa da sua trajetória de vida em fase de complementação. Detalhes significativos foram buscados com a depoente, como: descrição de fotografia, confirmação de alguns textos de jornal, esclarecimento de nomes de pessoas que apareceram na sua fala ou em fotos, confirmação de lugares e espaços citados e também esclarecimento a respeito da sua descendência, representada no gráfico genealógico.

O sétimo momento consistiu num retorno a sua residência para mostrar o que já havia sido escrito e organizado, no formato de texto dissertativo após as suas correções, complementos e o acréscimo das fotos e recortes de jornal. Neste dia busquei informações sobre seus momentos de glória, os títulos e homenagens recebidas. Convém destacar que neste momento Dona Dilecta sentia-se enfraquecida e com sérios problemas de saúde. Com poucas condições para fazer longas leituras, se alegrava em ouvir-se contada. Na sua espontaneidade, sempre tinha algo a corrigir ou complementar.

O oitavo momento, já no quarto do Hospital Ernesto Dorneles, em Porto Alegre, em tratamento de saúde, pediu para levar o texto que ela gostaria de ver como tinha ficado com os anexos e comentários. Devido ao grave problema de audição, ocasionado pela doença, neste momento fez questão de olhar folha por folha, com expressiva emoção. Às vezes, sorria e, graciosamente tecia alguns comentários humorísticos sobre algo que lhe chamava a atenção no texto, evocados pela competente memória. Também confirmou, questionou os escritos e, por último, parabenizou pela produção. Sentia-se feliz e comentou: *“É, isso aí vai ser bom pros outros saberem um pouco do que a gente fez. Na verdade, se fez muito mais... se fosse contar tudo, como aconteceu mesmo, dava um livro.”*

Retornando a sua casa, em clima de recuperação, aconteceu o nono momento, como visita solidária, mas com o texto em mão e o gravador em punho. Ao ser indagada por ela sobre a dissertação, mostrei a produção até então. Sem condições de olhar e ler, devido o seu estado de fraqueza, contentou-se com uma rápida e generalizada explicação referente ao andamento da pesquisa.

Sobre o décimo momento, havia combinado de ir passar o dia com Dona Dilecta, em sua casa para mostrar o texto e os anexos, tirar dúvidas, principalmente sobre algumas fotografias, mas como diz um ditado popular, por ironia do destino, este encontro não mais aconteceu. Na véspera, a saúde de Dona Dilecta se agravou, sendo necessária uma rápida internação na Unidade de Tratamento Intensivo - UTI do Hospital Ernesto Dorneles, onde, logo em seguida, não pode mais falar.

Fui visitá-la todos os dias, tentando ser solidária com a família e, ao mesmo tempo, triste por não poder mais conversar com ela. Muitas perguntas ficaram sem respostas, tudo aconteceu tão de repente... O não desejado e inesperado momento chegou na tarde do dia 25 de dezembro de 2009, Natal: o adeus para sempre.

Somente quem passa por uma situação assim é capaz de entender. Foi o segundo caso de decepção e tristeza que envolveu o meu trabalho de Mestrado. Primeiramente a perda, também inesperada, do querido e saudoso amigo Professor Nilton Bueno Fischer, no dia 26 de julho de 2009, exemplar mestre em Educação Popular, a quem tinha grande apreço e reconhecimento. Ainda, no dia que antecedeu a fatalidade, conversamos sobre o meu trabalho e, com o entusiasmo de sempre pelas causas populares, me incentivou a prosseguir a caminhada, dando algumas orientações e prometendo ajuda, na semana seguinte, o que não aconteceu.

O mundo, em última análise, é a simples travessia em que o fundamental é a luta, sem embates, a não ser os que se dão na intimidade da consciência moral de cada um ou de cada uma, em favor da vitória do bem sobre o mal. Para quem entende e vive a História como tempo de possibilidade, independentemente de se é mulher ou homem

de fé, o papel dos seres humanos no mundo como sujeitos e objetos da própria história é outro. Não importa se para elas e eles há transcendentalidade ou não, vivendo a história como tempo de possibilidade necessariamente recusam qualquer determinismo que submetendo e minimizando a liberdade, proclama a inexorabilidade do amanhã. Por isso é que, para quem crê, nesta perspectiva, Deus é uma “Presença na História”, mas uma Presença que não nos proíbe de fazer história. É uma Presença que não nos imobiliza para que se faça a História que nos cabe fazer. (FREIRE, 1997, p. 111-112)

Nilton e Dilecta fizeram a sua história. Encantaram. Perfumaram. Deixaram sua marca. “Gracias a La Vida”.

2.3 Metodologia da Redação

Todos os encontros foram registrados, cumprindo sistematicamente a seguinte dinâmica: anotações durante os encontros, análise posterior destas e construções de “pontos de observações” (FREIRE, 1996, p.12) que foram checados ou aprofundados nos próximos encontros, gerando novas percepções e provocando mudanças de caminhos. Os registros resultaram em notas escritas que orientaram os próximos passos da pesquisa e serviram de base para a composição da dissertação. Além dos registros, a pesquisa foi norteada pela análise documental da AEC Nacional, da AEC-RS, do Setor de Educação Popular Nacional e Estadual (Planos de Ação, boletins, revistas, artigos, produções literárias e acadêmicas e pesquisas produzidas com a instituição).

A noção de registro está inicialmente fundamentada nos trabalhos de Freire, que pensa esse instrumento como registro da prática e como instrumento de formação, de organização e troca de saberes no grupo e construção de autoria do educador e educadora:

O registro escrito obriga o exercício de ações – operações mentais, intelectuais de classificação, ordenação, análise, obriga a objetivar e sintetizar [...] Somente nesse exercício disciplinado, cotidiano, solitário (mas povoado de outros interlocutores) do escrever, pode-se evitar, lutar contra a vagabundagem do pensamento... (FREIRE 1996, p.43).

A concepção de registro sinalizada acima acrescenta ao que já conhecemos como Diário de Campo. A partir dos registros, reflexões e análise documental aconteceu a organização da pesquisa. Importante dizer que no processo metodológico optou-se por conservar os trechos da História de Vida e os depoimentos, sem fazer retificações, isto é, sem corrigir as repetições, as

concordâncias, etc. O interesse aqui não era torná-los interessantes e literários, mas justamente apresentá-los o mais próximo de suas características orais.

As técnicas e instrumentos planejados para a coleta dos dados foram: a pesquisa documental e da memória viva, através de visitas à realidade de Dona Dilecta, de entrevistas com ela e com cinco educadoras selecionadas dentre os participantes das formações oferecidas pelo Setor de Educação Popular da AEC-RS.

Procurei dar uma ênfase qualitativa à pesquisa, motivo pelo qual foram utilizadas entrevistas e relatos de história de vida. A metodologia da história de Vida foi fundamentada no método etnográfico, destacando-se a contribuição de Claudia Fonseca, e a análise crítica da relação entre trajeto e projeto, inspirada na proposta de Bourdieu (1996, p.146).

A história oral foi utilizada como técnica primordial para estabelecer a distinção sobre trajeto e projeto, apontada na teoria de Bourdieu, pelo fato de que as educadoras entrevistadas, expressaram o seu entendimento sobre o Projeto de Educação Popular da AEC-RS e os trajetos práticos efetivamente vividos por elas, como educandas-educadoras egressas da AEC.

Isso aconteceu numa roda de conversa pedagógica no Setor de Educação Popular da AEC-RS. Foi intencional buscar ouvir educadoras da contemporaneidade, embora a indicação da escolha pelos nomes se deu de maneira espontânea, onde as pessoas, num desejo de querer contribuir com o trabalho, como forma de reconhecimento pelos aprendizados e conhecimentos construídos através da Educação Popular da AEC-RS, se ofereceram para participar das entrevistas.

A seguir, fiz um contato individual com cada uma das cinco participantes, convidando-as para mais uma jornada participativa, respondendo por escrito, outras questões sobre o tema da pesquisa. Posteriormente, combinou-se que o questionário seria remetido via internet e as respostas da mesma forma, para facilitar e agilizar os trabalhos.

Além das narradoras, também posso ser vista como uma narradora, organizando na linguagem escrita a narrativa oral, o processo de pesquisa, de escuta, de diálogo, dos olhares atentos e avaliações que originaram a partir dos ditos, não ditos, dos silêncios e suspiros, das fotografias, dos recortes de jornais e dos documentos. É preciso dizer ainda que o meu olhar, a partir da História de Vida de Dona Dilecta e das narrativas das cinco educadoras permitiu-me ver com um novo olhar minha própria história de vida, como educadora popular.

Aprendi com a História de Vida dessa mulher, uma idosa de coração e mente jovem, que foi tecendo um sonho e modificando o mundo, a realidade onde vivia e atuava como educadora social popular, que a história de emancipação das mulheres é uma longa história. Isto é, são histórias de lutas, derrotas e conquistas de muitas mulheres que, como Dilecta, vem

marcando a história da humanidade. Metaforicamente, se poderia comparar a fios interligados e tramados com a história de vida da luta social popular.

Isso mostra que, apesar das mudanças históricas, com suas semelhanças e diferenças, próprias de cada momento, as conquistas emancipatórias das mulheres de hoje são, de certa forma, fruto das lutas das mulheres de outrora. As conquistas reveladas por Dona Dilecta, que perpassaram várias gerações, continuam interligadas na grande rede de pessoas que perseguem o sonho, que tem como meta a construção de uma nova sociedade com vida digna e justa para todos.

Neste sentido, a metodologia da pesquisa procurou ter um caráter dialético, confrontando construções e contradições, em vista de perceber como a memória repercute na AEC e nos sujeitos, educadores sociais populares, bem como, visualizar onde acontecem os saltos de qualidade, isto é, quando as realidades são transformadas, pois na medida em que as pessoas se modificam, modificam suas práticas. Dentre os instrumentos, foram valorizados além dos documentos, fotos e reportagens, também os depoimentos sobre Dona Dilecta, principalmente.

Nesse contexto, aconteceu a reflexão, questionamentos e análises sobre a contribuição da Educação Popular para a transformação social, procurando perceber suas margens e repercussões nas práticas realizadas e encontrar resposta para o problema apresentado no Projeto de Pesquisa: Como a História e a Memória viva de Educadores Sociais Populares permitirão avaliar a formação em Educação Popular?

3 A VIDA DE UMA MULHER EDUCADORA SOCIAL POPULAR

3.1 Uma volta ao passado: no tempo e no espaço do Rio Grande do Sul

Quando se busca refletir sobre questões propostas pelas ciências sociais, exige-se uma contextualização histórica. Por outro lado, qualquer objeto de pesquisa, para ser dotado de sentido, precisa ser inserido nas macros e microestruturas, tendo presente o seu tempo histórico e seu espaço. Uma vez que o estudo tem como foco instigador a memória viva de educadores sociais populares, a vida de Dilecta Todeschini, a sua história de vida, é o fio condutor que traça o caminho por onde seguirá a reflexão e o aprofundamento teórico. Por envolver uma história de vida, é conveniente uma abordagem social, cultural e territorial.

Olhando o território do Rio Grande do Sul, Estado de origem de dona Dilecta, percebe-se um território compartilhado entre diversos grupos de povos indígenas que ocupavam-no há milhares de anos, identificados pelas diferentes nações, tribos, costumes e tradições. Estas populações povoaram o Estado de Norte a Sul, de Leste a Oeste, partilhando os pampas, as matas subtropicais e os grandes ecossistemas.

Mas eles chegaram, roubaram e mataram o sonho de liberdade. Eles quem? Eis que um Rei de origem portuguesa toma posse do território. Tudo passa a ser determinado pelo poder deste Rei que, seguindo a lógica mercantilista européia, torna-se o dono da terra, das águas, dos minérios, das plantas e até das pessoas que ali viviam. Assim, consideradas legítimas as posses e sacramentadas por ato oficial, as terras passaram a pertencer totalmente ao Rei que, fazendo uso do poder a ele atribuído, realizou a distribuição das terras às pessoas que aqui chegaram, seja por missão de fé ou exploratória de riqueza.

Então, o território do Rio Grande do Sul é repartido entre portugueses e espanhóis, padres e colonos. Os índios, legítimos proprietários das terras, são agora expropriados e aglutinados em locais determinados pelo rei. São utilizados de forma animalésca, mão de obra barata, em trabalho compulsório, para o projeto de desenvolvimento mercantilista. Alguns índios, principalmente os pertencentes à tribo dos Guaranis, embora resistindo, aceitaram a proposta de desenvolvimento, trazida pelos Padres Jesuítas, com visão estritamente européia.

No entanto, as disputas por territórios entre espanhóis, portugueses, índios e padres se acirraram de forma violenta e contínua, resultando na escravidão ou extermínio dos

indígenas. Surge, então, o latifúndio espanhol e português, invadindo as fazendas, os campos, antes, redutos de criação de gado dos índios. Nessa conjuntura, tem lugar a transformação do índio em peão e escravo. Portanto, os índios como sujeitos proprietários desaparecem como também suas terras, seus poderes, sua sociedade e cultura. Restam alguns Guaranis, desmantelados em suas estruturas sociais e que são distribuídos entre os fazendeiros para o trabalho escravo junto com os negros vindos da África, conforme informação do professor de história na UNIJUÍ, em palestra proferida no 9º Curso Ecumênico de Pastoral Popular (BELATO, 2009, p.2).

3.2 Memória de uma descendência

Na verdade, o que tem a ver esta história com a vida de dona Dilecta?

Pois bem. A partir do século XVIII e XIX acrescenta-se ao latifúndio a propriedade familiar, especificamente destinada aos imigrantes europeus. Eram terras de matas subtropicais e de araucárias, regiões montanhosas, de difícil acesso, solo impróprio para a criação de gado. Nesse contexto, chama a atenção a origem e a família de Dilecta Todeschini. Seu sobrenome indica uma descendência italiana. Portanto, é uma memória viva dos imigrantes italianos que, juntamente com outros povos europeus: alemães, poloneses e portugueses, recebem lotes de terras nestas matas e áreas acidentadas.

É importante lembrar que o chamado fenômeno migratório que aconteceu do século XIX ao século XX tem ligação direta com a expansão do capitalismo europeu e com as transformações das estruturas econômicas, sociais e políticas vigentes na Europa e no Brasil, como herança do Feudalismo europeu e da escravidão brasileira. A entrada de imigrantes italianos no Rio Grande do Sul, entre os anos de 1875 e 1914, envolveu aproximadamente 80 mil pessoas.

Foi assim que nesse ir e vir da história, escrita com o sangue e suor dos colonos, somando-se lutas e conquistas, entre nós e ninhos, isto é, dificuldades, incompreensões, saudades e aconchegos, nasceu a família Todeschini. Ela teve sua origem no ano de 1680, em Vicenza,³ na Itália e chega ao Rio Grande do Sul, no Brasil, no final do século XIX.

³ Ver: Anexo A, Mapa de localização da cidade de Vicenza - Itália.

Em meio aos desafios dos imigrantes, a luta pela sobrevivência e a preservação da cultura, oriunda da Europa Ocidental, encontram-se os descendentes de Bortolamio Todeschini, de Vicenza. A família cresce e se ramifica, estendendo-se para a América, no Sul do Brasil, na sua oitava geração, a qual deu origem a Mateus Todeschini, nascido em 24 de abril de 1900, em Veranópolis, Rio Grande do Sul. Este, seguindo os padrões culturais herdados de seus antepassados, casou-se com Maria Busatta, filha de Bernardo Busatta e Maria Celi, em 30 de julho de 1934, no município de Veranópolis, Rio Grande do Sul. Maria nasceu em 21 de novembro de 1902 em Parai, Rio Grande do Sul.⁴ Dessa união nasceram dez filhos, ocupando Dilecta o segundo lugar na seqüência e o primeiro lugar no gênero feminino.

Descrevendo sua história de vida, Dilecta expressa na oralidade suas reminiscências sobre a origem da família Todeschini, cujo tronco principal foi Bortolamio, nascido na Itália, em 1680, e que estendeu suas raízes ao além mar, na ambicionada América. A descendência chegou ao Brasil com Antonio Domenico Todeschini, nascido no ano de 1872, em Mason Vicentino, Vicenza, Veneto, Itália, vindo a falecer, em 12 outubro 1939, em Nova Bassano, Rio Grande do Sul, Brasil. Antonio Domenico casou-se com Margherita Pigatto no ano de 1899, em Veranópolis, Rio Grande do Sul, Brasil e tiveram onze filhos, dentre os quais encontra-se Mateus Todeschini, pai de Dilecta.

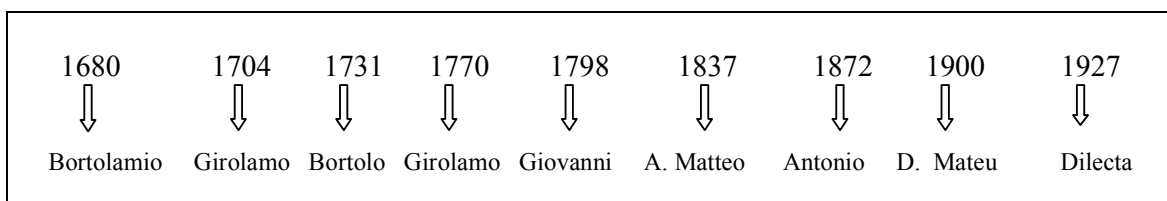


Gráfico 01: Linha do tempo: cronologia da família Todeschini

Fonte: <<http://www.familiatodeschini.com/todeschin/pafg12.htm>>. Acesso em: 14 set. 2009.

Organizado pela pesquisadora.

As informações obtidas, através da pesquisa e das interlocuções com dona Dilecta e membros de sua família, possibilitaram a organização da Linha do tempo. Tempo este agora ressignificado mediante a história de vida. Ou seja, um tempo em que a memória, ao mexer nos baús da história, o tornou novo na pessoa da entrevista: memória viva. A recuperação da memória individual e coletiva é facilitada na medida em que se utiliza a história oral. Em muitos casos, será esta o único instrumento para a reconstrução de uma época, um episódio, acontecimentos e práticas significativas de interesse coletivo.

⁴ Informação obtida em consulta ao Banco de Dados. Disponível em: <<http://www.familiatodeschini.com/todeschin/pafg12.htm>>. Acesso em: 14 set. 2009.

A memória, sabemos, é um campo de lutas, de disputa simbólica. Não é um locus pacífico. Reinventamos nossas histórias cada vez que as contamos. Não se trata, portanto, de algo morto que já passou coisa velha e embolorada. Nesses tempos de neoliberalismo, Eric Hobsbawn afirma que é preciso, mais do que nunca, o papel ativo do historiador para lembrar a trajetória e a memória de resistência das classes populares (MELLO, 2005, p. 65).

Segue, abaixo, organograma correspondente a árvore genealógica da família Todeschini que situa a ascendência do Sr. Matteu Todeschini, pai de D. Dilecta.

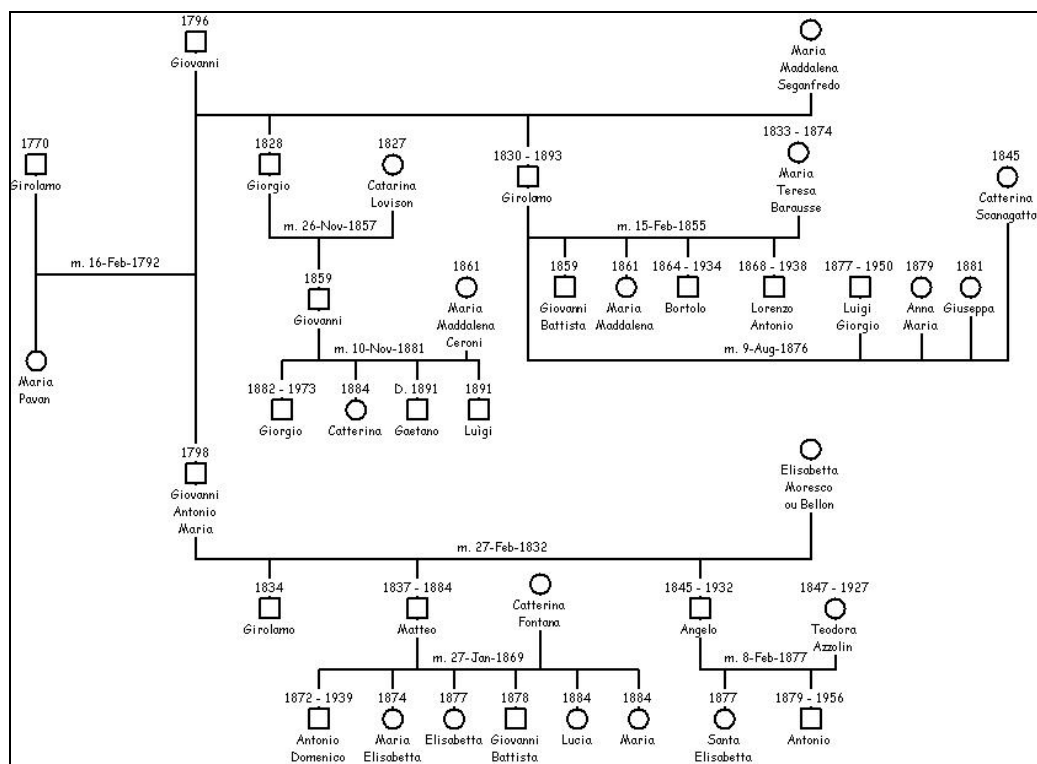


Gráfico 02 – Árvore Genealógica da Família Todeschini.

Fonte: Consulta ao Banco de Dados. Disponível em:

<<http://www.familiatodeschini.com/todeschin/historia.htm>>. Acesso em: 14 set. 2009.

Está, portanto, identificado o núcleo familiar de Mateus Todeschini, com sua mulher Maria Busatta e os dez filhos que se instalam nas colônias da Região de Colonização Italiana. Nesse contexto, com características coloniais, a família Todeschini espalha-se pela região, chamada zona das matas, destinada aos italianos. A organização das colônias tinha o objetivo de isolar não só os imigrantes, mas também os gaúchos da Campanha e os da Serra, para dificultar uma ação conjunta destes.

Foi esta região utilizada para a localização dos imigrantes italianos, que vão ocupar as 32 léguas quadradas cedidas pelo Governo Imperial para este fim. Por Ato de 24 de maio de 1870, foram criadas as colônias de Dona Isabel e Conde D'Eu, situadas nos atuais municípios de Bento Gonçalves e Garibaldi. Em 1871, havia apenas 37

lotes ocupados; para acelerar o processo, que se mostrava muito lento, foram assinados contratos, com companhias colonizadoras, pelo governo do Estado, para a introdução de 4.000 colonos por ano, pelo espaço de dez anos (GIRON, 1992, p.61).

Segundo o antropólogo Darcy Ribeiro, o contingente imigratório europeu que integrou a população brasileira é avaliado em cinco milhões de pessoas. Dentre as várias etnias encontram-se os italianos com 1.6 milhões de pessoas. O papel do imigrante, apesar de numericamente pequeno, considerando o total da população brasileira da época, foi muito importante na formação de alguns conglomerados regionais na região sul, principalmente na criação de paisagens com características européias e populações predominantemente brancas. A inserção destes e de outros imigrantes exerceu função significativa na formação dos gaúchos brasileiros (RIBEIRO, 1998, p. 241-242).

Somam-se, assim, três fatores na formação da matriz gaúcha. Primeiro, a existência do rebanho de ninguém sobre terra de ninguém; segundo, a especialização mercantil na sua exploração; terceiro, o grau de europeização de uma parcela mestiça desse contingente que fazia carente de artigos de importação e capaz de estabelecer um sistema de intercâmbio para trocar couros por manufaturas (RIBEIRO, 1998, p. 415).

É de assinalar, porém, que a terceira configuração histórico-cultural da região sulina é constituída pelos brasileiros de origem germânica, italiana, polonesa, japonesa, libanesa e várias outras, introduzidas como imigrantes nas últimas décadas do século XIX. Estes, embora, brasileiros como as demais pessoas, habitantes do Brasil, configuram uma parcela diferenciada da população, devido a sua forma de participação na sociedade, distinguem-se pelo bilingüismo, utilizam um idioma estrangeiro, como língua doméstica, hábitos e costumes que reproduzem a matriz européia.

A “população gringa”⁵, diz Ribeiro (1998, p.437), resultante do empreendimento da colonização branqueadora, ocupa hoje grande espaço no Rio Grande do Sul e Região Sul do País. Esse bolsão cultural gringo, constituído por imigrantes, oriundos de diferentes etnias européias e asiáticas, exibe uma uniformidade social na paisagem humana por eles criada, como também no seu modo de vida.

Tendo presente questões culturais e morais, as famílias destacavam-se pelo grande número de filhos, fator desencadeador de um alto índice de crescimento populacional, que forçou a criação de novas colônias na região. Assim sendo, aos poucos, formaram-se as localidades de Veranópolis, denominada antigamente, em tempos de perseguição aos

⁵. O termo “gringa” é utilizado entre os descendentes de imigrantes italianos, às vezes, de forma pejorativa, por outros, como apelido.

estrangeiros, por Colônia Alfredo Chaves, para não ser reconhecida como comunidade de imigrantes italianos.

Entre 1914 e 1918, devido a I Grande Guerra, houve o fechamento de associações de imigrantes. Em 1942, pela entrada do Brasil na II Guerra Mundial, ocorreram nacionalizações forçadas, supressão da língua e dialetos italianos e tantas outras formas de perseguição, representando para muitos a causa da separação final, da ruptura dos antigos laços com a pátria italiana (D'ARISBO, 1998, p.69).

Na seqüência, a colônia Nova Trento, que pelos mesmos motivos, ainda hoje leva o nome de Flores da Cunha, seguida de Antônio Prado, Guaporé e Nova Milano. Além dessas, também a antiga quarta colônia de Silveira Martins, mais ao centro do Estado, integra a Região Colonial Italiana.⁶ A constituição das colônias no Rio Grande do Sul se realizou devido a um projeto do Império brasileiro, o qual alimentava uma preocupação com as terras devolutas, em regiões estratégicas, que deveriam ser ocupadas através da organização de pequenas propriedades rurais para que, com a sua produção, ajudassem a sustentar um mercado interno no País.

Em 1875, é iniciado o povoamento da Colônia Caxias, e, em 1879, apesar do interesse do governo em limitar suas despesas com a empresa colonizadora, novas colônias passam a ser fundadas. Em 1884 é a vez de Alfredo Chaves, em 1887 são fundadas as colônias de Silveira Martins e de Mariana Pimentel, Barão do Triunfo e Vila Nova; em 1888 é organizada a de Antônio Prado e em 1889 a de Guarani (GIRON, 1992, p. 61-62).

Percebe-se também, nesse contexto, a influência da Igreja na organização do imigrante nas comunidades das Colônias. A pastoral tinha a preocupação de soerguê-los da depressão, causada pela miséria, a qual poderia ser minimizada pelo trabalho, pelas organizações comunitárias e, principalmente, pela prática religiosa. Conforme informação do professor Rovílio Costa em palestra proferida, no Fórum da Igreja Católica no Rio Grande do Sul, realizado na PUCRS, com o tema: “Nossa Terra, nossas Raízes, nossa Fé”, fica claro que, embora a Igreja tenha procurado se organizar no modelo como se organizava o migrante, os primeiros momentos da organização pastoral sofreram um pouco com certa incompetência e despreparo ministerial. E acrescenta:

⁶ A Região Colonial Italiana era inicialmente formada pelos municípios de Caxias do Sul, Bento Gonçalves e Garibaldi, derivados das antigas colônias de Caxias, Princesa Isabel e Conde D'Eu. Com o passar do tempo novas colônias foram se originando na região. Surgiram as localidades de Veranópolis (antiga colônia Alfredo Chaves), Flores da Cunha (antiga colônia Nova Trento), Antônio Prado, Guaporé e Nova Milano. Também a quarta Colônia de Silveira Martins que se encontra na região central do Estado, próxima a Santa Maria, considerada parte integrante da Região Colonial Italiana. Ver Anexo B – Mapa da colonização italiana no Rio Grande do Sul.

O catolicismo do italiano era diferente do praticado pelo brasileiro. O catolicismo do brasileiro era basicamente leigo e não exigia primeiramente a presença do sacerdote. Sua estrutura básica consistia em irmandades, ordens terceiras, procissões, romarias e festas barulhentas com bandas e foguetes. O sacerdote se tornava necessário e imprescindível apenas para os batizados e casamentos que tinham efeito civil. Tratava-se de um catolicismo mais de exterioridades ruidosas e menos de sacramentos. Ao passo que o italiano tinha a prática de sua religião baseada na missa, na confissão e na comunhão. O conceito de religião vinha inseparavelmente ligado ao templo e ao sacerdote. Onde houvesse sacerdote e igreja, o italiano era praticante. Caso contrário, acabava caindo na indiferença religiosa (COSTA, 2008, p. 5).

Segundo Giron, a imigração foi uma empresa montada para favorecer a força de trabalho européia, resultando, conseqüentemente, na expansão do sistema vigente. E diz ainda:

Os imigrantes foram os beneficiários de uma experiência inédita, não os feitores da mesma. Durante muitos anos continuaram ligados mais à Pátria ingrata, que os expulsara, não lhes dando condições de sobrevivência, do que à nova terra que lhes deu o apoio, que negara a seus próprios filhos (1992, p. 66).

A saga da imigração, com todos os seus momentos épicos de luta e de esperança na busca de uma nova terra, oportunidade de trabalho e melhores condições de vida, na então desconhecida América, descreve páginas importantes na história do Rio Grande do Sul. Por ocasião da celebração do Centenário da Imigração Italiana: 1875 – 1975, deu-se destaque aos mitos criados em torno desta população, como: o imigrante heróico, trabalhador, econômico e realizador da economia gaúcha. Para assinalar esta data, diversas autoridades prestigiaram o ato, bem como um numeroso público. Entre as autoridades destaca-se o Governador do Estado, Sinval Sebastião Duarte Guazzelli,⁷ que fez significativas declarações:

Os mesmos montes, os mesmos vales, estão lá, cobertos pelo mesmo céu que há cem anos atrás. Hoje, um calor de luzes se espalha criado pela constelação urbana unida pela certeza das vitórias. Aldeias ontem, agora grandes cidades, vinte e cinco progressistas municípios espalhados por toda uma vasta área, estabelecendo na homogeneidade de sua origem comum e de sua crença nos mesmos ideais, a unidade de uma região onde corre, predominantemente, o caloroso sangue italiano. Como há um século, precisamente, os montes lá estão, mas dominados pela tenacidade, pela fé no futuro, pela conquista da terra a qual se doaram os imigrantes, preparando-a para os seus filhos e os filhos de seus filhos. (...) Se os nomes dos primeiros vilarejos traziam a nostalgia de suas origens: Nova Milano, Nova Vicenza, Nova Trento, Nova Bréscia, Nova Pompéia, Monte Veneto; se na língua-mãe não escondiam os laços que ainda os ligavam a sua península mediterrânea, o ar que aqui se respira, o calor do sol que os acompanhou no trato diurno com as coisas que sabiam fazer o

⁷ Natural de Bagé, nascido em 1930, formado em Direito, integrou os partidos UDN, ARENA, PP, MDB/PMDB. Foi vice-prefeito de Vacaria, em 1955, e Deputado Estadual por três legislaturas e Federal também por três. Foi Governador do Estado, nomeado, e, depois, em substituição a Pedro Simon. Foi Vice-Governador, Secretário de Obras Públicas do Estado, em 1964, e Ministro da Agricultura em 1994, durante o governo de Itamar Franco (1992-1994).

clima que cercava suas lavouras e suas vidas, a maturação dos seus vinhedos, a força da nova terra, enfim integrou-os à heróica saga rio-grandense (1975, p. 4).

Torna-se evidente, neste contexto histórico e celebrativo dos 100 anos de colonização Italiana, amplamente divulgado pela mídia, que a comemoração foi realizada principalmente, pelos grandes empresários, que no decorrer da história, constituíram a classe burguesa. Estes, com fortes influências da ideologia dominante européia e apoiados pelo estado, passam a ser considerados como legítimos representantes dos descendentes diretos desta população. O estudo aponta para uma reflexão a respeito do modo como a história da classe dominante se utiliza da história dos povos dominados. Debord, ao falar do Tempo e história, assim escreve:

A apropriação social do tempo e a produção do homem pelo trabalho humano se desenvolvem em uma sociedade dividida em classes. O poder que se constitui acima da penúria da sociedade do tempo cíclico, a classe que organiza esse trabalho social e se apropria da limitada mais-valia desse trabalho, apropria-se também da mais-valia temporal de sua organização do tempo social: ela possui só para si o tempo irreversível do ser vivo (1997, p. 89).

Segundo Debord, a história se apresenta aos homens como um fator estranho, como aquilo que eles não quiseram e aquilo contra o que eles pensavam estar protegidos. Pois a classe dominante alimenta a necessidade de manter o poder e o controle sobre as produções populares e organiza-se estrategicamente e intencionalmente para se apropriar das iniciativas dos pequenos, isto é, da classe trabalhadora, proletária e excluída (DEBORD, 1997, p. 89).

Vive-se, hoje, um tempo ou uma fase de emergência e de captura das classes populares. Muitos são os projetos pensados e elaborados pelas ONGs e movimentos populares em vista da construção de uma nova sociedade, um “outro mundo possível”, justo e solidário, que estão sendo capturados e assumidos como se fossem iniciativas próprias, das grandes empresas nacionais e multinacionais. A linguagem e expressões provocadoras de transformação, elaboradas pela classe popular, são atualmente estampadas como slogans próprios da classe dominante, com qualidade em sua apresentação, porque o econômico não lhes falta. Ao passo que para a classe popular, a carência de recursos torna a sua iniciativa um tanto frágil.

Para Freire, os que oprimem ou exploram, devido ao poder que possuem, não tem consigo a força da libertação nem deles e muito menos dos oprimidos. Pois, somente o poder que nasce da fraqueza dos oprimidos terá força para libertá-los. O poder da classe opressora, quando busca ser ameno ante a fragilidade da classe oprimida, normalmente se expressa com uma falsa generosidade, própria dos políticos populistas. Por outro lado, tem interesse de que esta generosidade tenha continuidade, pois assim lhes oportuniza uma realização, mediante a permanência da ordem social injusta (FREIRE, 1999, p. 30-31).

3.3 Uma professora de descendência italiana: memória viva

Quando se toma conhecimento do modo através do qual se processou a colonização, da então, chamada Região Italiana do Rio Grande do Sul, pode-se avaliar a epopéia que ela efetivamente representou e compreender, não só com a mente, mas com o sentimento, o que isso significou para a Família Todeschini, especialmente para dona Dilecta.

Halbwachs, em seu conceito de “Memória Coletiva”, afirma que a lembrança é uma reconstrução do passado com a ajuda do presente, isto é, com dados e informações de hoje, mas que foram preparadas por reconstruções de épocas anteriores, com imagens já alteradas (2004, p.85).

Cada pessoa cresce, desenvolve-se e constrói sua identidade somando o cotidiano das suas origens, as realidades culturais e as diferenças sócio-econômicas e étnico-religiosas. Falar de uma professora dessa descendência é construir uma memória de quem saiu de uma região marcada por uma cultura, nesse caso, a italiana, por se tratar da História de Vida da professora Dilecta. É uma memória viva, de uma educadora que, desde a infância, alimentou dentro de si traços pedagógicos, exercidos no seio familiar, na educação de seus irmãos menores, conforme relatou.

Ainda jovem, foi designada para trabalhar como professora da segunda série Primária e também como professora de Piano na mesma Escola, na cidade de Pelotas, no ano de 1947, sendo esta a sua primeira experiência pedagógica com crianças numa organização escolar. De ora em diante, passou a exercer o magistério em várias escolas, pois como pertencia a uma Congregação, como Religiosa educadora, era submetida a transferências de locais, segundo as necessidades da Instituição.

Várias das Escolas onde Dilecta trabalhou pertenciam à região de imigrantes italianos, com especificidades étnico-culturais bem expressivas. Havia escolas particulares e paroquiais com predominância italiana. Convém lembrar que a partir de 1920, num contexto político nacionalista, o governo italiano investiu em material didático dentro de um padrão ideológico fascista, reforçando a língua italiana oficial e posicionando-se contra os dialetos. Porém, como os imigrantes italianos se interessavam pela escola para aprender o português, tendo presente a realidade onde se encontravam, não aderiram a esta forma estrutural de educação, reivindicando escolas públicas, diminuindo sensivelmente as escolas italianas específicas. (KREUTZ, 2000, p. 168)

Kreutz traz a informação de que enquanto acontecia a municipalização das escolas na zona rural, nas sedes dos municípios aumentava o número de escolas de religiosos italianos. Segundo sua pesquisa, em 1921 eram 30 escolas em todo o país, representando 15% do total das escolas de imigrantes italianos. Este número, na década de 30, aumentou para 45% do total, destacando a maior frequência no Rio Grande do Sul, somando, na época, 25 escolas religiosas italianas (2000, p.168).

Nesse contexto, conforme Kreutz, a Igreja teve grande influência entre os italianos da zona rural, exercendo influente poder cultural sobre a vida destes colonos imigrantes. A Igreja ocupava um espaço amplo, estendendo-se para além do culto dominical, afetando as questões sociais, culturais, comerciais e econômicas. Referindo-se a Dona Dilecta, uma professora dessa descendência, encontra-se na obra de Graciani uma reflexão que remete para um entendimento a respeito da vida da professora Dilecta que nasceu e se desenvolveu numa realidade com características italianas marcantes, mas cujo corpo reconstruiu, de novo, novas relações, tanto no campo educacional como na área social.

Mais do que ter um corpo, o homem ou a mulher, é um corpo que se constrói sempre de novo na consciência de si e na expressividade relacional. Antes de ser instrumento de trabalho indefinidamente prolongável em outros instrumentos, o corpo necessita autoconstruir-se na gratuidade e criatividade do prazer e do jogo. Não se trata de uma corporeidade acabada, mas de uma corporeização que se realiza no desejo, motor do prazer como equilíbrio e harmonia das energias internas com as relações externas, na busca das complementaridades de um ser sempre finito, mas lançado à aventura da liberdade nos espaços sempre em aberto e arriscados do jogo (GRACIANI, 1997, p. 158-159).

Até o momento, eis a explicação da sua origem e descendência, mas na verdade, qual a razão para escolhê-la como objeto, fio condutor do estudo?

Dilecta Todeschini é uma professora aposentada do magistério público estadual, tendo atuado como docente da Educação Básica de 1947 a 1975. Identifica-se como educadora social popular, tendo vasta experiência de trabalho educacional popular na organização de comunidades e na participação política popular. Ela foi escolhida para este estudo etnográfico porque se destacou por sua participação nas atividades formativas da Associação de Educação Católica – AEC/RS, no campo da Educação Popular, desde 1987, e atuante ainda hoje aos seus 82 anos, sendo também membro da Equipe de Educação Popular da AEC-RS, trabalhando de forma voluntária.

Ao descobrir quem foi a Dilecta, através da construção da sua trajetória de vida, sua práxis educativa e participação popular, busca-se reconhecer e valorizar essa memória viva e com ela revisitar as práticas de formação em Educação Popular, promovida por aquela

instituição educacional vinculada à Igreja dos imigrantes, a fim de avaliar o processo formativo de Educadores Sociais Populares, no período de 1987 a 2007. Outra razão tem caráter pessoal, pois para mim, no serviço de coordenação do Setor de Educação Popular, assumido em 1993, a pessoa da Dilecta foi sempre uma presença muito próxima e significativa. Quando iniciei este trabalho na AEC, ela já transitava pela instituição, colaborando na organização dos momentos de formação em Educação Popular.

Segundo Mello, a História oral lança mão da memória como fator dinâmico nas relações do presente. A historização do hoje, do presente, é um dos maiores desafios (2005, p.65). Aliás, o autor define diversos elementos relacionados ao conceito de história, ressaltando, sobretudo, os aspectos da emoção, da sensibilidade em relação ao passado e as imagens desse passado. A partir da trajetória de vida da educadora Dilecta, cujas falas estão carregadas de significados, alguém que viveu um período de vinte anos, construindo a história da Educação Popular na AEC, será possível elaborar a memória do referido processo de Formação.

Além disso, busquei a educadora Dilecta porque devido ao seu envolvimento com as práticas educativas contribuirá, também, revelando qual o entendimento dos Educadores, em relação à AEC-RS, enquanto espaço possível e peculiar no aglutinamento de forças para uma educação diferente, comprometida com o excluído.

3.3.1 Conversando com Dona Dilecta: Vida em família

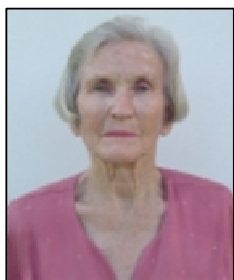


Foto 1- D. Dilecta
Fonte: Arquivo Pessoal

Ao perguntar por suas origens familiares, Dona Dilecta forneceu informações, primeiramente, através de um texto escrito por ela, e, depois, mediante relato de sua História de Vida, realizado no dia 05 de março de 2008, o qual segue abaixo:

A cidade onde nasci em 1927 – Nova Bassano⁸ - era um distrito de Nova Prata, região da Serra. Recebeu o nome de Bassano porque foi fundada por um Padre Italiano, com sobrenome Bassano. No tempo da guerra, na perseguição aos imigrantes, nem o nome da cidade podia-se pronunciar, então os moradores tiraram

⁸ Nova Bassano, situa-se na Encosta Superior do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul. Seu nome original foi Bassano Del Grappa, em homenagem aos colonos italianos que vieram de Bassano, ao Norte da Itália. Posteriormente, durante a segunda guerra mundial, a localidade passou a chamar Silva Paes. Até aquela data, a região era habitada pelos índios Coroados. Em 1947, as autoridades, atendendo a um abaixo-assinado dos moradores, concordaram com o nome atual. Os primeiros desbravadores, imigrantes, todos italianos, dentre eles a família Todeschini, constituíram um grupo de 30 famílias. Antes de chegarem ao local, permaneceram em Veranópolis. Nova Bassano pertencia ao município de Lagoa Vermelha. (DUARTE, 1975).

esse nome, batizando a cidade de Silva Paes. As crianças na escola eram ensinadas a responder com ênfase, quando perguntadas: “Quem é Silva Paes?” - “Um grande brasileiro.” E nada mais. Depois, com o passar do tempo, a população retornou ao nome original da cidade, existindo até hoje. Na sua maioria, os habitantes, eram de origem italiana. A língua falada era o dialeto Veneto – Itália.

Sou filha mulher, primogênita de uma família de 10 filhos, sendo os pais descendentes de imigrantes italianos oriundos de Alfredo Chaves, hoje cidade de Veranópolis, que se instalaram no Rio Grande do Sul na década de 20.

Cresci fazendo parte de um povo católico conservador e praticante, o padre vigário, pessoa rigorosa para com os paroquianos, visitava as comunidades de tempos em tempos.

A informação fornecida por D. Dilecta confirma a observação de historiadores da imigração italiana, como Manfrói:

O sacerdote foi a personalidade mais desejada e mais procurada pelos primeiros imigrantes italianos. Ele representava a imagem de Deus, uma imagem aureolada de mitos, de poderes sobrenaturais de abençoar e amaldiçoar, o símbolo do progresso e o elemento essencial de uma Itália idealizada (1975, p. 188).

O relato de Dilecta continua:

Sobre as mulheres exercia um extremo poder, não permitindo usar roupas com decote, saias curtas e manga curta. Na igreja as mulheres tinham de estar de cabeça coberta, caso contrário o padre passava no meio do povo e colocava um chapéu feito de jornal na cabeça delas. Quando encontrava uma trajando manga curta, colocava uma manga de jornal, “capricho de padre” causando humilhação e constrangimento público. Mesmo assim, submissas, a maioria aceitava e não reclamava. A turma mais nova quando via o padre chegar perto, saía da Igreja. Para o padre tudo era pecado, inclusive dançar.

Valduga apresenta uma análise sobre o discurso moralizante que trazia o Jornal Correio Rio-grandense, de grande aceitação na região. Era um periódico católico que pregava contra os vícios do vinho e do tabaco, contra a moda e o cinema, salientava sobre a maneira de se comportar e de vestir. Alertava as mulheres sobre com que tipo de roupas deveriam comparecer à igreja, como senhoras honestas. Dava ênfase à construção firme da família com pai e mãe ideais. O pesquisador constata:

A grande influência clerical na cultura religiosa imigrante faria surgir uma moral monacal com um rígido controle sobre o comportamento dos indivíduos, principalmente nas questões vinculadas à sexualidade. Devido a essa imposição moral por parte do clero, havia uma expressa determinação sobre a separação entre os sexos. Durante a missa, homens e mulheres sentavam-se separados e, ao final, as mulheres se dirigiam à frente para a casa, enquanto os homens se demoravam um pouco mais em conversas em frente à igreja. A imposição dessa moral não foi feita sem atritos entre o clero e os próprios imigrantes (VALDUGA, 2007, p. 52).

Outro ponto forte no discurso católico, publicado no referido jornal eram as recomendações a respeito dos bailes e das danças. Sobre isso, Matté (2008) traz em sua dissertação os 21 motivos para o cristão não praticá-los:

- 1º Porque pelo contato familiar com o outro sexo nos bailes, se despertam as más paixões;
- 2º Porque até os melhores bailes trazem consigo ao menos inveja, burlas ou amores culpáveis;
- 3º Porque a inflamação do sangue, os atrativos dos sentidos, a ocasião da noite e a inconveniência dos trajes são causa de muitos pecados contra a pureza;
- 4º Porque quando se dança, ouvem-se gracejos e palavras que produzem um sentimento como um fogo, de onde vem muitos males;
- 5º Porque ninguém pode dançar com a consciência tranqüila, pois, quem brinca com fogo corre perigo certo de se queimar;
- 6º Porque a Igreja Católica, nossa mãe, condena a dança como divertimento impuro e incompatível com a vida cristã;
- 7º Porque até os moralistas pagãos antigos chamam a dança indecente e voluptuosa;
- 8º Porque a dança foi meio pelo qual o cruel imperador Nero corrompeu a cidade de Roma;
- 9º Porque a dança foi a causa da morte de São João Batista;
- 10º Porque a dança é, em toda parte, o sinal certo para se conhecer quem é mundano;
- 11º Porque a dança promiscua nunca foi praticada pelos fiéis da antiga lei, nos tempos bíblicos;
- 12º Porque a dança entristece e ofende a todos os verdadeiros cristãos;
- 13º Porque a dança é um vício, companheiro da gula, da embriaguez e da impudícia;
- 14º Porque a dança concede a inteligência, corrompe o coração e cauteriza a consciência;
- 15º Porque o traje do baile é invenção imoral das...
- 16º Porque as liberdades que há nas danças fornecem motivos para muito divórcio;
- 17º Porque os homens não procuram dançar com as suas esposas e irmãs, mas, com outras – vice-versa - logo...
- 18º porque além das músicas e dos movimentos, tem a dança uma referência sexual;
- 19º Porque os relatórios mostram que 75% das mulheres abandonadas, o são por causa dos bailes;
- 20º Porque o cristão deve fazer tudo para a maior glória de Deus; ora, o dançar é contra a glória e honra de Deus; (nem que seja numa festa de caridade)
- 21º Porque nenhum cristão verdadeiro quereria morrer no meio de um baile, logo... (MATTÉ, 2008, p. 61)⁹

⁹ A transcrição dessa notícia foi feita por Matté que indicou como fonte o artigo “Quem vai ler isso?”, publicado pela Staffeta Rio grandense, 17 de julho de 1925 (MATTÉ, 2008, p. 61).

Ao mesmo tempo em que se concorda com Matté, quando diz que a moral católica era seguida à risca pelos imigrantes e que o prazer e o lazer não mereciam importância, procuremos entender e aprofundar um pouco mais o sentido da palavra moral. Conforme Frei Nilo Agostini, professor de Teologia Moral no Instituto Teológico Franciscano, de Petrópolis/RJ, a moral vem do latim “mos-mores” e designa os costumes, o comportamento ou as regras que regem a nossa vida. Tem a função de apontar normas, princípios e valores que orientem o agir humano. Trata-se do que é preciso fazer. Pretende ser uma busca responsável por organizar e sistematizar valores e regras que sejam válidos em nosso tempo e em nosso espaço, aqui e agora (1997 p.38). Portanto, a moral é um desses instrumentos que encontramos em todo o ser humano e em toda e qualquer sociedade. Ela exerce uma função importante, nos ajuda a traçar caminhos para a realização e a felicidade de todos.

A moral como tal pode ser entendida ainda como uma ciência, um ensino (ou doutrina) e uma prática. Enquanto ciência, ela se ocupa da reflexão sobre os fundamentos da ação e decisão do ser humano. Enquanto ensino (ou doutrina), ela comporta todo um conjunto organizado, sistematizado e hierarquizado de regras e de valores de um grupo social, de uma religião ou mesmo de um indivíduo apenas. Enquanto prática, ela pode assumir uma conotação negativa quando vem carregada de um tom moralizante, ou positiva quando busca a autenticidade, a coerência e a sinceridade. Em todos esses casos, a moral será sempre a busca e/ou a indicação de um caminho possível e/ou necessário para a realização humana tanto pessoal, quanto comunitária e social (AGOSTINI, 1997, p. 39).

Em se tratando de moral católica, ela prega as diferenças entre pecado e não pecado, isto é, estabelece razão entre a moral filosófica do que é lícito e do ilícito. Segue também alguns preceitos básicos, insiste em rígidos mandamentos relacionados aos sentimentos humanos e suas afeições, principalmente no que se refere à vida sexual. Predomina a repressão do prazer sexual, até então considerado pecaminoso. Conforme o pensamento da Igreja, o sexo só pode ser praticado tendo em vista a procriação. Perguntei-lhe, então, pelas consequências que ela imagina terem sido decorrentes dessa formação religiosa, aparentemente, tão rígida. Dilecta, então, respondeu-me escrevendo:

A opressão religiosa fundamentalista causou tamanho estrago na vida e consciência das pessoas que até hoje tenho resistência ou bloqueio, quando se fala em dança. Não sei dançar, consequência dessa formação, porém acho a dança linda! Hoje sou grande incentivadora da dança e arte na educação. A Educação Popular pode lançar mão de inúmeros instrumentos metodológicos alternativos, mas no meu entender a dança, a expressão corporal, exerce um importante papel na educação de criança, adolescentes e jovens. Onde há música, dança, há alegria e descontração. O povo precisa disso.

Voltando à pesquisa de Matté, ela demonstra que os colonos italianos tinham hábitos de lazer, bebendo vinho ou graspera,¹⁰ principalmente os homens, acompanhados de jogos de cartas, festas, danças e cantorias; a mulher é a mãe amantíssima, educadora dos filhos, rainha do lar e, para completar, muito séria e trabalhadora. Uma mulher religiosa, fiel ao marido, um tanto assexuada e fortemente submissa. A submissão, vista como qualidade, pois imaginava-se que mulheres submissas seriam dedicadas aos filhos e principalmente ao marido. Assim era considerada a mulher ideal na Região de Colonização Italiana.

Hoje, Dilecta dança em suas próprias memórias. Falar de Dilecta é uma forma de dar existência às suas memórias e revivê-las. Mantém um caráter inalteradamente jovial apesar de desventuras, provações, preocupações, golpes do destino, sofrimentos, lutos. Tem uma ampla relação, aberta a tudo, aos acontecimentos, ao mundo e, comprometidamente, voltada para as causas sociais, sonhando sempre com a nova sociedade. Apesar da pregação moral dos padres contra a dança, as irmãs utilizavam-na em sua pastoral educativa.

Na vila onde morava existiam duas escolas: o Grupo Escolar e o Colégio das Irmãs da Congregação do Coração de Maria- ICM. Estudei o primário no Colégio das Irmãs, pois segundo o entendimento do povo de tradição italiana, o colégio para católicos era das Irmãs. Este tinha um custo de três mil réis mensais.

Foi nesse ambiente rigoroso e tradicional que me criei. Os movimentos existentes na época, bem como os eventos, eram ligados à Igreja Católica. Participava desses movimentos de Igreja, desde criança, pois a mãe queria que fizéssemos parte da “Liga do Menino Jesus de Praga”, Filhas de Maria e festas de igreja. Nestas festas, ainda como menina-moça, participei de três “bailados”, como eram denominadas as danças nas comunidades. Músicas de linguagem simples, mas animadas. Um bailado intitulava-se “A pulga” e o outro “Barco e Marinheiro”.

Na Escola que freqüentava, o teatro era usado como instrumento para desenvolver o aprendizado e a construção do conhecimento. Além da sala de aula, no ensino primário, o teatro era utilizado também como pedagogia na catequese, principalmente encenação de textos e passagens bíblicas. Como menina, participei da peça “As Bonecas”. Usei um vestido verde, magas curtas com babados. Cortaram meu cabelo e fizeram rolinhos com papelotes, deixando-o todo cacheado. Meu pai, no final da apresentação me abraçou e disse que eu era a boneca mais bonita. Tenho fortes recordações do meu tempo de escola, especialmente dos bailados, dos teatros e passeios realizados pelo colégio.

Dilecta é a primeira criança do sexo feminino que nasce na família de Mateus e Maria. Sendo assim, parece imperativo para os Todeschini, que receba o nome de Dilecta, a preferida, primeiríssima, a predileta. Pai e Mãe são incumbidos, pela tradição familiar, dessa missão sagrada de ensinar os primeiros passos, as primeiras palavras na língua mãe, oriunda

¹⁰ A graspera, destilado proveniente do bagaço da uva, é um produto amplamente difundido em diversas regiões vitivinícolas. Na Serra Gaúcha, está intimamente ligada aos hábitos de consumo da população rural e com o avanço do enoturismo, amplia o seu destaque como componente do elenco de produtos típicos da região.

da Itália, e educar dentro dos princípios cristãos, tão fortemente estabelecidos pelos seus ancestrais. No entanto, o sonho do casal sofreu o golpe da morte: “*A vida corria normal quando em 1941 falecia meu pai com apenas 41 anos. Um choque fatal!*”

Foi preciso avisar às pressas as famílias Todeschini e Busatta. Pode-se imaginar a aflição vivida pela esposa, mãe lacrimosa e desafortunada, grávida de nove meses do décimo filho. A morte, de forma cruel, veio arrancar o pai, sorrateiramente, da vida, da felicidade, em pleno florescimento, e mergulhar a esposa arrasada, mãe inconsolável, a filha mais velha com apenas 13 anos, as irmãs e os irmãos todos menores e um por nascer, os parentes e as famílias amigas numa desolação indescritível.

Minha mãe esperava o último dos filhos que nasceu 27 dias depois. O nascimento e o batizado foi uma festa. A mãe convidou várias crianças, fez docinho e chá. Foi bonito! Amenizou a dor. Deus providenciou essa alegria para nos ajudar a superar a perda do pai. A mãe, mulher corajosa, retomou a vida, com dificuldade e muito sofrimento.

No ano seguinte, em 1942, aos 14 anos, ainda jovem adolescente, fui trabalhar num hospital na cidade de Veranópolis-RS, a fim de angariar algum recurso financeiro para ajudar a família. Para mim, a vida mudou! Quando recebia o meu salário a mamãe ia buscar o dinheiro, pois precisava para o sustento.

Em seus momentos de solidão, sofrimento, dificuldades e de prece, Dilecta teve, com efeito, um forte sentimento de que o pai continuava a viver em algum lugar e a protegê-la. Ela sempre foi, até a morte dele, a pequena boneca, cabelos loiros, cacheados, olhos azuis cristalinos, a filha primogênita querida.

O que me impressionava nesse trabalho, no hospital, era presenciar o sofrimento das pessoas doentes e seus familiares. Isso marcou muito a minha vida. Até hoje, tenho presente na memória alguns fatos, como este: Naquela região, atualmente cidade de Vacaria e Lagoa Vermelha, tudo era campo, grandes extensões de terra. Certa noite chegou ao hospital um menino tomado de febre. Ao passar por ele, disse-me: “Tia me dá água!” Quando fui para socorrê-lo, disseram-me que não era para dar água, pois seu problema tratava-se de apendicite. Sendo os recursos da medicina diferentes de hoje, no dia seguinte o menino estava morto. Fiquei muito chocada! Nunca mais neguei água pra ninguém. Esse foi o fato que mais me impressionou durante o trabalho no hospital.

O vínculo com a Igreja Católica permanece na vida da Prof. Dilecta, mesmo depois de sua saída de Nova Bassano. Por óbvio, é possível imaginar que a Igreja Católica, na década de 40, nos municípios com forte colonização italiana, conseguiu constituir uma rede informal de apoio às famílias católicas que sofriam com as crises financeiras. No caso da Dilecta, as dificuldades eram ainda maiores, provocadas pela morte prematura do provedor familiar. Portanto, não parece fora de propósito o “despertamento” da vocação religiosa em uma jovem

de 17 anos, beneficiária desta rede religiosa de solidariedade social. O hospital era dirigido por Irmãs Religiosas da Congregação de São José, que fiéis ao seu lema: “ Unir todos os homens entre si e com Deus” dedicavam-se ao trabalho de educação de base, de promoção humana e às áreas de saúde, prestando serviços em diferentes regiões do Rio Grande do Sul.

Conforme Libânio¹¹ (1995, p. 42) a Vida Religiosa nasce da experiência profunda de Deus e só nela encontra seu último sentido. No entanto, no cristianismo, a experiência de Deus está profundamente vinculada com o serviço ao irmão, ao ser humano. Quem ama a Deus e não ama ao irmão é mentiroso, diz a Bíblia. A Vida Religiosa descobriu desde cedo essa articulação intrínseca. A Vida Religiosa cristã tem história tão longa quanto a própria Igreja. Desde os inícios da vida da Igreja, alguns homens e mulheres procuraram viver de maneira radical o Evangelho, concretizando esta vocação de diferentes formas, no decorrer das épocas, tal como nos relata Dielecta.

Frente a tudo o que presenciava nessa realidade e estimulada pelo testemunho das Irmãs, imaginei que para eu servir melhor ao próximo, o caminho seria me tornar religiosa. Assim, em 1943 fui para o Juvenato¹² na cidade de Garibaldi- RS. Isto é, passei a fazer parte do grupo de meninas e moças que residiam de forma interna, neste espaço de formação exclusiva para jovens interessadas em seguir a Vida Religiosa.

No Juvenato fui escolhida para participar do coral, mediante a aprovação de um exame de canto. Ainda está na lembrança o refrão que cantei: “Viva Mãe de Deus e nossa, sem pecado concebida”. Gostava de cantar porque em casa se cantava muito. A mãe sempre cantava e mandava as crianças ir à Igreja para aprender cantar. Minha mãe era uma mulher conservadora, como as mulheres italianas da época, mas não era fechada. Mandava a gente na aula de manhã e de tarde na aula de bordado.

Segundo avaliação de Dilecta, numa escala de valores, ambas as aulas estavam no mesmo nível. Tal era a importância do estudo complementar, principalmente para as meninas/mulheres. Continuando seu relato sobre o ingresso na Congregação, diz ainda: “*No ano seguinte me tornei postulante*”. Ou seja, passou a viver um período de formação inicial que possibilita à jovem crescer no conhecimento de Jesus Cristo e Seu Projeto, cultivar relacionamento pessoal com Ele, discernir com autenticidade o chamado à Vida Religiosa. O postulante¹³ tem a duração de seis meses a um ano, dependendo de cada caso, conforme as orientações canônicas. É um tempo privilegiado em que a jovem aprofunda progressivamente

¹¹ João Batista Libânio é teólogo jesuíta. Licenciado em Teologia, em Frankfurt (Alemanha), e doutorado pela Universidade Gregoriana (Roma). Professor na Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia -Belo Horizonte, MG.

¹² Juvenato é o período no qual a candidata à Vida Religiosa é acompanhada em seu crescente discernimento vocacional, fazendo uma primeira experiência de vida sororal em comunidade.

¹³ O postulante é a primeira etapa do processo inicial de formação intensiva, onde a candidata decide seguir a vida de acordo com o carisma que lhe interessa.

o Carisma e a Missão da Congregação. Participa e se compromete com a experiência de uma vida sororal em comum, aprimora conhecimentos e avalia suas capacidades para este estilo de vida.

“Passado esse tempo, em seguida, ingressei ao Noviciado, tornando-me Irmã Noviça na Congregação das Irmãs de São José”. Um novo ciclo de vida começou. A partir de então, Dilecta vive integralmente como Irmã Religiosa da Congregação das irmãs de São José.

3.3.2 O desafio da Missão: disponibilidade e itinerância

Conforme uma avaliação da própria Dilecta: *“Minha vida também teve uma marca itinerante”*. Uma vez que na Vida Religiosa as pessoas professam o voto de obediência, colocando-se à disposição da congregação a qual pertencem, para servir onde for necessário, a itinerância passa a ter caráter evangélico e missionário, fazendo parte da vida do seguidor de Jesus, o Mestre, segundo os preceitos da religião católica. A Vida Religiosa nasce como projeto de vida que se desdobra em três experiências fundamentais: experiência de Deus, vida comunitária e missão. Somente nessa estrutura triádica, como diz Libânio, que se compreende a obediência.

Assumir o desafio da missão, decorrente deste projeto de vida, com total disponibilidade, colocando-se a serviço de uma causa maior que é solicitada, significa entender o caráter de liberdade que concentra a obediência na Vida Religiosa. Nessa compreensão vocacional, as pessoas que vivem a obediência religiosa entendem que nascem livres para viver a obediência criatural e gozam de liberdade para viver a obediência cristã e eclesial.

Dentro da Vida Religiosa, obedece-se segundo graus e exigências diferentes. A obediência primeira deve-se ao carisma originário da Vida Religiosa, da Congregação a qual o religioso se vincula. Quanto maior clareza se tem do carisma, tanto mais transparente se pratica a obediência em coisas sérias e de peso para a vida pessoal, comunitária e apostólica, diz Libânio. O veio da missão é um elemento rico para ler a história da Vida Religiosa, pois a hospitalidade, o serviço aos pobres, a defesa dos marginalizados tem marcado a tradição de muitas ordens e congregações religiosas. Dilecta, sentindo-se chamada, assume o desafio e parte em missão.

Por ocasião da celebração do dia dedicado aos religiosos e religiosas, num encontro da minha Congregação, a das Irmãs Filhas do Amor Divino, foi-me pedido para declamar, encenando, este poema de autoria da Ir. Helena T. Rech. Dado que seu conteúdo expressa muito do que significa a vida da Dilecta, achei oportuno trazer para o texto, como forma de homenagear a Dilecta, mulher forte, corajosa, encarnada na história, sem medo de amar, e de lutar.

MULHER...

Toma o teu cântaro e vai... Anuncia que és mulher;
Mulher como tantas deste mundo,
Mas não deixes de dizer que:

Tu és mulher apaixonada, fecundidade gerando o Novo,
Mulher que ama porque é livre, capaz de quebrar o frasco
E derramar o bálsamo sobre os irmãos,
De inundar a sala de perfume.

Tu és mulher ungida-consagrada,
Encarnada na história, sem medo de amar e lutar pela justiça.

Tu és intercessora para que a “água se torne vinho”
E o pão seja partilhado, para que o pequeno seja olhado,
A mulher seja acolhida, o homem ajudado
E o “Rosto Materno” de Deus Revelado.

Sim, toma teu cântaro e vai...
Derramas as flores de seu jeito feminino
E enfeita este mundo tão quebrado...

Abre teu útero e gera o novo
Porque tudo está tão velho e machucado...
Rasga o espaço que só é teu...
Acolhe, reza, ama, chora, vibra...
Mas não esqueça que Tudo é dom. Tu és um dom!¹⁴

Dona Dilecta prossegue:

No ano de 1947 fui designada para trabalhar em Pelotas, no Colégio São José, como professora da 2ª Série Primária e professora de piano. Em 1948, no início do ano, fui transferida para a cidade de Caxias do Sul-RS, onde atuei no Colégio São José até fevereiro de 1950. Logo em seguida, no mês de março deste ano, iniciei o trabalho em Lagoa Vermelha-RS, onde trabalhei na Escola Normal Rainha da Paz, no centro da cidade. Lecionava, atendia aos trabalhos da Igreja: Catequese e Coral dos Paroquianos. Depois, no ano de 1953 retornei a Pelotas, onde fui professora primária e de música.

¹⁴ Ir. Helena T. Rech. Periódico avulso que me foi entregue pela coordenação de um encontro organizado pela minha Congregação, das Irmãs Filhas do Amor Divino, por ocasião do dia da religiosa, 3º domingo de agosto, conforme programação do mês vocacional – CNBB Sul 3 em 2008.

Até o momento exercia o magistério com a formação que havia recebido no Ensino Secundário, mas com a mudança da Legislação, os professores precisaram se adequar às exigências da nova Lei. Uma delas referia-se a formação específica para a função que ia desempenhar. Assim sendo, tive que frequentar os cursos de Suficiência. Também para lecionar música, precisava de titulação. Então, fui para o Rio de Janeiro frequentar o Curso de Canto Orfeônico, na Escola Vila Lobos, durante dois anos.

Retornando, continuei o trabalho de magistério no Colégio São José, em Vacaria-RS, lecionando as disciplinas de História, Geografia, Canto Orfeônico, Religião e OSPB- Organização Social e Política. Participava ainda da liturgia da Paróquia e regia o coral até o ano de 1963.

Continuando a luta no magistério e sentindo já as dificuldades das escolas particulares do interior do Estado, a Província Religiosa à qual pertencia, transferiu-me para o Município de Marcelino Ramos, para trabalhar na Escola Normal Cristo Rei. Ali estive durante os anos de 1964 e 1965.

O Colégio era pequeno, com poucos alunos. Tínhamos professores cedidos pelo Estado, mas em contra partida precisávamos conceder 25 alunos gratuitos, por professor. O que acontecia? Quase ninguém pagava. O colégio não conseguia se manter, os recursos que entravam eram insuficientes. Eu era tesoureira da casa. No balanço mensal constatava que não tínhamos verba para a manutenção e nem para comprar o necessário para a sobrevivência das Irmãs. Ai, falei com a Diretora, explicando a situação. Sugerí que procurássemos a Delegacia de Ensino para conseguir contratos do Estado para as irmãs que eram professoras. A Delegada de Ensino, entendendo a nossa situação, contratou todas as Irmãs que fizeram o pedido. Ai a situação melhorou.

Em 1965 houve uma grande enchente do Rio Uruguai, o qual subiu sete metros acima do nível normal, desabrigando muita gente, uma calamidade!



Foto 2 - Enchente ocorrida em Marcelino Ramos em 1968

Fonte: Acervo pessoal de D. Dilecta.

Entramos em ação auxiliando aos flagelados. Após a enchente veio uma chuva de neve fora do comum, seguida de uma grande geada que matou tudo o que existia. As fruteiras: mamoeiros, bananeiras, abacateiros, enfim, tudo o que produzia frutos se terminou. Foi uma carestia medonha! Nos armazéns e mercados não adiantava procurar alguns legumes ou frutas, não se encontrava nada. As refeições reduziram-se a: feijão, arroz e um pouco de carne. A população e nós mesmas passamos por muitas necessidades. Tempos depois este Colégio foi obrigado a encerrar suas atividades, pois não conseguiu mais se manter financeiramente.

No ano seguinte, em 1966 fui transferida para Vacaria, pela segunda vez, para trabalhar no Colégio São José, permanecendo por um período de três anos. Além

das aulas que ministrava, em 1967, comecei a me engajar no movimento de Bairros que se iniciava. Em 1968 já fui para a rua trabalhar com os pobres. Fazia parte dos grupos de liturgia, coral da Igreja e assessorava os grêmios estudantis. Fui adjunta diocesana da JEC – Juventude Estudantil Católica. Devido a isso, em 1969 fui designada para fazer um curso de pastoral em Porto Alegre para entender o processo do movimento estudantil que fazia parte da nova Ação Católica. Pois nos primeiros tempos da Ação Católica não existia CNBB – Conferência dos Bispos do Brasil e nem a Pastoral de Conjunto. O padre era sempre o assistente do movimento específico, no meu caso a JEC, e a religiosa ocupava o lugar de “adjunto diocesano” da Juventude.

A Ação Católica, através do método “Ver, Julgar e Agir”, desempenhou importante papel na caminhada eclesial da Igreja Católica no século XX. Com essa ferramenta, inspirada no jeito pedagógico de Jesus, partindo da visão de realidade, muitos cristãos, especialmente os jovens, se engajaram neste processo de transformação da realidade, como é o caso de Dona Dilecta.

De modo geral as lideranças eram preparadas pela Ação Católica para atuarem em diversos espaços da sociedade. A prova disso está na luta contra a ditadura, quando, a partir de 1964, em muitos casos, lideranças intelectuais, políticas e sindicais iniciaram sua experiência política nos grupos da Ação Católica. A Juventude Operária Católica - JOC, de origem francesa, tinha em vista o meio operário. A JAC – Juventude Agrária Católica; a JEC, Juventude Estudantil Católica; a JIC – Juventude Independente Católica e a JUC – Juventude Universitária Católica. Algumas pessoas que integraram a JAC, JEC, JOC e JUC permanecem fortes e arrojadas ainda hoje. Toda a metodologia era voltada para a formação na ação. Visava uma pastoral de meio, isto é, um trabalho com olhar direcionado para o meio em que se vivia. Este novo jeito de trabalhar a formação da juventude ganhou um caráter de especialização, uma vez que a formação não era mais a mesma, igual para todos.

Sob a influência da Ação Católica na Igreja, a partir da década de 30, os leigos passaram a ter uma postura cristã nos seus meios específicos de trabalho e espaços de vida. Muitos assumiram este compromisso até as últimas consequências, principalmente no movimento político, onde grupos de militantes partiram para ação revolucionária, tornando-se independentes e contrariando a hierarquia pelo fato de ingressarem nas fileiras da luta armada contra o regime militar de 1964.

E a prosa continua:

Logo após o término do Curso retornei à cidade de Vacaria, onde morei até 1976. Lá, os movimentos populares eram ligados à Igreja. Organizamos equipes e atuávamos em bairros. Foram criadas associações e comissões que, em reuniões discutíamos problemas mais sentidos e encaminhávamos soluções. Os problemas mais sentidos pelo povo eram: falta de empregos, saúde e educação.

Através de lutas conseguiu-se a abertura do posto de saúde que estava fechado há muito tempo, aumentou o número de vagas nas escolas, conseguiram-se espaços para construir capelas e salões comunitários em diversas vilas. Esses espaços eram utilizados para desenvolver atividades ligadas aos interesses dos moradores, tendo em vista a melhoria de vida. Baseados nas reivindicações do povo, e tendo certa sensibilidade, de parte da autoridade municipal enfrentou com coragem as manifestações da comunidade e criou um distrito industrial, abrindo vagas para as pessoas desempregadas. Assim a cidade foi melhorando, mas o povo continuou na luta, confiante que unido e organizado poderia conquistar muito mais coisas para melhorar a vida de todos.

Na minha vida religiosa fui professora em vários lugares. Nunca me limitei só aos trabalhos como professora, quando surgiam atividades, tipo trabalho social, sempre me oferecia para participar. Assim, aos poucos fui tomando conhecimento dos grandes problemas existentes entre a população que não freqüentava os “colégios” particulares, privilégios de quem podia pagar.

Como religiosa, lecionava em colégio particular e percebia que os alunos e alunas que freqüentavam a instituição eram filhos e filhas de famílias com melhor poder aquisitivo e por isso podiam pagar a mensalidade estabelecida pelo Colégio.

Certo dia, num dado momento, dentro de uma sala de aula, olhando pela janela. Observei que bem perto do colégio havia uma favela. Diante daquela turma de meninas, bem vividas, comecei a refletir e a me questionar: porque minhas alunas podiam ter tudo, casa boa, alimentação, saúde, escola... e naquela favela, casas pobres, crianças sem escola e talvez sem comida, sem saúde, em situação de extrema pobreza. Que contraste! Por que isso? O que é possível fazer para ajudar a melhorar aquela situação de vida?

As interrogações e a indignação foram tantas que decidi tomar uma decisão: quero trabalhar com esse povo! Procurei saber por que existem pessoas que podem usufruir das riquezas e bens produzidos e outras pessoas não tem esses direitos. A partir do conhecimento das causas dessas desigualdades dediquei-me quase que totalmente ao trabalho social nas vilas. Aí mergulhei profundamente numa realidade que eu desconhecia, senti o sofrimento do povo e pensei: posso fazer alguma coisa para amenizar esse sofrimento e lutar para que todos tenham vida melhor. Assim que, junto com sacerdotes e leigos, organizamos equipes e iniciamos um trabalho com o povo, através da igreja, pois o regime instalado no país impedia que se realizassem discussões que envolvessem a realidade social e/ou políticas.

Transcorria a década de 70. A princípio, aprofundamos os documentos da Igreja, Gaudium et Spes,¹⁵ os escritos da Conferência Latino America em Medellín, que apontava a uma nova mentalidade: “Opção pelos pobres”. Discussões se estabeleciam: quem são os pobres? Nas opiniões a turma se dividia. Para uns os pobres eram aqueles que realmente não usufruíam dos bens produzidos pelos próprios trabalhadores. Outra turma, com certa dificuldade de se “desafiar” e/ou se “desinstalar” de sua estrutura vivenciada por longos anos, afirmavam que “pobres” eram as pessoas que tudo possuem, mas são pobres de espírito, vivem angustiados, e a elas devíamos nos dedicar.

Essas experiências de Dilecta e de tantos outros agentes de pastoral foram tematizadas por Paulo Freire que, no início dos anos 70, analisou o papel educativo das Igrejas na América Latina:

As Igrejas, de fato, não existem como entidades abstratas. Elas são constituídas por mulheres e homens “situados”, condicionados por uma realidade concreta, econômica, política, social e cultural. São instituições inseridas na história, onde a educação também se dá. Da mesma forma, o quefazer educativo das Igrejas não

¹⁵ A Gaudium et Spes, - “Sobre a Igreja no Mundo Atual”, 4ª Constituição do Concílio Vaticano II.

pode ser compreendido fora do condicionamento da realidade concreta em que se acham (FREIRE, 1976, p. 105).

A reflexão de Freire deixa explícito que não existe neutralidade, tanto das Igrejas frente à história como na educação. Mesmo assim, há os que proclamam a neutralidade, de forma ingênua e até inocente, tendo as melhores intenções em relação à Igreja e à história. Mas, por outro lado, há também os espertos, que mesmo entendendo a realidade, escondem sua real opção. Quando Dilecta diz: *“Aí mergulhei profundamente numa realidade que eu desconhecia, senti o sofrimento do povo e pensei: posso fazer alguma coisa para amenizar esse sofrimento e lutar para que todos tenham vida melhor”*, concretiza o pensamento de Freire:

Desta forma, não tenho outra maneira de superar a quotidianeidade alienante senão através de minha práxis histórica em si mesma social, e não individual. Somente na medida em que assumo totalmente minha responsabilidade no jogo desta tensão dramática é que me faço uma presença consciente no mundo (FREIRE, 1976, p. 114).

Dilecta relata sobre as consequências do Concílio Vaticano II, nos anos de 1962 a 1965, mais especificamente com a II Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe, realizada na cidade de Medellín, Colômbia, em 1968, que produziu uma nova discussão sobre o jeito de ser e agir de religiosas e religiosos. Foram acontecimentos que marcaram o século XX, provocando uma nova leitura dos fundamentos e estilos de vida assumidos pelas congregações religiosas. Aos poucos certa hermenêutica a respeito do seguimento radical de Jesus foi aparecendo, começou-se a entender os motivos que levaram a Vida Religiosa à *fuga mundi*, representada no hábito religioso e nos conventos cercados de muros, longe das “coisas mundanas”, considerando-se os religiosos isolados como pessoas perfeitas.

Com esse balanço todo surge uma nova hermenêutica que invade a Vida Religiosa. Esta tem como pressuposto Jesus Cristo encarnado na realidade de pobreza, vivendo pobre e em função da libertação destes pobres. Então, várias religiosas e religiosos ouviram a voz de Deus no clamor dos pobres, decidiram por assumir com mais autenticidade a vida cristã. Foram muitas as incompreensões. Religiosos e religiosas sofreram repreensões, críticas, suspensões, silêncios obsequiosos, dentro da Igreja, em suas Congregações e Ordens. Com Dilecta não foi diferente.

Paulo Freire (1976, p.111), ao referir-se aos novos desafios e às novas posturas dos cristãos, frente às realidades sofridas da população latino-americana, diz que na medida em

que o novo aprendizado os vai levando a uma inteligência cada vez mais clara da realidade do povo, associada a novas e diferentes formas de ação, menos assistencialistas, estes passam a ser vistos como figuras “diabólicas”, ameaçando a civilização ocidental e dita cristã. Não foi diferente com a vocação de Dilecta:

Também na Congregação a ‘Opção pelos Pobres’ trouxe polêmica. Algumas pessoas justificavam-se dizendo que era preciso trabalhar também com os ‘pobres de espírito’, que na escola isso era evidente. Para algumas, sair do seu ritmo de vida, da sua tranquilidade de pensamento, passava a ser uma dura tarefa.

Segundo Boff (1984, p. 53) quando se fala em pobres, usando a expressão “opção preferencial pelos pobres”, entende-se a pobreza de acordo com o sentido que o Documento de Puebla apresenta. Boff reproduz algumas das afirmações do Documento de Puebla, cujos parágrafos são numerados. Para os bispos latino-americanos, a realidade da pobreza é vista como “o mais devastador e humilhante flagelo” (n. 29); “não uma etapa casual, mas o produto de determinadas situações e estruturas econômicas, sociais e políticas” (n. 30). Pobre possui um sentido histórico e real, concreto. Por isso, fazer opção pelos pobres é buscar a libertação integral deles. E para que essa libertação seja eficaz, torna-se obrigatória a análise da realidade social conflitiva, a partir da perspectiva dos pobres.

Por outro lado, não é suficiente analisar e interpretar esta realidade fazendo vários tipos de leituras. É preciso uma atitude que vá ao encontro da transformação dessa realidade. Dilecta tinha essa consciência, razão porque, queria estar do lado do pobre. Só opta efetivamente pelos pobres quem luta contra a pobreza deles, que se configura em pecado social, conforme o Documento de Puebla (n. 28).

Na mesma direção, Martins (1994, p. 95) aponta que, de fato, quando a Igreja diz que fez opção pelos pobres, é sociologicamente necessário qualificar esses pobres. E, ao fazê-lo, descobre-se que o lugar estrutural dos diferentes pobres é diverso em cada caso. Essa afirmação explicita que os efeitos da ação pastoral, nos lugares estruturais diferentes, podem ser socialmente mais ou menos profundos. Isto é, podem provocar transformações e até reações sequenciais em redes, ultrapassando o esperado.

Aí fiz minha opção. Passei a dedicar-me aqueles que nem sabiam que tinham direitos, lá no interior do Rio Grande do Sul, cidade de Vacaria. Com a organização do povo conseguimos muitas melhorias. Criou-se, nas pessoas, uma conscientização coletiva, descobriram que juntos tinham força e lutavam por seus direitos, também compreenderam que a verdadeira Política pode melhorar a situação do povo.

Como diz Freire, os “inocentes” através de sua prática histórica, ao desvelar a realidade e, ao mesmo tempo sendo nela desvelados, tanto podem assumir a ideologia da dominação,

transformando sua “inocência” em “esperteza”, quanto podem renunciar a suas ilusões idealistas, assumindo uma atitude crítica em relação às classes dominantes e comprometendo-se com as classes oprimidas.

A partir daí me engajei totalmente num trabalho religioso e social. Em Vacaria formamos um grupo de leigos e religiosos e iniciamos um trabalho nas Vilas através da Igreja. Discutíamos os problemas da vila, encaminhávamos soluções e reivindicávamos as medidas das autoridades competentes.

Desse modo, conseguimos melhorar a infra-estrutura das vilas e, conseqüentemente, das escolas. O serviço religioso era precário, principalmente por falta de espaço para a prática da religião, de forma coletiva. Então, lutamos para conseguir terrenos a fim de construir capelas em quatro vilas. Como estávamos em tempo da ditadura militar, nosso trabalho de reflexão e conscientização era desenvolvido através da religião. Tínhamos apoio do Padre Vigário da comunidade católica e do próprio Bispo Diocesano. Dom Augusto Petró dava muito apoio, era popular, maravilhoso! O povo o amava. Dizia: Chamam eles de comunistas, mas eles não são comunistas.

O Secretário da Agricultura, na época, Sr. Marcos Palombini, do Partido Comunista, no tempo do governador Pedro Simon, falava a nossa linguagem e apoiava os movimentos sociais. Assumia o cargo de Secretário, mas não gostava. Era dentista, um cara formado que o povo adorava. Na luta por emprego, fortalecia a criação do Distrito Industrial. Com isso Vacaria melhorou muito em tudo.

Uma questão que se discutia era porque o povo vinha para a cidade, em busca de moradia e emprego. Chegando à conclusão que o motivo seria a falta de incentivo à agricultura, passaram a organizar as Feiras Livres dos colonos, que continua ainda hoje. Era uma reivindicação dos trabalhadores da cidade.

Naquele tempo havia muitos peões dos fazendeiros que quando foi criada a Lei de pagar o INSS, os patrões começaram a despachar seus empregados. Estes, sem saber o que fazer, vinham para a cidade. Muitos depois viraram assentados do MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que, depois de muita luta, receberam as piores terras da região para trabalhar.

Analizando o trabalho desenvolvido nessa época, constatamos, mais uma vez, o crescimento da consciência coletiva do povo, o qual descobriu que unido tinha mais força para lutar pelos seus direitos. Que foi através da luta coletiva que a cidade melhorou e algumas das reivindicações foram atendidas. A consciência política transpareceu no momento da eleição para prefeito. O povo aprendeu a votar, pois a vitória coube a uma pessoa que apoiava nosso movimento que denominávamos “Pastoral do meio operário”, correspondendo com as expectativas da cidade.

Freire (2007, p.124) sistematiza a reflexão da Dilecta, quando diz que seria uma ingenuidade dos inocentes esperar que as classes dominantes pusessem em prática um tipo de educação que as desvelasse mais do que as contradições em que se acham envolvidas já o fazem. Da mesma forma alerta para as práticas chamadas “ações anestesiadoras” ou também “ação aspirina” que buscam preservar o “status quo”, expressando um idealismo subjetivista. Da mesma maneira, enfatiza Freire, aprendem que a consciência não se transforma através de cursos e discursos ou de pregações eloqüentes, mas na prática sobre a realidade.

Em 1976 trabalhei em Caxias do Sul na Escola Estadual Santa Catarina. Participava no trabalho comunitário nas vilas desta cidade. Era professora Estadual e tinha me desligado da Congregação neste ano, pois como trabalhava nos bairros, muitas vezes não participava de todas as atividades da Comunidade Religiosa, por estar no meio do povo... de noite saía para visitar as famílias, fazer reuniões, enfim...Então a Irmã Provincial, embora me apoiasse muito, foi incumbida de me questionar sobre isso e perguntou se queria sair da Congregação. Respondi que nunca havia pensado nisso, porque achava que podia fazer um trabalho assim dentro da Congregação mas que iria pensar e avaliar as suas ponderações.

Muitas coisas passaram pela minha cabeça, inclusive as queixas da minha família. Um dia minha irmã doente e pobre, precisava da minha ajuda e eu não pude prestar-lhe auxílio. Ela assim se expressou: Vocês fazem a Campanha da Fraternidade e não ajudam ninguém. Isso me incomodava sempre. Como Freira tu não podias ajudar. Uma vez fui eleita Conselheira Provincial, mas me acusavam de não participar das reuniões do Conselho. Seguidamente questionavam sobre o que é obediência? Castidade? Pobreza? Meu entendimento sempre era outro. Não fui entendida e decidi sair pra fazer o bem lá fora.

Estas decisões radicais, por parte de muitas pessoas ligadas a Igreja institucional, para se inserirem em diversas realidades onde viviam os oprimidos, transformaram não apenas a vida pessoal e comunitária, mas também a vida de Ordens e Congregações.

Aí, conversei com a equipe de trabalho e acharam bom fazer uma experiência. Segundo Leis canônicas, a pessoa fica desligada da Comunidade Religiosa por um ano e daí pede a dispensa ou reintegração. Constatei que fora da Congregação fazia um trabalho melhor, com mais liberdade, então decidi pela desistência.

Conforme relata a história, as Irmãs da Congregação de São José foram influenciadas pelas idéias de São Francisco de Sales que desejava uma instituição religiosa voltada para os pobres e doentes. No entanto, mais tarde, São Vicente de Paula vem falar que quem se diz religiosa, se diz enclausurada. Por outro lado, por causa dos pobres, não se pode ser assim, afirma. Por isso fundaria a Companhia das Filhas da Caridade, com votos anuais e sem clausura, para que livremente, por amor a Deus, se colocassem a serviço dos necessitados. Como essas idéias circularam na França e influenciaram a fundação da Congregação das Irmãs de São José, com certeza, Dilecta as trouxe à lembrança no momento da sua decisão, ao dizer com firmeza: “*Constatei que fora da Congregação fazia um trabalho melhor, com mais liberdade, então decidi pela desistência*”.

Enfim, buscando aprofundar a reflexão e respingando um pouco a memória, não no sentido de esquecimento, mas enquanto o vivido, ou seja, repensando o pensado, tenhamos em conta que a Vida Religiosa Consagrada surge na História como uma alternativa evangélica de vida cristã, cuja intuição originária era a gratuidade, o serviço a Deus, o Senhor absoluto. O livre seguimento de Jesus, abandonando a família, estava na raiz da vocação. Eram irmãos e irmãs que, pelo seu modo de vida, proclamavam a fraternidade universal. Seu serviço era à vida dos pobres, dos doentes, dos órfãos, dos excluídos e mais necessitados.

Hoje, apesar de alguns grupos terem dado as costas aos princípios e finalidades dos fundadores das suas Ordens ou Congregações, muitos permanecem fiéis e sentem, cada dia mais, a necessidade de acamparem entre os empobrecidos, excluídos, injustiçados e negados da história, para lutar pela sua inclusão e pelos seus direitos. Nessa direção, Libânio (1995, p.49) aponta que a Vida Religiosa na América Latina tem cultivado a experiência de Deus nos pobres em busca de libertação. Isso tem sido fonte de fecundidade e de renovação espiritual.

Atualmente, a Vida Religiosa está sendo desafiada a voltar às fontes, convocada a ser sinal profético, a exemplo dos seus fundadores ou fundadoras, no seguimento de Jesus, o Grande Mestre. Nesse sentido, a experiência e a reflexão pedagógica de Dilecta aprofundam a tradição eclesial do serviço apostólico, exatamente, pelas razões históricas que a fizeram optar pela saída do ministério feminino. Era como se Dilecta ao sair, ingressasse no carisma original de sua congregação.

3.3.3 A trajetória de vida na luta popular: Periferia de Porto Alegre – Vila do Respeito

Em 1977 vim para Porto Alegre. Meus amigos, conhecedores da minha luta comunitária no Interior do Estado, outras cidades, logo me convidaram para me engajar nas lutas populares existentes na Capital. Aí participei a todo vapor: passeatas e reivindicações. No mesmo ano fui convidada a participar da FRACAB-Federação Rio-grandense das Associações Comunitárias de Amigos de Bairros.¹⁶ Através dessa entidade conheci diversos bairros de Porto Alegre, me apropriando das suas lutas. Inicialmente fiz parte do Departamento de Educação, depois fui eleita secretária geral executiva desta entidade. Por meio desses cargos e uma presença assídua na Entidade, atuávamos em diversas vilas, participávamos de reuniões e encaminhávamos as soluções possíveis para os problemas levantados.

Então... Comecei, a participar, ativamente, dos movimentos da região e organizar a Vila. Como o grupo ao qual eu pertencia estavam iniciando um trabalho na vila que na época não tinha nome, faltava tudo, desde água até luz, terrenos não legalizados. Vila totalmente ignorada pela prefeitura. Foi preciso se organizar e criar a Associação de Moradores.

A preocupação de Dilecta com a organização da comunidade e a união do povo, na luta contra os opressores e pela garantia de seus direitos básicos como cidadãos e cidadãs, fez com

¹⁶ A FRACAB foi fundada em 13 de setembro de 1959. Seu primeiro presidente José Theodomiro Almeida e Silva Ferreira. A origem da associação foi a necessidade das comunidades de Porto Alegre organizarem-se para reivindicarem melhorias dos serviços públicos essenciais: escolas, iluminação pública, segurança, água, saneamento, saúde e transporte coletivo. Em 1977, ainda no período do regime militar, com o caráter de independência, adotado pela entidade, voltou a fortalecer setores dos movimentos sociais que encaminhavam suas lutas cotidianas com base na noção dos direitos da cidadania. Foi uma das precursoras da idéia de participação popular nas definições dos orçamentos públicos, sendo referência no Brasil. A entidade permaneceu atenta às demandas da população gaúcha ao longo dos seus 50 anos (MARTINS, 2009, s.p.).

que buscasse, juntamente com o grupo de lideranças da vila, uma alternativa que chamasse a atenção do povo para a necessidade de organizar a Associação de Moradores. Tinha conhecimento de que para isso acontecer era preciso seguir as exigências legais, sendo uma delas a constituição de uma Diretoria com as funções de Presidente, Vice-presidente, 1º Secretário, 2º Secretário, 1º Tesoureiro, 2º Tesoureiro e mais um Conselho Fiscal. Assim, após discutir com o grupo, elaborou uma chapa, denominada Chapa 1. Nesta constava o Plano de Trabalho: Lutar pela legalização da vila; Rede geral de luz; participar nas lutas da FRACAB e UAMPA (União das Associações de Porto Alegre)¹⁷; Escolas para as crianças na vila e melhoramento de ruas. E acrescentava que todos esses problemas seriam resolvidos junto com o povo, de forma participativa.

Afirmava que seria lutando juntos que conseguiriam a vitória. E insistia na propaganda para votar na Chapa 1 do candidato Sr. Joanim, uma das lideranças da vila e companheiro de luta, o qual prometia só uma coisa: lutar junto com o povo para juntos resolver os problemas. Com o panfleto de propaganda eleitoral, constando os nomes dos candidatos, na mesma folha, escreveu o texto abaixo, buscando conscientizar a população.¹⁸

Em 1978 surge um movimento na vila. Um grupo de moradores se reuniu para discutir os problemas da vila e fundam a Associação de Moradores. O maior problema era a falta de água e luz. Devido a esta luta hoje temos água em todas as casas. Quem são os primeiro que iniciaram a luta? Dilecta, Edi, Joanim, Maria das Dores, Gelmino Teixeira e duas grandes lutadoras que já morreram: Teresa Brito e Tida. Hoje continuamos a luta para o melhoramento da vila. Para conseguir luz fizemos vários pedidos às autoridades. No dia 12 de fevereiro deste ano, com uma comissão de 12 pessoas fomos falar com o secretário da Grande Porto Alegre. Levamos um abaixo assinado, reforçamos todos os pedidos de luz. Prometeu que dava andamento. Estão fazendo o projeto. Quem são as pessoas corajosas que nunca abandonam a luta e estão sempre junto com o povo? Joanim, Dilecta e mais alguns companheiros dispostos a lutar, que nada prometem, pois a luta é de todos. UNIDOS NA LUTA, continuam trabalhando junto com o povo. No dia 30 de março haverá eleições para a nova diretoria da Associação. Quem escolhermos para continuar levando a luta para frente? VOTE CHAPA 1 (JOANIM)¹⁹

¹⁷ A UAMPA fundada em 1983, com forte participação de lideranças comunitárias, de dirigentes das associações de moradores e do movimento comunitário organizado em defesa da questão da moradia popular, da reforma urbana, das questões do Orçamento participativo, da Saúde, da Educação, da Assistência Social, dos Transportes, da Mobilidade Humana, do Saneamento Ambiental, dos Direitos Humanos, da Cultura, do Meio Ambiente e de outras. Tem sua sede no Mercado Público, Porto Alegre, é filiada à CONAM, desde a sua criação. Disponível em: <http://200.169.19.94/processo_eletronico/000052007PR/000052007PR.pdf>. Acesso em: 18 out. 2009.

¹⁸ Ver: Anexo C – Panfletos Volantes.

¹⁹ Texto elaborado por Dilecta e seu grupo, por ocasião das eleições da Diretoria da Associação de Moradores da Vila do Respeito. Retirado do seu arquivo pessoal e fornecido para enriquecer a pesquisa. Para Dilecta este foi um momento muito importante e significativo na sua luta. Ver: Anexo C – Panfletos Volantes.

Quando os proprietários da área ocupada ganharam na Justiça o direito de reintegração de posse, exigindo a desocupação, a notícia de jornal²⁰ explicita que a maior parte dessa população tinha vindo do interior do Rio Grande do Sul, em busca de emprego e melhores condições de vida. A remuneração pelos trabalhos que aqui encontraram mal dava para cobrir a alimentação básica, muito menos para pagar aluguel, adquirir um lote urbano. A saída era a ocupação de terrenos baldios e improdutivos.

O recorte de jornal 1, anexo D, relata também a vida das mulheres que vieram para a cidade, acompanhando seus maridos e, ali chegando, não encontraram outra alternativa de sobrevivência a não ser o serviço em casa, no barraco. As mulheres passavam o dia no tanque e nas panelas. Algumas conseguiam um “tempinho” e arranjavam um emprego numa casa de família, como doméstica. A maioria se ocupava também com o cuidado dos filhos e netos, enquanto os homens trabalhavam fora, nas mais diversas atividades. Diz o texto que, na parte da tarde, praticamente todos os homens estavam fora de casa, trabalhando. A população da vila, nestes momentos, era constituída pelas mulheres e crianças.

Além do mais, as mulheres alimentavam aquela visão de que o lugar da mulher era dentro de casa, submissa e serviçal, muitas vezes, sem reconhecimento desse importante trabalho doméstico. Isso incomodava por demais dona Dilecta, que procurava refletir com elas sobre a importância da participação da mulher na luta popular.

Naquele momento, nenhuma das mulheres sabia que a vila estava para ser despejada. Souberam do caso pelo jornal e começaram a se mexer, diz o texto. O trabalho de todos, homens e mulheres, foi interrompido para fazerem a discussão do problema que mais afligia os moradores da vila: a ameaça de expulsão. Decidiram lutar para permanecerem na terra que ocupavam há mais de 20 anos, por não terem onde morar dignamente. O povo se une e responde às autoridades judiciais: *“Não temos para onde ir e daqui não vamos sair. Aqui é a Vila do Respeito e a gente tem que se fazer respeitar. Porque aqui todo mundo é trabalhador, que sai cedinho de manhã com a marmita debaixo do braço para trabalhar. Vila do Respeito exige ser respeitada.”*²¹

O problema das migrações no Brasil se estende, desde a década de 1950, e tem sido encarada como um problema social. Já naquela época, falava-se do drama do êxodo rural, no deslocamento, em grande massa, da população do campo para a cidade. Porém, esse grito alarmante contra o êxodo tinha, basicamente, duas origens: os grandes proprietários de terra, cuja preocupação era a perda da mão de obra barata, muitas vezes, até gratuita em suas

²⁰ Ver: Anexo D - Recorte de Jornal 1.

²¹ Ver: Anexo D - Recorte de Jornal 2. Disponível em: Boletim dos Bairros - Órgão de Divulgação da FRACAB. Nº 8 – Julho de 1979

fazendas e por outro lado, os grupos urbanos, de modo especial a classe média, apavorada com o aumento da população pobre nas cidades e com os problemas decorrentes desta situação. Surgiram, assim, os chamados excedentes populacionais, ou seja, a massa sobrando, os excluídos, para os quais não existe lugar estável nem de trabalho e nem de vida. São absorvidos pela precária economia marginal (MARTINS, 1997, p. 39).

Fonseca, ao falar sobre as pessoas do morro que levam uma “vida em sanduíche” isto é, entre subproletários e trabalhadores ascendentes, construiu uma hipótese de que estas pessoas representam uma categoria solidamente inserida no meio dos grupos populares. Diz ainda que o modo de ser dessas pessoas torna possível localizar algo chamado “cultura popular urbana”, expressão usada apenas como recorte analítico para ajudar a entender as especificidades do universo simbólico de um grupo urbano específico (FONSECA, 2004, p. 90).

É uma questão etnológica debruçar a reflexão sobre os fenômenos urbanos que estes relatos dos jornais apresentam. Poderão ser considerado como banais, mas, por sua vez, estão carregados de significados e emoções. Quando souberam, pelo jornal, da notícia de que a vila estava para ser despejada e começaram a se mexer, no dizer das mulheres, se expressa todo um movimento cheio de angústias e ansiedades. A fofoca se espalhou com muita rapidez. Saíram discutindo se o melhor era fazer uma passeata com cartazes até a Prefeitura ou organizar uma visita ao Governador. Porém, a primeira medida era chamar os vizinhos para discutir a respeito do problema que mais afligia os moradores da vila: a ameaça de expulsão, ou seja, priorizar uma causa nobre e justa que é o direito de ter onde morar. Fonseca afirma que a fofoca, interpretada pelo viés antropológico, tem a capacidade de reforçar o sentimento de identidade comunitária ao criar uma história social do grupo.

Neste sentido, sobre o caso “Moradores da Vila do Respeito lutam para ficar na Terra”, a fofoca das mulheres, incentivadas por Dilecta, transformou-se num gesto único, corajoso e destemido de pessoas lutadoras pelo reconhecimento dos seus direitos, como classe operária pobre (FONSECA, 2004, p. 41).

“Nossa força está na capacidade de organizar o povo.” Para o economista e coordenador nacional do Movimento dos Sem Terra - MST, João Pedro Stédile, a construção de um novo País é um desafio enorme e histórico, mas possível, com a articulação dos movimentos sociais. “Organizar o povo, pela base, para que lute por mudanças e por melhoria de suas condições de vida”, é um dos caminhos citados por ele²² (STÉDILE, 2005, p. 6).

²² João Pedro Stédile, é economista e Coordenador Nacional do MST.

O Recorte de Jornal 2 (Anexo D), “Vila do Respeito exige ser respeitada”, traz para a reflexão mais um momento expressivo da organização do povo com o qual Dilecta atuava. O texto comenta que a Vila do Respeito está se fazendo respeitar. Desde que souberam da ameaça de despejo declarada pela Justiça, os moradores intensificaram seus encontros. Como grupo, começaram a fazer reuniões extraordinárias na associação e a se organizar para garantir a posse da terra que ocupavam há mais de vinte anos. Fizeram uma assembléia com duas mil pessoas e foram até a Assembléia Legislativa exigir apoio de alguns Deputados, indo também até a Prefeitura e ao Palácio do Governo para lutar pelo seu direito de morar. Falaram de cabeça erguida, com faixas e cartazes nas mãos, com expressões convincentes: “Este povo daqui é unido e não vamos desanimar. Esta terra é nossa e lutaremos para nela ficar.”

Segundo Martins, esse conflito, na luta pela terra, significa o confronto de interesses e de poder entre a Coroa e o município, que existiu no Brasil desde os primeiros tempos de sua história. Na constituição das Vilas, o Rei reconhecia o poder das Câmaras Municipais sobre o respectivo território, particularmente em relação às questões urbanas (1994, p. 23).

A postura de luta da Dilecta, juntamente com a população da Vila do Respeito, tem a ver com um trabalho de promoção da justiça, implicando, necessariamente, numa opção pelas suas demandas de sobrevivência e, conseqüentemente, em opor-se aos interesses dos grandes proprietários de terra que os expulsam de suas terras, por meios violentos. Importa ressaltar que, no Brasil, a propriedade fundiária é uma das bases essenciais do sistema econômico e, principalmente, do sistema político (MARTINS, 1994, p. 96).

Prosseguindo a entrevista, Dilecta continua relatando sobre a construção da Vila do Respeito.

Iniciamos organizando o povo a lutar pelos seus direitos. Centramos a luta na conquista de água. Nas discussões sobre o tema, surgiam outras questões como: por que não temos água boa para tomar, enquanto os ricos até lavam os carros e calçadas com água boa? Daí aproveitamos o assunto e refletíamos sobre a divisão da sociedade em classes e qual o nosso papel nessa luta e como reivindicarmos nossos direitos.

Dilecta tinha consciência de que a ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, ação cultural para a liberdade, por isso, ação com eles. O pensamento freiriano dava sustentabilidade ao seu agir. Buscava construir o grupo e enfrentava desafios para que este fosse forte, com conhecimento da realidade e das classes sociais. Era preciso reconhecer a dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, para que, através da reflexão e da ação, ela se transformasse em independente, fruto de uma ação coletiva de libertação. “Ninguém se liberta sozinho. A libertação acontece na comunhão”. Por outro lado, não há libertação sem

conscientização. É necessário que o ser humano se tome nas mãos, assuma o seu destino, pois a liberdade não significa doação, mas, sim, busca, conquista (FREIRE, 1999, p. 53-54).

E Dilecta prossegue a conversa: “*Organizamos comissões e fomos às devidas repartições para conseguir a água*”. Ela tinha clareza a respeito do que significava uma luta ideológica e política. Lá estava ela, no centro da comissão da FRACAB, como liderança corajosa, estabelecendo o diálogo com o, então, Governador do Estado, Amaral de Souza, buscando uma solução para os problemas da sua Vila e do seu povo.



Foto 3 – D. Dilecta em reunião com o governador Amaral de Souza

Fonte: Arquivo pessoal de D. Dilecta.

*Depois de muitas idas e vindas conseguimos uma torneira pública e mais tarde, a muito custo conseguimos outra torneira. O povo se animou e se deu conta que lutando a gente consegue. Lutamos pela permanência no local, quando fomos ameaçados de despejo foi uma luta longa e trabalhosa, a imprensa nos deu cobertura até hoje o povo se lembra.*²³

No jornal Zero Hora²⁴, de 13 de junho de 1979, encontra-se uma manifestação da jornalista Eunice Jacques a respeito do assunto mencionado pela Dilecta, intitulado:

Vilas de respeito

Medo e coragem podem coexistir em qualquer pessoa, mas creio que em medir, se possível fosse, transbordaria em hectolitros do ânimo dos habitantes da Vila do Respeito onde uma sentença judicial determinou a retirada de malocas onde moram 167 famílias. Vila do Respeito. Parece tradução de nome de empoeirado vilarejo montado para filme de banguê-banguê, mas talvez tenha surgido do compromisso dos moradores em respeitarem as regras de um jogo social em que eles, sem querer como ninguém quer, se transformam em petecas (1979, p. 2).

A contundente crítica da jornalista refere-se à decisão do juiz da 4ª Vara Cível, de Porto Alegre, que considerou procedente a ação de reintegração de posse do terreno, onde as

²³ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 3.

²⁴ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 4.

famílias dispuseram sua Vila, por não terem contestado à petição do proprietário. Demonstra-se indignada também, quando o Juiz admite que a falta de contestação teve como causa a ignorância dessa gente marginalizada. Para ela, é preciso respeitar as leis, mas, antes, é vital que se respeite o direito. Reforça que as pessoas têm direito de ter uma moradia, ainda que seja precária, sem perder de vista o seu direito maior que é o de morar com decência. Concluindo o seu manifesto, Eunice faz um apelo às autoridades para a necessidade de encarar a marginalização urbana, a fim de que as Vilas de Respeito não percam o seu respeito e nem a esperança de viver com dignidade. A propósito, Freire complementa:

Neste sentido é tão atual o ímpeto de rebeldia contra a agressiva injustiça que caracteriza a posse da terra entre nós, de maneira eloqüente encarnado pelo movimento dos trabalhadores Sem-Terra quanto a reação indecorosa dos latifundistas, muito mais amparados, obviamente, por uma legislação a serviço preponderantemente de seus interesses (FREIRE, 2000, p. 54).

Após tomarem conhecimento de que a desocupação da Vila do Respeito havia sido decretada por sentença judicial, um grupo de moradores fez uma passeata no centro da capital, ostentando faixas e cartazes para mostrar que a Vila quer justiça e exigindo que a promessa de solução do problema da terra fosse cumprida. “A transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político” (FREIRE, 2000, p.54).

No entanto, ainda apreensivo por ser impedido de viver, o povo luta para sobreviver. Assim, preocupados com a possibilidade de serem despejados, os moradores da Vila do Respeito se uniram com o povo da Vila Nova Brasília, também afetada pelo mesmo problema, organizados pelos membros da diretoria da Associação dos Moradores das duas vilas, dirigiram-se até a Prefeitura e ao Palácio do Governo para mostrar sua indignação e fazer as devidas reivindicações. Diz a reportagem:

Prefeito e Governador recebem os moradores da Vila do Respeito

Crianças, velhos, homens, mulheres, recém-nascidos, todos moradores da Vila do Respeito e Nova Brasília, no Bairro Sarandi, formaram um grupo de 300 pessoas e foram na tarde de ontem falar com o prefeito Villela e com o governador Amaral de Souza. O que buscaram, basicamente, uma garantia de que não seriam despejados, e ao mesmo tempo reivindicavam a posse da terra. Não eram ainda 15 horas, horário marcado para a entrevista com o prefeito, e o grupo de moradores das duas vilas já tomavam totalmente o Paço Municipal, portando cartazes e entoando cantigas. Nas suas músicas, nos cartazes e nos seus rostos um só pedido: melhoria de condições de vida. “Como pode o povo vivo viver nesta carestia/como poderei viver/, como poderei viver/, dia e noite/noite e dia/com a barriga vazia”, dizia uma das canções, com melodias populares, variando a letra: “como pode um operário viver com este salário/como pode a criança/estudar sem comer nada”. Depois de algumas ovações

de “Viva o Trabalhador”, e “A terra é nossa”, os moradores das vilas foram convidados a subir as escadarias até o Salão Nobre da Prefeitura.²⁵

As pessoas simples, mulheres e homens, a partir da recuperação de suas trajetórias de vida, contribuem para reconstituição de um processo histórico mais amplo, possibilitando o acesso às informações que a historiografia nem sempre registrou. A memória da Dilecta trouxe, pela história oral, importantes registros da história da vila que ela ajudou a construir. Ao relatar como aconteceu a luta, praticamente o que o jornal publicou, no texto acima, interroguei se não existia cópia da carta que levaram ao Prefeito. Então, mais que prontamente, buscou uma pasta, verdadeiro baú falante, cheio de registros. Dentre estes, estava o texto abaixo, que também ajudou a elaborar, escrito em folha já amarelada, o qual transcrevo na íntegra.

Sr. Prefeito:

A defesa deste país pelos nossos antepassados foi para todos os brasileiros morar. Por isso nós estamos exigindo nossos direitos. Exigimos nossa terra, um cantinho para morar. Para criar nossas famílias e na paz e eles poderem ficar. Não estamos pedindo de graça, mas um loteamento a pagar em base do salário mínimo como recebemos. Pensando, meus senhores, no ano internacional da criança, não temos onde morar. Para onde vamos? Debaixo da ponte? Por ser trabalhadores honestos, trabalhamos para a nossa subsistência e a bem de nossos familiares e dar riqueza para nosso país. Todas estas milhares de pessoas que moram nesta Vila são pessoas que saem de manhã cedo para trabalhar e que por isso tem seu direito de morar. Somos os que construímos este país e por isso temos o direito de um pedacinho dele. Somos nós trabalhadores que construímos boniteza para o nosso país. Isto que estamos reivindicando se chama justiça. Temos muito que exigir, mas nós não sabemos nos expressar, mas junto este povo unido queremos onde morar.

Chegamos até aqui porque moramos naquele lugar. Dentro daquela Vila não existe uma pessoa que possa comprar um terreno. Se nós vivemos aqui porque não temos onde se colocar. O que é que será dos nossos filhos estudantes que aqui vão se retirar? Se nós tivéssemos condições nós não morava aqui, mas como somos pessoas sem condições de morar noutro lugar aqui queremos ficar. Somos trabalhadores, temos nossos filhos para criar e necessitamos deste lugar. Por isso, Senhor Prefeito, pelo direito e respeito humano, essa terra é nossa e lutaremos para aqui ficar. Aqui estas famílias de trabalhadores que vieram do interior, pois não tinham condições e nem terra para plantar. Esta terra é nossa aqui nós vamos ficar. Não estamos pedindo. Estamos exigindo um preço justo que cada um pode pagar. Se foi decretado uma lei neste lugar que modifique esta lei.

Agradecemos-lhe por aliviar estas linhas dirigidas pelos nossos problemas e lamentamos também os vossos problemas. Perguntamos o que achais mais importante do que a felicidade destas milhares de famílias morar?

Já pensou todas estas pessoas, a metade não tem luz e poucas têm água, o que vossa excelência podia imaginar o sacrifício de nossas famílias, não só desta Vila como de outras Vilas também que tão nos mesmos problemas e que nos vieram apoiar. Possa nos dizer o que o senhor vai planejar? Hoje estamos aqui presentes, o Povo da Vila do Respeito, com representantes de outras Vilas, para um compromisso do senhor Prefeito para resolver a situação da posse da terra. Este é um direito nosso e estamos firmes de nosso direito de não sair daqui. Este nosso povo daqui é unido e não vamos desanimar.

²⁵ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 5.

Porto Alegre, 21 de junho de 1979.
 Pelos moradores da Vila do Respeito também conhecida pelo nome Nova Brasília.
 Bairro Sarandi.²⁶

Ao sair da Prefeitura, os moradores encaminharam-se em passeata silenciosa até o Palácio Piratini, onde tinham audiência marcada com o Governador do Estado. O povo não parecia satisfeito com os resultados do encontro na Prefeitura. Membros da diretoria da Associação de Moradores das duas Vilas consideraram muito evasivas as respostas dadas, não encontrando nada de concreto nas palavras das autoridades.

Na sequência ilustrativa do texto, o anexo D através do recorte de Jornal 6, demonstra o momento da manifestação em frente à Prefeitura e, numa segunda parte, o instante em que um morador discursa para o Governador do Estado, Sr. Amaral de Souza. O texto abaixo, encontrado nos arquivos pessoais de Dona Dilecta, intitulado “O Documento com as principais reivindicações”, é um discurso elaborado por diversos moradores, inclusive com a participação de D. Dilecta, reunidos na Associação de Moradores no dia 20/06/1979 e apresentado no dia 21/06/1979, no Palácio Piratini.

Sr. Governador:

Aqui, vimos declarar os problemas do trabalhador da Vila do Respeito como também de tantas outras Vilas de Porto Alegre e de nosso Estado. O povo das Vilas quer conhecer o Governador por isso aqui chegamos. Fomos ao Prefeito e a ele declaramos nossa palavra que desejamos seja o Senhor saber e assim faça força para nos atender. A defesa deste país pelos nossos antepassados foi para todos os brasileiros morar. Por isso nós estamos exigindo nossos direitos. Exigimos nossa terra, um cantinho para morar. Para criar nossas famílias e na paz e eles poderem ficar. Não estamos pedindo de graça, mas um loteamento a pagar em base do salário mínimo como recebemos. Pensando, meus senhores, no ano internacional da criança, não temos onde morar. Para onde vamos? Debaixo da ponte? Por ser trabalhadores honestos, trabalhamos para a nossa subsistência e a bem de nossos familiares e dar riqueza para nosso país. O que acha melhor, uma praça ou a morada do trabalhador? Somos nós trabalhadores que construímos boniteza para o nosso país. Todos estes milhares de pessoas que moram nesta vila, como em tantas, são pessoas que saem de manhã cedo para trabalhar e que por isso tem seu direito de morar. Somos os que construímos este país e por isso temos o direito de um pedacinho dele. Isto que estamos pedindo se chama JUSTIÇA. Temos muito que exigir, mas nós não sabemos nos expressar, mas junto com este povo unidos queremos onde morar. Chegamos até aqui porque moramos naquele lugar. Dentro daquela Vila não existe uma pessoa que possa comprar um terreno. Se nós vivemos aqui porque não temos onde se colocar. O que será dos nossos filhos estudantes que aqui vão se retirar. Há quantos anos aqui estamos morando e como é possível nos despejar? Esta terra é nossa e aqui nós vamos ficar. Não estamos pedindo. Estamos exigindo um preço justo que cada um pode pagar. Se foi isso decretado alguma lei neste lugar que modifique esta lei.

Agradecemos-lhe por aliviar nossos problemas e lamentamos também os vossos problemas. Perguntamos se existe outro destino mais importante destas terras do que a felicidade destes milhares de famílias morar? Senhor Governador. Sabe o senhor quantas são as nossas Vilas onde falta água, falta luz e tantos outros problemas? Pois

²⁶ Texto transcrito do original, pela pesquisadora, e disponível no arquivo pessoal de Dona Dilecta.

aqui viemos à solução procurar. Possa o senhor nos dizer o que vai planejar? Hoje, estamos aqui presentes o povo das vilas representadas. Queremos um compromisso para resolver a situação da posse de nossas terras. Por isso, senhor Governador, pelo direito e respeito humano, essa terra é nossa e lutaremos para nela ficar. Muitos somos famílias de trabalhadores que vieram do interior, pois não tinham condições e nem terra para plantar. Hoje estamos aqui presentes, o Povo da Vila do Respeito, com representantes de outras Vilas, para um compromisso do senhor Governador para resolver a situação da terra. Este é um direito nosso e estamos firmes de nosso direito de não sair daqui. Este povo daqui é unido e não vamos desanimar.

Porto Alegre, 21 de junho de 1979.

Pelos moradores da Vila do Respeito também conhecida pelo nome Nova Brasília.²⁷

“Ninguém será despejado das Vilas”²⁸. O recorte de jornal 9 (Anexo D) relata que depois dos 300 moradores das Vilas do Respeito e Nova Brasília esperarem mais de meia hora espalhados pelo Salão Negrinho do Pastoreio, no Palácio Piratini, tiveram a oportunidade de dirigir a palavra ao Governador do Estado, Amaral de Souza. Como horas antes eles haviam reivindicado na Prefeitura a compra dos terrenos onde habitam há mais de vinte anos, por um preço justo, o Governador ratificou as palavras do Prefeito assegurando que os moradores da Vila do Respeito não sairiam de lá, “a não ser que seja para um lugar melhor”, disse Amaral. Com estas palavras as lideranças sentiram-se animadas, avaliando o encontro positivamente, mas lembraram o grupo que a luta continua à espera do projeto de loteamento, prometido pelas autoridades.

A união faz a força. Por isso vamos todos juntos lutar e vencer. Este era o grito de ordem, no cartaz, ostentado pelo povo em caminhada.²⁹ O povo era mesmo muito unido e todos participavam. Com a realização das reuniões nas vilas, trazendo os problemas para a discussão no grupo, aos poucos foram se encorajando para lutar pelos seus direitos. No dia 29 de agosto de 1980, tendo em vista a realização das eleições municipais, o povo das vilas se organizou para fazer uma caminhada cívica, como um ato de conscientização. Tínhamos dialogado com a Secretaria da Segurança Pública, a que havia liberado o local para as manifestações populares. No entanto, a caminhada foi bloqueada pela Brigada Militar, o povo reagiu, sendo alguns agredidos violentamente pela força policial. Em repúdio a tudo isso se fez uma denúncia no jornal da FRACAB, espalhando-a entre a população.

Segue a transcrição do recorte do jornal, antes mencionado, no depoimento de D. Dilecta:

No momento em que estão ocorrendo atentados terroristas que deixam toda a Nação de luto, a FRACAB vê com estranheza o fato das autoridades terem mandado reprimir a caminhada Cívica de sexta-feira (29.08) que tinha como único objetivo convocar a população a participar do ato pela realização das eleições municipais. Estranhamos também o bloqueio feito pela Brigada Militar ao local liberado pelo secretário da Segurança Pública, fato que ocasionou atos de violência contra a

²⁷ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 7 e Recorte de Jornal 8

²⁸ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 9

²⁹ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 10

população. A repressão a manifestações pacíficas e democráticas do povo só vem reforçar as ações terroristas.³⁰

Como diz FREIRE (1999, p. 30) a violência dos opressores e desumanizados faz com que os oprimidos se encorajem a lutarem contra aqueles que os colocaram em situação de inferioridade e até de desprezo. Uma luta que tem sentido, porque os oprimidos, ao buscarem recuperar a sua humanidade, não agem como opressores e, sim, como restauradores da humanidade, expressando num manifesto a sua indignação pela forma como a população da classe trabalhadora foi tratada por alguns órgãos do Governo Estadual. É o que relata Dona Dilecta:

Nosso trabalho na FRACAB era assessorar as associações de bairros, participando de reuniões, visitando as comunidades e juntos tentando solucionar os problemas que surgiam. Realizamos vários congressos com a participação das associações comunitárias de todo o Estado. Nesta época surgiu o Movimento Comunitário Brasileiro. Surgiu como um movimento forte. Pensou-se em criar uma Entidade que unisse e congregasse todas essas forças.

A luta da FRACAB, inicialmente era pela terra, direito de todos. O recorte de jornal 12 (Anexo D) traz como manchete a expressão “Fracab: O vivente precisa ter onde botar o pé. A terra é um bem de quem a ocupa, de quem trabalha”.³¹

A FRACAB foi uma das grandes incentivadoras dessa idéia. Chamou as Associações e Uniões para discutir o assunto, que foi aceito com grande entusiasmo, pois seria mais fácil unificar as lutas e conquistar a melhoria para a população das vilas.

Comprovando este depoimento de Dilecta, transcrevo reportagem do Jornal da FRACAB:

Presidentes e Diretores de Associações Comunitárias dizem que a população deve se organizar, construindo um movimento forte de todas as vilas... Participe do Conselho: Toda última quinta-feira do mês, às 19 horas, tem reunião do Conselho Deliberativo da FRACAB. Fazem parte do Conselho os presidentes ou representantes das Associações comunitárias. Mas mesmo que sua vila ou bairro não tenha associação, você pode participar. Durante as reuniões, o pessoal discute a situação dos bairros e vilas de Porto Alegre e prepara um trabalho conjunto. O objetivo da FRACAB é unir os movimentos dos bairros e vilas num só movimento com força para lutar e conquistar melhores condições de vida e trabalho.³²

Nesse contexto, ainda dentro de uma década onde se salientava o pobre, como o novo sujeito histórico, os movimentos constroem unidade na luta para resistirem de maneira organizada. A cada novo dia, a contradição entre capital e trabalho ficava mais clara. Do

³⁰ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 11

³¹ Ver: Anexo D, Recorte de jornal 12

³² Texto publicado no Jornal Boletim dos Bairros, órgão de divulgação da FRACAB, atribuído à Secretária Geral do Jornal que, na época, era exercida por Dilecta. Nº 9, Ano II, Agosto, 1979. Este jornal foi impresso na Gaúcha Gráfica e Editora Jornalística S.A. que edita o Jornal Zero Hora.

núcleo da sociedade emergiam e tomavam corpo dois posicionamentos: o da burguesia e o dos empobrecidos. A burguesia tentava, de várias formas, garantir seus privilégios, seus lucros, enfim, o crescimento do capital. Para isso, faz uso de todos os meios possíveis para manter a hegemonia sobre as instituições que formam o aparelho de Estado. É uma situação que tem sua origem após a 1ª Guerra Mundial, ocasião em que os Estados Unidos fortalece o seu projeto audacioso de dominação internacional, injetando recursos, estrategicamente, em todos os países da América Latina, chamados subdesenvolvidos com o objetivo de melhor se apropriar das suas riquezas. Com este incentivo, aconteceu o acelerado desenvolvimento industrial que, conseqüentemente, precisou de mão de obra barata e disponível. Decide-se, então pela implantação de uma política econômica que provocou o êxodo rural.

Essa nova realidade traz consigo a insegurança, o desemprego, a fome e as doenças, que atacam a população da América Latina. Portanto, nesta situação deprimente de espoliados, não lhes resta outra coisa do que resistir ou morrer. A real falta de condições de vida, unida com a profunda religiosidade do povo, e a repressão do Estado fez com que as Igrejas se tornassem espaços significativos da oposição aos regimes instituídos. As Igrejas, especialmente as Comunidades Eclesiais de Base – CEB's - tornam-se um espaço de reflexão de fé e de formação política, cujo objetivo era forjar uma nova consciência, favorecendo o surgimento de grupos populares de resistência organizada. São excluídos, marginalizados e oprimidos que descobrem a necessidade da luta, não individual, mas coletiva e organizada. Formam-se assim os movimentos populares de mulheres, sem-teto, sem-terra, operários, negros, pequenos agricultores, dentre outros (BRANDÃO & WOLLMANN, 1989, p. 41-42).

A FRACAB, instituição da qual Dilecta participou como militante e dirigente desde que decidiu vir morar em Porto Alegre, é fruto desse momento histórico de conscientização. Foi aí que Dona Dilecta, como mulher, liderança feminina destemida, encontrou um chão propício para a prática da sua opção: os pobres, por quem dedicou sua vida, em luta constante na defesa da vida e bem estar do seu povo. É uma memória viva que tem consigo, em seus arquivos particulares, inúmeros recortes de jornais, comprovando o seu envolvimento na construção da unidade e luta do povo.³³

A FRACAB se organizou e levou muitos comunitários a São Paulo, onde, após muita polêmica foi aprovada a proposta de criação da CONAM³⁴ - Confederação Nacional

³³ Ver: Anexo D, Recorte de Jornal 13.

³⁴ CONAM fundada no dia 17 de janeiro de 1982, presente no movimento nacional popular e comunitário, tendo como seu papel organizar as federações estaduais, uniões municipais e associações comunitárias, entidades de bairro e similares. Defende a universalização da qualidade de vida, com especial atenção às questões do direito a cidades, incluindo além da luta pela moradia digna, saúde, transporte, educação, meio ambiente, trabalho,

das Associações de Moradores, existente até hoje. Participei de um segundo Congresso da CONAN em São Paulo, outro em Goiânia e por último em Brasília.

O PCB - Partido Comunista Brasileiro era contra a criação da CONAN. Quando questionado, o cara dizia que era por causa do Partido. Eu, então, lhe dizia: por isso que não quero ser desse partido. Em Porto Alegre, participei da discussão e criação da UAMPA. – União das Associações de Moradores de Porto Alegre, integrando a diretoria dessa entidade, como membro do Conselho Fiscal.

A luta de Dilecta não foi em vão. Hoje presenciamos a campanha nacional pela moradia digna, onde o Governo Federal faz um apelo para que todas as entidades que fazem parte da CONAM utilizem dos meios disponíveis para fortalecer a campanha, principalmente nas grandes mobilizações das entidades. Neste sentido, conforme relato abaixo, a CONAM está intimamente articulada com o programa “Minha Casa Minha Vida”.

[...] com a perspectiva de distribuir um milhão de casas, foi lançado no dia 25 de março de 2009, pelo Governo Federal, o programa Minha Casa Minha Vida, com investimento de 34 bilhões, tendo como objetivo enfrentar a crise econômica internacional e diminuir em 14% o déficit habitacional. É um programa de grande relevância, pois pela primeira vez na história desse País um governo se compromete com um programa e investimento dessa grandeza, focada numa política social tão importante que é a habitação, onde irá atender a famílias com renda de 0 a 10 salários mínimos, priorizando de 0 a 3 salários mínimos. Ele é o resultado de décadas de luta do movimento pela reforma urbana que se pautou na luta pelo desenvolvimento econômico e pela soberania, por um amplo processo de reforma urbana, pela ampliação dos direitos sociais e pelo o fortalecimento da democracia. Outro aspecto importante do programa é que ele apresenta dispositivos legais para enfrentar as dificuldades encontradas nos processos de regulamentação de favelas e loteamentos irregulares que sempre dificultaram a titulação das famílias mais pobres, como também subsídio integral com isenção do seguro, isenção dos custos cartoriais para registro de imóveis, além de garantir que o imóvel seja em nome da mulher (CONAN, Diretoria Executiva, 2009).³⁵

Por que em nome da mulher? Não é novidade que homens e mulheres ocupam posições diferentes na sociedade brasileira. A identidade social de homens e mulheres é construída através da atribuição de papéis distintos delegados pela sociedade. Por outro lado, essa classificação por sexo, muitas vezes, de forma discriminatória e excludente, vem provocando grandes estudos e debates, tendo em vista a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária. Ao pensar o Programa da moradia e decidir que o imóvel seja em nome da mulher, possivelmente o papel da mulher na família atual teve um peso considerável.

Em 1997, O XXVI Congresso Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE apontou, em suas resoluções, que a responsabilidade última pela casa e pelos filhos é imputada ao elemento feminino. A mulher é socialmente responsável pela manutenção da

igualdade de gênero e raça e democratização em todos os níveis. Disponível em: <http://www.conam.org.br/a_conam_e_o_projeto1.html>. Acesso em: 28 set. 2009.

³⁵ Fonte: <http://www.conam.org.br/a_conam_e_o_projeto1.html>. Acesso em: 28 set. 2009.

A região é composta pelo Bairro Sarandi e tem 90.665 habitantes, representando 6,66% da população do município. Com área de 28,76 km², representa 6,04% da área do município, sendo sua densidade demográfica de 3.152,47 habitantes por km². A taxa de analfabetismo é de 4,9% e o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 4,4 salários mínimos.³⁷

A história do Bairro Sarandi está ligada à trajetória de vida da Dilecta. Sua organização e seu desenvolvimento lhe falam muito, pois foi aí que ela, por opção, na defesa dos excluídos, fixou residência. Trazer a história do bairro para o texto é mais uma contribuição para o entendimento da sua história como uma batalhadora na luta popular.

O Bairro Sarandi, localizado na zona norte de Porto Alegre-RS, pertence à Região de Orçamento Participativo 5/Norte. Faz a ligação da cidade ao litoral norte pela Auto-estrada Freeway. Antiga Várzea do Gravataí, o território que hoje compreende o bairro estava situado na sesmaria doada a Jerônimo de Ornellas e Menezes. No século XIX, a região do arroio Sarandi foi ocupada por estâncias de criação de gado, chácaras e tambos de leite. No início do século XX começa a ser povoada com maior intensidade, surgindo, também, plantações de arroz nas margens do Gravataí. Após 1945, com a compra da Vila Caiu do Céu pelo Grêmio Football Porto-Alegrense, que pretendia construir seu estádio, o prefeito Ildo Meneghetti iniciou o saneamento da zona, objetivando a construção de um bairro popular. Surgiu então a Vila Meneghetti, seguida pela Vila Leão, em 1952. Ainda nos anos 50, a Prefeitura Municipal e empresas particulares empreenderam planos de loteamento no bairro, sendo instaladas as Vilas Parque, Elizabeth e Minuano. Quanto a população, o Sarandi é bastante heterogêneo, tanto no sentido étnico, quanto no religioso: a primeira igreja católica do bairro, São José Operário, foi construída em 1953, mas a região abriga hoje templos evangélicos e casas de religião afro-descendentes. Atualmente o bairro Sarandi é um dos mais populosos de Porto Alegre. Há entre as vilas que compõem o bairro ocupações em processo de regularização. É uma região que dispõe de comércio e serviços, porém as atividades econômicas do bairro não absorvem a maioria da sua população. Por isso, boa parte de seus moradores trabalha nos bairros próximos como Cristo Redentor, Navegantes e Passo D'Areia, que concentram empresas de médio e grande porte.³⁸

Voltando à prosa, Dilecta diz:

Após reuniões e discussões concluímos que era necessário lutar por água, luz, esgoto, calçamento e regularização da vila - até hoje sem regularização, ampliação de vagas nas escolas, melhoramento dos postos de saúde. Como lutadora comunitária participava dos Conselhos locais da Saúde, Assistência Social e cultura que a partir da Constituição de 1988 começavam a se organizar. Na participação nesses conselhos, pude constatar o sofrimento das pessoas na busca da saúde. As dificuldades das mães conseguirem vagas nas escolas. O conselho de Assistência Social a falta de verba e a disputa através de projetos para conseguir alguma verba para melhorar as situações emergenciais.

Após muitas lutas conseguimos algumas melhorias. Hoje a vila tem água e luz para todos, fruto de uma luta persistente, mas falta a regularização e infra-estrutura.

³⁷Conforme consulta ao Banco de Dados do site Observa POA. Disponível em: <<http://www2.PortoAlegre.rs.gov.br/>>. Acesso em: 28 set. 2009.

³⁸ Conforme consulta ao Banco de Dados da Secretaria Municipal da Cultura – Porto Alegre-RS sobre a História do bairro Sarandi. Disponível em: <<http://www2.portoalegre.rs.gov.br>>. Acesso em: 28 set. 2009.

Em 1988 e 1989 aconteceram muitas lutas populares, reuniões e encontros de estudo e discussões, tendo em vista a criação de Conselhos. Participei da organização do Conselho de Assistência Social, Saúde e Cultura, que foram efetivados a partir dos anos 90. Assim fui conhecendo os diversos movimentos e dava a devida contribuição conforme meus conhecimentos. Por outro lado, também fiquei sendo conhecida. O pessoal da vila também participava.

No ano de 1989, com a vitória da Frente Popular, a Prefeitura se aproximou do povo e inverteu as prioridades. Não eram mais os vereadores quem decidiam que obras deveriam ser feitas e sim o povo que falava das suas necessidades e conforme as verbas a Prefeitura realizava as obras decididas pelo povo. Discutíamos os problemas nas reuniões semanais do Conselho Popular da Zona Norte.

O trabalho do OP – Orçamento Participativo, foi se aperfeiçoando e se ampliando. Nos anos de 1990, 1991 e 1992 iniciaram as reuniões em todas as vilas, cada qual colocando suas reivindicações, as quais eram atendidas conforme as necessidades e o valor da verba disponibilizada pela prefeitura.

Como eu participava dos movimentos sociais, o engajamento no OP foi uma decorrência do que já estava sendo feito, pois o que mudou foi a maneira de reivindicar. Primeiramente participei como Delegada da Região, conseqüentemente e, mais tarde, fui conselheira do OP.

Em visita realizada à casa de dona Dilecta, no dia 15 de junho de 2009, teve-se a oportunidade de conhecer “in loco” a Vila do Respeito, hoje, denominada Vila Minuano, local das principais e grandes lutas de Dilecta. Num diálogo aberto ela relatou a história da Vila, cavando fundo na sua memória os principais acontecimentos.

Freire aponta o diálogo como uma exigência existencial. Ele é o encontro onde se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos. O diálogo é tratado como fenômeno humano, que acontece no dia-a-dia. Não existe palavra que não seja práxis ou que não tenha se originado da práxis, pois ao pronunciar a palavra, comunica-se e transforma-se o mundo (FREIRE, 1999, p. 77-79).

Nesse diálogo com dona Dilecta, suas palavras exalavam o cheiro de uma vivência comprometida, encharcada da realidade, levando-me a perceber a sua intencionalidade em transformar o mundo. Também, na dialogicidade se encontram as dimensões da ação e reflexão. Foi evidente a transformação que as ações da Dilecta provocaram em mim, despertando para um novo agir, como educadora social popular, que busca aprofundar a formação em Educação Popular. Ao pronunciar o mundo, mostra-se que humanamente existimos. Foi assim, nessa relação dialógica e amigável que a visita prosseguiu.

A seguir, algumas fotografias da Vila Minuano, antiga, Vila do Respeito. Os locais fotografados pela entrevistadora, com exceção da Foto 09, pertencente ao arquivo pessoal de Dona Dileta, foram indicados pela depoente. Cada fotografia está acompanhada por uma breve explicação feita pela D. Dilecta:



Foto 05 – Vila Minuano: Primeiras ruas
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Essa vila tinha só duas ruas. Esta é uma das primeiras ruas. Continua, ainda hoje, sem calçamento, embora as casas que antes eram malocas, foram transformadas.



Foto 6 – Vila Minuano: primeiras casas
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Assim eram as casas, antigamente. (Fotos 6 e 7) Essa era uma das melhores casas daquela época e os donos continuam morando aqui, são meus vizinhos. Tentam se proteger das enchentes, cercando a casa, pois o valão quando enche toma conta de toda a rua, da vila, em geral.



Foto 7 – Vila Minuano: primeiras casas
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Esta aqui também era uma das casas, agora está abandonada, mas algumas pessoas ainda se escondem por aí...

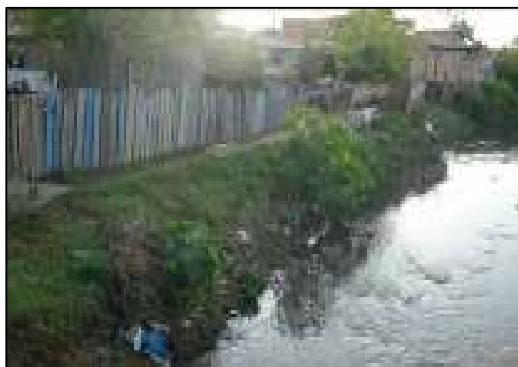


Foto 8 – Vila Minuano: valão
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Este arroio que, antigamente era um córrego com água limpa que dava para lavar roupa, a gente usava a água limpa pra tudo. Passava a água que vem lá do Morro Santana. Depois, quando a gente viu, veio uma draga da prefeitura e abriram, fizeram este valão³⁹ para jogar esgoto, nem perguntaram nada para o povo. O problema nosso é o esgoto dos banheiros, pois sempre quando chove dá enchente e a água entra nas casas e fica até três dias. Infelizmente transformou-se em valo, valão. Sua presença, do jeito como está, é um questionamento constante.



Foto 9 – Primeira Pinguela
Fonte: Reproduzido a partir de recorte do Jornal Zero Hora, 14 out. 1978, p. 3.
Arquivo da pesquisadora

Aqui, primeiro existia uma pinguela onde o povo passava. isso por muitos anos. Como a Vila não tinha nome, ninguém se interessava pelo povo. Aqui era só maloca. Nós é que ajudamos a fundar a vila com nome



Foto 10 – Vila Minuano: ponte sobre valão
Fonte: Arquivo da pesquisadora

No tempo do Orçamento Participativo fizemos a luta para construir a ponte para as pessoas terem passagem para a outra vila que fica logo ali e tirar a pinguela. Os contrários diziam que a ponte não levava a lugar nenhum. Já tem uma ponte móvel. Chegavam até dizer: “Será que essa ponte é decisão do OP ou capricho de uma mulher?” Então disse: e o povo não precisa ir e vir com mais segurança? Será que só tem direito a uma pinguela? Como em todos os lugares sempre existe gente interessada a difamar, ou desfazer as pessoas que lutam.

³⁹ Valão nome do antigo arroio. É o local onde as pessoas depositam todos os dejetos possíveis, concretizando uma verdadeira poluição.

No percurso da visita, conhecendo as ruas e seus arredores, nos deparamos com um jovem pobre que realiza trabalhos como biscateiro. No momento estava descansando, pois transportava terra em seu carrinho de mão. Sendo conhecido de Dona Dilecta, ao vê-lo, se aproximou para saber da sua vida. A Foto 11 retrata esse diálogo. Na conversa com ele, Dilecta expressou que estava vivendo uma situação de fragilidade física. Então o rapaz disse:



Dona Dilecta, a senhora fez muita batalha. Tá aí a ponte. Quando era dona Dilecta não tinha esse lixo que tá aí. Ela ajudava todo mundo, também meu pai. A senhora diz que não tem mais força, chegou o momento que tem que descansar, Dona Dilecta.

Foto 11 – Vila do Minuano: diálogo com trabalhador de rua
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nesse diálogo por sobre a ponte nova, com o trabalhador que carregava terra, Dilecta diz que a união do povo é que faz a força. Por outro lado, segundo ela, deveria haver um Moisés para conduzir o povo. Moisés fez força e liderou o seu povo para sair da situação de escravidão em que vivia. “*Tem que ter uma liderança, tem que ter a juventude*”, afirma com um sorriso estampado no rosto.

Dilecta compreendeu, no aprendizado com o povo, o quanto é preciso avançar com coragem no processo de libertação. Ancorada nos pressupostos teóricos de Paulo Freire, ela tinha consciência do que significava uma educação caracterizada pela comunicação e orientada para a autenticidade, permitindo ao ser humano usar a sua palavra, descobrindo-se sujeito, produtor de cultura.

A ponte para ela tinha também um significado pedagógico. Comentava que, no trabalho com o povo, muitas vezes, tinha que parar e refletir com ele, aprofundando o pensamento de Freire, no sentido de que a travessia de uma margem à outra, isto é, a passagem, de um mero indivíduo espectador do mundo para a de um sujeito transformador do mundo, só seria possível através de uma ponte construída pelo discurso dialógico. Muita discussão aconteceu, muito diálogo teve que fazer para que a ponte, a passagem dos pedestres, se realizasse.

Sobre o processo de libertação, referido por Dilecta e a respeito do qual teceu-se o comentário, só pode ser desenvolvido por seres humanos que tenham consciência de si e de seu mundo, pois é esta consciência que possibilitará ao ser humano tornar-se agente de seu próprio destino e assim viver com autenticidade a sua libertação (GUTIÉRREZ, 1975, p. 34-35). Nesta perspectiva, abordando os vocábulos libertação e travessia, na ótica de Freire, e vendo, na pessoa da Dilecta, uma educadora popular militante e revolucionária, faz sentido a reflexão:

No fundo, a Ação Cultural para a libertação, como práxis revolucionária, ao exigir dos que deflagraram o seu processo, que vão ao povo, somente com quem é possível fazê-la, impõe, necessariamente, uma “travessia” que mediatiza a subjetividade e a objetividade, que jamais, por sua vez, podem ser dicotomizadas. Nesta travessia, até os que se pensam dialéticos se arriscam a ser “tocado” ora pelo Subjetivismo, ora pelo objetivismo (FREIRE, 2004, p. 125).

A Foto 12 retrata a 2ª pinguela, existente ainda hoje, sobre o mesmo valão, na mesma vila de Dona Dilecta, e que serve de inspiração para refletir sobre o sentido da travessia.



Foto 12 – Vila Minuano: segunda pinguela
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nesse momento, torna-se oportuno trazer à reflexão o contexto da Teologia da Libertação, considerando sua importância no mundo e, principalmente, no continente latino-americano, onde muitas pessoas e grupos buscaram nela um apoio para os diferentes movimentos sociais de libertação.

A Teologia da Libertação nasce na América Latina no final da década de 60 e início de 1970, em um momento específico de dominação econômica, devido à expansão do capitalismo internacional e das novas formas de dominação política, principalmente, através das ditaduras militares em muitos países do continente. Muitos movimentos políticos

clandestinos e movimentos sociais se organizaram para enfrentar esta situação com vistas à criação de novas formas de governo democrático e derrubar o militarismo. Segundo Gebara

Muitos cristãos fizeram parte desses movimentos e começaram a se perguntar que sentido teria sua fé cristã ou que sentido tem crer num Deus Amor diante da tragédia das injustiças sociais expressas através da fome, do desemprego, da falta de habitação e de muitos outros males econômicos e sociais (2006, p. 54).⁴⁰

Constata-se, assim, que o nascimento da Teologia da Libertação foi uma resposta atual de Deus à agonia do povo, vítima desta situação sócio-política injusta, como expressa a Bíblia, ao referir-se a libertação do povo da escravidão do Egito e dos faraós, conduzindo-os à terra prometida. “Eu vi muito bem a miséria do meu povo que está no Egito. Ouvi o seu clamor contra seus opressores e conheço os seus sofrimentos” (Ex 3:7). De fato, difundia-se o sentimento de que Deus novamente estaria se manifestando para libertar o seu povo, sendo agora a libertação do povo da América Latina. Boff⁴¹ acrescenta que a Teologia da Libertação “nasceu ouvindo o grito dos pobres e hoje comove o grito da Terra” (2009, p. 2).

Assim como Dilecta, muitas lideranças se identificaram e identificam-se com a Teologia da Libertação, pois ela transcendeu os limites confessionais da Igreja Católica, convertendo-se numa força político-social. Ainda, no dizer de Boff, a Teologia da Libertação criou uma cultura política que ajudou a formar movimentos e organizações sociais como: o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, a Pastoral Indígena, o Movimento Negro. Foi fundamental na criação do Partido dos Trabalhadores. Dentro dessa história, continua a história de Dilecta...



Foto 13 – Vila Minuano: esgoto

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Também pedi para botarem uns canos de esgoto. Então colocaram canos grossos que saíram lá do meio da vila. Como não tinha outro jeito, tudo veio pro valão.

⁴⁰ Ivone Gebara, Doutora em Filosofia pela Universidade Católica de São Paulo, doutora em Ciências Religiosas pela Universidade Católica de Louvain- Bélgica. Lecionou 17 anos no Instituto de Teologia do Recife, até sua dissolução decretada pelo Vaticano em 1989. Vive e escreve em Camaragibe – Pernambuco. Realiza palestras e curso no Brasil e em diferentes partes do mundo, sobre hermenêuticas feministas, novas referências éticas e antropológicas e os fundamentos filosóficos do discurso religioso. Estuda e faz parte do grupo que reflete sobre Teologia da Libertação.

⁴¹ BOFF, Leonardo. A Teologia da Libertação se propaga, apesar do veto do Vaticano. Agência Carta Maior. Disponível em: <www.educovid.com.br> Acesso: em: 18 mar. 2009.



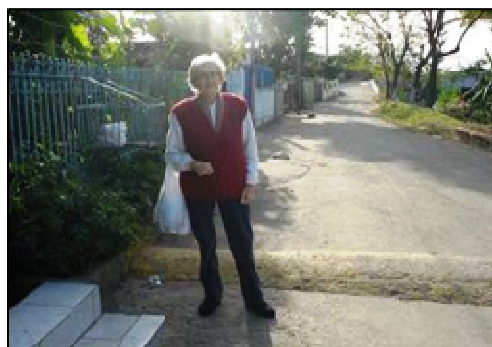
Por aqui passam os tubos de esgoto. Por causa disso, essa foi a primeira rua que o PT asfaltou. Na verdade, é um beco que atravessa a vila. Quando chove fica um rio, pois a água não tem pra onde ir.

Foto 14 – Vila Minuano: canos de esgoto
Fonte: Arquivo da pesquisadora.



A nossa rua era essa, puro barro. A gente tinha que amarrar um plástico nos calçados pra poder andar, tudo era maloca, maloca...

Foto 15 – Vila Minuano: primeira rua
Fonte: Arquivo da pesquisadora



Hoje temos o asfalto, fruto da luta no Orçamento Participativo. Precisamos fazer uma lombada, por conta, para os carros não atropelar as crianças que brincavam na rua. Na porta da minha casa o João foi aumentando os degraus para a água não entrar quando dava enchente. Mesmo assim a água passava.

Foto 16 – Vila Minuano: rua asfaltada
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Importante destacar, que nessa visita que fiz a Dona Dilecta, fui esperada por ela, com alegria, numa parada de ônibus, próxima da sua residência. Após alguns minutos de caminhada, chegamos a sua casa. Os Cachorrinhos, animais de estimação, foram os recepcionistas

É aqui... no número 100. Santo Antônio tá na porta pra proteger... Agora, graças a Deus temos a nossa casa. Depois de muita luta.... Os cachorros são companheiros, não mordem...



Foto 17 – Fachada da casa de D. Dilecta

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Quando aqui cheguei, iniciei um trabalho com as mulheres, discutíamos os problemas existentes na vila, que eram muitos e de todos os tipos.



Foto 18 – Portão da casa de D. Dilecta

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

3.3.4 A trajetória de vida na luta político-partidária

Minha opção Política. Como fui criada num ambiente cristão e conservador, sempre achei que as autoridades estavam certas e agiam corretamente. Procurei ser fiel aos princípios e seguir as orientações que me eram dadas. No tempo das eleições uma professora indicava o candidato. Com o passar dos anos, percebi que algo não estava certo. Comecei a me questionar. Trabalhando com o povo, fui aprendendo e me esclarecendo sobre a política e os interesses de cada grupo político.

Constatei que muitas pessoas, apesar de trabalhar muito nem sempre tinham o necessário para viver dignamente. Trabalhando em equipe, começamos a aprofundar as questões sociais. Fizemos uma análise marxista da sociedade e compreendi por que existiam classes de ricos e de pobres, de explorados e exploradores. Entendi que ambas são antagônicas e eu teria que optar de que lado ficaria. Lógico, pela minha compreensão, optei pela classe dos explorados.



Foto 19 – Presidente Lula com os Conselheiros do Orçamento Participativo

Fonte: Arquivo pessoal de Dona Dilecta

Você pediu para eu explicar esta foto. É o seguinte: Primeiro, quero dizer que ela tem um significado muito especial pra mim. A convite do Prefeito João Werle, na época, o Presidente Lula, esteve visitando Porto Alegre e participou de um almoço nas dependências da Prefeitura da cidade, ocasião em que os Conselheiros do Orçamento Participativo também participaram. Neste momento da foto com os Conselheiros, Lula me convidou para ocupar o lugar na frente, puxando-me ao seu lado. Na brincadeira, causou ciúmes aos demais.

Bem, voltando ao assunto da opção política, assim, consequentemente me posicionei ao lado dos partidos políticos que mais se aproximavam das minhas idéias. Embora tenha algumas decepções quanto aos partidos, parece que cada um procura seus interesses, mas a minha opção é pelos explorados, que muitas vezes se deixam enganar por falsas promessas. Ainda temos muito trabalho para realizar até o povo entender o que realmente está acontecendo.

Na comissão de habitação da Prefeitura, a luta pela moradia continua, pois até hoje não tem solução. Visitava as pessoas da vila constatava a precariedade das moradias “não era uma casa digna para pessoas”. Às vezes comentávamos “até cachorro tem casa melhor”. Situação angustiante que me impulsionava a lutar sempre mais e organizar o povo para reivindicar seus direitos.

Minha preocupação sempre foi despertar nas pessoas a consciência de que se existem problemas, é possível resolvê-los e que juntos podemos lutar pela transformação da sociedade. “Para que todos tenham vida”. A vida no meio da população é: reconhecer que tem direitos, na luta pode-se conquistar esses direitos, que podem sair do seu estado de “mau viver”. Que direitos? Quais? Moradia digna, boa alimentação, saúde, educação, trabalho, respeito mútuo; liberdade de ir e vir, por isso é necessário uma boa infra-estrutura. Continuamos na luta.



Ilustração 01: Dona Dilecta se despede do Presidente Lula em visita ao Bairro Sarandi.

Fonte: Recorte de Jornal nº 14 - Jornal Correio do Povo, 04 abr. 2008, p.6.

Hoje, minha atuação na base é na Zona Norte, Vila do Respeito, atualmente, Vila Minuano. Fundamos a Associação dos Moradores e através da mesma organizamos as lutas e conseguimos algumas melhorias na Vila e na Região da qual sou Conselheira do OP. Assessoramos a Vila Nazaré, criando a associação de Moradores daquela Vila.

Minha atuação junto ao povo sempre foi gratuita. Muitas vezes me sentia injustiçada porque trabalhava intensamente para eleger certos políticos e nenhum cargo político recebia. Outros que não fizeram nada de significativo ganhavam emprego. Eu, nenhum centavo.

3.3.5 A Trajetória de vida recente: Orçamento Participativo

Dilecta faz parte Conselho do Orçamento Participativo como 1ª Titular da Região 5 – Norte. Para demonstrar a relevância do COP, por ocasião da publicação do novo Plano de Investimentos e Serviços - PIS, o Conselho assim se manifestou:

Estamos comemorando o vigésimo aniversário do Orçamento Participativo - OP de Porto Alegre e muitas conquistas vieram ao longo desse tempo. A garantia de continuidade desta trajetória é o que move os conselheiros e delegados do OP que trabalham nas regiões e temáticas para viabilizar as realizações das demandas priorizadas nas Assembléias Regionais e Temáticas. O que esse colegiado almeja é que as decisões dos cidadãos e cidadãs da Capital sejam respeitadas, pois representamos aqueles que lutam por melhorias para atender aos interesses de toda população porto-alegrense. (...) Continuaremos a nossa caminhada no sentido de

chamar todos e todas para fazerem com que esta prática democrática seja referência em todo mundo (CONSELHO DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO, 2009 p. 6).

Dilecta, como Conselheira Regional, presente na oitava Assembléia Regional do OP, na nova gestão municipal, atenta para o cumprimento das promessas realizadas em tempo de campanha política, pelos atuais administradores. Além de outras reivindicações tem como bandeira de luta a educação de qualidade para todos e inclusão social.



Foto 20 - Oitava Assembléia Regional do OP. 05 mai. 2005.
Fonte: < <http://bancoimagemens.procempa.com.br/default.php?v=40&p=21>>.
Acesso em: 23 ago. 2009.

Para Dilecta, a participação nas reuniões do OP era prioridade. Sentada na primeira fila, a fim de ouvir tudo atentamente, e poder discernir com responsabilidade.



Foto 21 – Dona Dilecta participa da Reunião do Conselho OP no Mercado Público. 10 jan. 2006.
Fonte: < <http://bancoimagemens.procempa.com.br/default.php?v=40&p=109>>.
Acesso em: 23 ago. 2009.

Dilecta, sendo empossada como nova conselheira do OP, Gestão 2007/2008, com o objetivo de acompanhar de perto a continuidade do OP, assim se manifestou quando perguntada sobre a fotografia. Tem consciência de que o milagre da foto representa a memória imortalizada das imagens, e porque não, da sua luta na defesa do bem comum.



Foto 22 - Festa de Posse dos Novos Conselheiros do OP.
Gestão 2007/2008. 27 jul. 2007.

Fonte: < <http://bancoimagemens.procompa.com.br/default.php?q=orcamento+participativo+2007&p=86>>.
Acesso em: 23 ago. 2009.

Falar em Orçamento Participativo é referir-se também à participação de mulheres, de cidadãs, na vida do bairro, da vila, enfim, da cidade onde vivem. É contribuir na construção de espaços públicos, nas decisões coletivas e na luta para fazer valer o direito a ter direitos. A trajetória de vida da Dilecta vem confirmar a presença significativa das mulheres nos espaços de discussão e decisão do OP em Porto Alegre.

Segundo pesquisa realizada pelo “Cidade” - Centro de Assessoria e Estudos Urbanos no ano de 2003, em toda a caminhada do OP, o potencial de articulação e de mobilização das mulheres junto às suas comunidades foi expressivo. Elas conhecem os problemas da rua, da falta de saneamento, a necessidade de creches, dentre outras carências.

Neste sentido, o conhecimento da vida da Dilecta, através das lembranças afloradas pela sua memória, permitiu encontrar essa mulher Conselheira que tem marcado o OP pela sua atuação significativa e contundente, apesar da longa idade, lutando pela sua Vila, pelo povo da sua comunidade. Este saber permitiu uma melhor compreensão a respeito do significado da presença da mulher nos planejamentos e organizações coletivas, principalmente quando o seu agir for agregado de um caráter propositivo, visando à construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

Referindo-se ao tema da representação, em entrevista realizada pelo “Cidade”, sendo perguntada a respeito de como vê o papel de um representante e como este deve pautar a sua atuação, a Conselheira Dilecta respondeu:

O mais importante é o representante ter a visão da região e, ao mesmo tempo, saber que todas as vilas têm problemas e que, juntos, construímos a cidade. Então, a gente

não é só representante da nossa região. A gente co-participa na melhoria de toda a cidade (TODESCHINI apud CIDADE, 2003, p. 57).

Para a professora aposentada Dilecta, o espaço doméstico nunca foi o centro de sua vida. Tinha apreço pelo ambiente familiar, seus animais de estimação, mas o interesse pela luta social em favor do povo predominava. Ela afirma que no *“interior eu já batalhava nos movimentos sociais”*.



Foto 23 - Assembléia Regional do OP, Região Norte. 24 abr. 2008
Fonte: < <http://bancoimagemens.procempa.com.br/default.php?v=40&p=46#>>.
Acesso em 23 ago. 2009.

A Escola Liberato Salzano Vieira da Cunha está localizada no Bairro Sarandi, onde a Professora Dilecta reside. Em sua história de vida conta que quando começaram a organizar a Vila, concluíram, nas muitas reuniões e discussões, que era necessário lutar por água, luz, esgoto, melhoramento dos postos de saúde, calçamento e regularização da vila, mas também pela ampliação de vagas nas escolas. Naquela época, as crianças da Vila do Respeito eram discriminadas, não sendo aceitas na Escola Liberato. As dificuldades das mães para conseguirem vagas nas escolas eram enormes, comenta Dilecta.



Foto 24 - Assembleia do OP Regional/Norte.
Escola Liberato Salzano Vieira da Cunha. 06 mai. 2009.
Fonte: < <http://bancoimagemens.procempa.com.br/default.php?v=40&p=21>>.
Acesso em: 23 ago 2009.

Na plenária do Orçamento Participativo (OP) Região Norte em 06/05/2009, na Escola Municipal Liberato Salzano Vieira da Cunha, no bairro Sarandi, durante as intervenções os moradores que reivindicaram novas moradias populares, mais vagas em creches e ampliação dos serviços de saúde, destacou-se a seguinte manifestação: *“Não adianta apenas reivindicar, temos que acompanhar todo o processo. Assim ajudamos a prefeitura, a cidade, a região e, principalmente, uns aos outros”*, observou a conselheira Dilecta Todeschini. Ainda durante a reunião, foram eleitos os conselheiros para o ciclo 2009/2010. Dentre eles, Dilecta Todeschini, 1º Suplente⁴².

Como lutadora comunitária, Dilecta participava ativamente dos Conselhos locais da Saúde, Assistência Social e Cultura que, a partir da Constituição de 1988, começaram a se organizar. Foi conselheira do OP de 1997 a 2008. Em sua opinião: *“Na participação nesses conselhos, pude constatar o sofrimento das pessoas na busca da saúde.”*



Foto 25 - Conselheiros e delegados do OP na Associação dos Moradores da Vila Elisabeth. 07 jun. 2009

Fonte: <<http://bancoimagemens.procempa.com.br/default.php?v=40&p=3>>. Acesso em: 23 ago 2009.

⁴² Fonte: Cristine Rochol - Prefeitura Municipal de Porto Alegre – PMPA.
< <http://bancoimagemens.procempa.com.br/default.php?v=40&p=21>>. Acesso em: 23 ago. 2009.

4 A TRAJETÓRIA DE VIDA DE UMA EDUCADORA: MULHER, PROFESSORA E MILITANTE

Pode parecer estranho empregar dois vocábulos que, no imaginário tradicional das pessoas, tem o mesmo significado: educadora e professora. No entanto, a pesquisa mostra que existem diferenças consideráveis, nas concepções desta pesquisadora e também de alguns autores. Como mulher, Dilecta consegue ser educadora, independente de ser professora, e ser educadora é uma forma adequada de ser militante. Por isso, a importância do adjetivo militante, como acréscimo, para corresponder ao conjunto das informações trazidas pela entrevistada.

A história de Dilecta indica, antes de mais nada, a necessidade de nomear e discutir abertamente uma questão de gênero: Mulher. As mulheres sempre trabalharam e trabalham. Um trabalho da ordem doméstica, da reprodução, não valorizado, não remunerado. A sociedade, todavia, jamais poderia ter se desenvolvido sem o trabalho delas, normalmente invisível. A história conta que nem sempre as mulheres exerceram ofícios reconhecidos que lhes trouxessem remuneração. Foi a partir do século XVIII – XIX, com a instalação do regime assalariado, principalmente com a industrialização nas sociedades ocidentais que se coloca em questão o trabalho das mulheres. As sociedades industrializadas passaram a se questionar se as mulheres poderiam receber salário, de forma individual, deixando a casa e o lar.

Na sociedade capitalista, na qual vivemos, até meados da década de 1970, as diferenças entre os homens e mulheres eram majoritariamente explicadas e aceitas por diversas visões: A religiosa, identificando a mulher como subproduto do homem; b) a biológica, definindo a mulher como inferior ao homem do ponto de vista da força física e das diferenças sexuais; c) a econômica, que confere ao homem o espaço da produção e o papel de responsável pela sustentação da família e a mulher o espaço familiar com o papel de reprodução cultural, biológica e da força de trabalho. A cultural, definindo característica e hábitos, costumes e valores próprios das mulheres e dos homens (PALUDO & DARON, 2001, p. 8).

Estas visões conferiram uma identidade e um papel social para ambos, mulheres e homens, legitimando ideologicamente a inferioridade das mulheres, a exploração, a dominação, a discriminação e a violência. Tudo isso encarado como algo natural, que sempre aconteceu e que deveria continuar. Com a construção do conceito de gênero, na década de 70, passou-se a compreender a origem das desigualdades nas relações entre homens e mulheres, as quais tinham como pano de fundo determinadas visões religiosas, econômicas, culturais e biológicas. Entendeu-se que as identidades de mulheres e homens e o papel social que

desempenham dependem da forma como a sociedade se organiza para produzir e reproduzir sua existência. Portanto, as formas de representação das diferenças são socialmente construídas na prática social, podendo, ser mudadas.

Hoje, as mulheres são 50% da força de trabalho mundial. Há quarenta anos, esse número não chegava a 30%. E, pior ainda, a partir de oito mil anos atrás, quando se iniciou a História, tradicionalmente a mulher passou a ficar em casa cuidando dos filhos, quando só o homem podia trabalhar fora. Na segunda metade do século XX aconteceu uma grande viravolta na condição das mulheres. Embora ganhem cerca de 70% do que os homens pelo mesmo trabalho e sofram muitas vezes grandes discriminações, hoje as mulheres já conseguem produzir a sua própria sobrevivência, o que há muitos milênios não acontecia. E, podemos afirmar que isso é mais revolucionário e transformador que qualquer mudança econômica acontecida nestes últimos oito mil anos (MURARO, 2003, p. 9-10).

Predominava na década de 80-90, nos empregos ocupados pelas mulheres um caráter doméstico e feminino, dando importância ao corpo, à aparência, à prestimosidade, ao sorriso, etc. Atualmente o Setor terciário é o que mais cresce, oferecendo emprego, principalmente às mulheres, chegando a um percentual de 75% das mulheres ocupando os postos de trabalho neste setor. A revolução da informática mudou o jogo, modificando a repartição sexual dos empregos. Embora se abra um amplo leque das chamadas profissões terciárias, intencionalmente ditas as que são “boas para uma mulher”, está evidente que a desigualdade permanece (PERROT, 2007, p. 123).

É nesse bloco das novas profissões do setor terciário que se encontram também as professoras, complementa Perrot:

Atualmente as mulheres representam 98% das educadoras do maternal, 78% do primeiro grau, 56% do secundário e 34% do ensino superior (sendo 16% dos titulares). O que é uma representação que decresce na proporção inversa aos níveis. A feminização é um processo complexo que leva em conta a idade das crianças e a concepção que se faz da de sua aprendizagem. Quando se trata de instrução, um homem é mais conveniente. [...] No entanto a Lei Ferry,⁴³ ao instaurar a obrigatoriedade da escola para os dois sexos, mas em escolas distintas, se possível, ampliou a oferta de empregos para as mulheres: eram necessárias para ensinar as meninas e as crianças menores. Criaram-se escolas normais para professoras primárias e essa profissão tornou-se uma ambição digna para as filhas da pequena burguesia e das classes populares, rurais e operárias (PERROT, 2007 p. 126).

⁴³ Jules Ferry (1832-1893). Político republicano, foi ministro da Instrução Pública, entre outros cargos que ocupou na República. “Organizou o ensino secular, decretando sua gratuidade (junho de 1881), a laicização e a obrigatoriedade (março de 1882) do ensino primário, criou o ensino secundário feminino (21 de dezembro de 1880)”. Verbete FERRY (Jules Ferry Camille), In: Grande Enciclopédia Larousse Cultural. São Paulo: Nova Cultural, 1999, p. 2403-2404.

Entretanto, a condição de professora primária continua sendo difícil e desigual, em relação às demais profissões, diz Perrot.

4.1 Educadora: mulher professora em sala de aula

A educadora, o educador é aquela pessoa de horizonte aberto e com os pés na realidade social onde atua. Busca associar os conteúdos trabalhados em sala de aula com a situação do meio onde vivem seus educandos, com práticas sociais que cercam a escola. Vê nestes não apenas a-luno, cujo prefixo nega a sua luz e sabedoria, mas os considera educandos, pessoas que trazem na sua bagagem histórica um potencial de conhecimentos, já construídos, e que compete à escola aprimorá-los.

Por outro lado, ser professora, é seguir uma profissão, é possuir um título público que a qualifica para ensinar em sala de aula. Exerce esta profissão no seu tempo determinado, até a aposentadoria, possui vínculos sindicais onde é reconhecida como profissional da educação. Nem sempre o seu interesse, motivação e trabalho estão movidos por objetivos de transformação social.

Ao refletir sobre a diferença entre educador e professor, Alves trabalha analogicamente, comparando as árvores jequitibá⁴⁴ e eucalipto. Ambas são árvore e madeira. No mesmo sentido, educadores podem ser confundidos com professores. Poderia se perguntar se, afinal, não é a mesma coisa? A resposta é um decisivo não. Em se tratando das árvores, não é tudo a mesma coisa. Cada uma tem o seu habitat próprio, cidadania e mundo específico (ALVES, 1986, p. 12-13). E diz mais:

Os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma história a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma entidade *sui generis*, portador de um nome, também de uma história, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo para acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal (1986, p. 13).

⁴⁴ São árvores nativas da Mata Atlântica brasileira, existentes apenas na região sudeste e em alguns estados vizinhos. Suas folhas apresentam tom avermelhado na primavera e suas flores são claras ou vermelhas. Em tupi-guarani significa gigante da floresta, o que é compreensível. Figuram na relação das maiores árvores do Brasil.. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Jequitib%C3%A1>>. Acesso em: 13 nov. 2009.

Enquanto que professores, na concepção de Alves, são habitantes de um mundo diferente, o que lhes interessa é que o aluno adquira um crédito cultural em determinada disciplina, para fins institucionais, sem fazer diferença quem a ministra. Por isso, podem ser considerados peças descartáveis. No mesmo modo, pode-se comparar pessoas e funções. De acordo com a ética religiosa cristã clássica, o que define a identidade da pessoa não é o que ela faz objetivamente, mas suas disposições íntimas. Entretanto, com a chegada do utilitarismo, a identidade é engolida pela função. A pessoa passa a ser definida pela sua produção (ALVES, 1986, p. 13). Ainda, seguindo este raciocínio, declara:

O educador, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos. O professor, ao contrário, é funcionário de um mundo dominado pelo Estado e pelas empresas. É uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema. Frequentemente o educador é mau funcionário, porque o ritmo do mundo do educador não segue o ritmo do mundo da instituição (ALVES, 1986, p. 14-15).

O desenvolvimento desta pesquisa está relacionado com as construções feitas durante o processo de formação de Dona Dilecta, como pessoa, na infância, na adolescência e na juventude, no meio familiar e na formação acadêmica, com o título de professora, mas que assumiu ser uma educadora popular. No decorrer de sua vida adulta, várias experiências existenciais foram sendo realizadas, movidas pelo seu caráter de mulher altruísta, apaixonada pela vida e pela educação.

No relato sobre a sua trajetória, Dilecta deixa transparecer que não foi somente professora, mas também, e principalmente, uma mulher educadora em sala de aula. Mesmo cumprindo com seus compromissos de professora, na Escola Estadual Padre Rambo, na capital, envolveu-se, efetivamente, na construção do Orçamento Participativo, buscando fazer com que a educação não se afastasse do contexto da realidade que envolvia os educandos e suas famílias. Como educadora popular seguia os passos do mestre Freire, e as questões debatidas nas temáticas do OP se tornavam conteúdos discutidos e trabalhados também em sala de aula. E, escreveu:

Assim sendo, o meu envolvimento com o OP foi concomitantemente com o trabalho na Escola. Trabalhava numa Escola Estadual como professora de Ensino Religioso, sempre discutia com os alunos os problemas existentes e a realidade social, baseada sempre nos documentos da Campanha da Fraternidade. Creio ter conseguido despertar nos alunos uma visão sobre a realidade local e mundial. A prova é que numa reunião na região norte, um advogado, na mesa, fazendo palestra me descobriu no fundo do salão e disse: “Lá está minha professora que me ensinou a

lutar”. Isso me marcou e me dei conta que como professora temos uma grande responsabilidade perante os alunos.

Assim como afirma Freire:

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto à indagações, à curiosidades, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1999, p. 52).

Dilecta tinha uma preocupação em estar sempre preparada e atualizada para o exercício da profissão em sala de aula. Participava dos momentos de formação, oferecidos pelo Setor de Educação Popular da AEC, onde buscava se abastecer como educadora católica e professora de Ensino Religioso na Escola Estadual Pe. Rambo, bem antes de fazer parte da Equipe da AEC. Relata que discutia com seus alunos problemas da realidade social, tendo por base os textos da Campanha da Fraternidade.

Importante lembrar que a Campanha da Fraternidade, mencionada por Dilecta, surgiu durante o desenvolvimento do Vaticano II, nos anos de 1962 a 1965. Desde então, a cada ano, a partir de 1964, a Igreja Católica do Brasil propõe aos cristãos a CF, desenvolvendo-a intensamente durante o tempo da Quaresma.⁴⁵ Dada a importância dos temas trabalhados nesse período, aos poucos passaram a fazer parte da reflexão da Igreja durante todo o ano. Os temas são sempre concretos, convidando a pessoa a rever suas atitudes para com o próximo, oferecendo uma dimensão real à conversão pessoal e comunitária.

Inicialmente a Igreja buscou olhar para dentro de si, suas ações e envolvimento. Os objetivos das primeiras campanhas, na tentativa de reaproximar os leigos das atividades comunitárias e pastorais, comprovam esta atitude “ad intra”. A CF se manifesta, especialmente, na evangelização libertadora que clama pela renovação da vida da Igreja e transformação da sociedade. O desencadeamento da CF de 1964 tinha como tema “Igreja em Renovação” e como lema: “Lembre-se: você também é Igreja”.

No entanto, a partir dos anos 70 essa postura mudou, passando a Igreja a se preocupar com a realidade social da população, denunciando o chamado pecado social e promovendo a justiça. Em 1987, tempo a que Dona Dilecta se refere, a CF tinha como Tema “A Fraternidade e o Menor”, e como Lema: “Quem acolhe o menor, a mim acolhe”, conforme Mc 9:37.

⁴⁵ Quaresma é o período de 40 dias entre quarta-feira de cinzas, logo após o Carnaval, e a Semana Santa, que inicia no Domingo de Ramos. Durante a quaresma, a Igreja e todos os cristãos se preparam para a Páscoa, isto é, para a festa anual dos cristãos que celebra a Ressurreição de Cristo.

Esta escolha provém das exigências da fé e da visão da realidade brasileira que a Igreja vinha adquirindo através de sua práxis e de sua reflexão, sem dúvida, com colaboração da própria CF, que desde o início trabalhou temas questionadores e abrangentes como: família em 1977; trabalho e justiça em 1978; migração em 1980; saúde em 1981; educação em 1982; violência em 1983; vida em 1985; terra em 1986. Essas abordagens temáticas da época ajudaram a revelar a situação em que sobreviviam milhões de “menores” empobrecidos, oprimidos, marginalizados e muitos deles infratores (CNBB, 1987).

Neste momento a AEC, através do Setor de Educação Popular, promovia o III Encontro Estadual para Educadores Populares que atuavam com crianças e adolescentes empobrecidos sob o tema “A educação escolar do menor carente”, tendo presente o objetivo da CF e dando continuidade à reflexão que vinha fazendo neste sentido, nos dois encontros anteriores que abordaram as temáticas: “Menor carente sujeito de sua educação”; “A escola que atende o menor carente e a educação popular”. Conforme os registros documentais da AEC, o nome ‘Dilecta Todeschini’ consta na lista de presença do III Encontro.

Um dos textos que subsidiaram o encontro foi do Pe. Júlio Renato Lancellotti, membro da Equipe da Pastoral do Menor, Região Episcopal Belém. Conforme o conhecido militante dos direitos da criança e do adolescente, o “menor” assumia, na Igreja do Brasil um lugar que nunca havia tido e que, pelo contrário, muitas vezes, lhe havia sido negado (1987, p. 37). Triste realidade constatada que mexeu com o sentimento dos educadores a ponto de despertar indignação e desejo de integrar-se nessa luta na defesa do menor. Foi a partir da opção evangélica pelos pobres, assumida também por Dona Dilecta, que a Igreja começou a se movimentar, procurando mudar o seu lugar social por indignar-se com a situação de vida das crianças empobrecidas, buscando novas formas de agir, como escreve Pe. Júlio:

A nova ação da Igreja, enquanto ação libertadora descobriu que a questão do Menor não é uma questão isolada das outras questões sociais e que não terá uma resposta institucional. A Igreja tem visto a questão do menor como interdependente das outras questões sociais como: a terra, a mulher, o negro, o trabalho, a moradia, a saúde, a alimentação, a educação e outras. Não se pode mais aceitar que a questão do Menor chamada de “problema do Menor” seja considerada como segurança, o que tem ocasionado respostas policiais e repressivas (LANCELLOTTI, 1987, p. 37).

Nesse contexto, comentava-se que o Menor empobrecido tinha invadido as igrejas e os espaços comunitários, participando ativamente dos movimentos reivindicatórios, como alguém que descobriu que é capaz de dizer sua palavra e exigir uma tomada de decisão por parte da Igreja e suas lideranças, políticas, eclesiais, sociais e educacionais. Os menores mostravam sua força de resistência perante uma sociedade que os desprezava e esmagava.

Ainda hoje as crianças e jovens empobrecidos mostram o quanto são capazes de se organizar e reinventar a vida no dia-a-dia, na luta pela sobrevivência. Sobre o termo “Menor”, utilizado pelos Encontros e nos textos da época, Saraiva⁴⁶ explica que:

O Estatuto da Criança e do Adolescente, uma versão brasileira da Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança, estabeleceu um marco divisório na história da relação da criança e a Lei no País, promovendo o então “menor”, mero objeto do processo, a uma nova condição, de sujeito de direitos, quebrando o paradigma da incapacidade até então vigente (SARAIVA apud CRAIDY & GONÇALVES, 2005, p. 9).

Esse comprometimento de Dona Dilecta com uma educação transformadora, a partir da realidade, consagrou-se com um testemunho que marcou a vida de seus jovens educandos, ao ponto de ser reconhecida, anos depois: “*Lá está minha professora que me ensinou a lutar.*” Este seu ex-aluno, hoje um militante comunitário, conserva viva em sua memória as boas lembranças depositadas no seu coração pela professora Dilecta. Saviani, referindo à relação democrática em sala de aula, afirma: “Se a educação é mediação, isto significa que ela não se justifica por si mesma mas tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica” (SAVIANI, 1986, p. 80). Para o autor, o processo educativo é uma passagem da desigualdade à igualdade. Só é possível um processo educativo democrático quando distinguir a democracia no ponto de partida, como um desejo, uma busca e, depois, a democracia real, no ponto de chegada, porque democracia é uma conquista. Trata-se de articular o trabalho realizado na escola, seja em sala de aula ou não, com o processo de democratização da sociedade (SAVIANI, 1986, p. 81-82).

Dilecta foi uma professora essencialmente educadora. Na sua prática foi sempre muito além da sala de aula, preocupando-se com a formação integral dos seus educandos e da comunidade, atingindo várias dimensões da vida, para além da formação intelectual. Seu compromisso a levou a ultrapassar as cercas da escola, a conduziu para a comunidade, para a periferia, para a casa das famílias de seus educandos.

4.2 Educadora: Mulher Professora na Secretaria de Estado da Educação

O desempenho pedagógico e político-social da educadora e professora Dilecta, nas Escolas estaduais, tornou-se reconhecido a ponto de ser convidada para trabalhar na Secretaria

⁴⁶ João Batista Costa Saraiva é Juiz da Infância e da Juventude de Santo Ângelo/RS.

da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, a fim de contribuir com os projetos alternativos de educação, especificamente destinados às classes empobrecidas. Tendo como bandeira de luta uma educação de qualidade para todos e a inclusão social, sem distinção de raça, cor e condição social, aceitou o convite, conforme narra:

Em 1988, ainda professora estadual, fui convidada a trabalhar na Secretaria de Educação do Estado. Nessa época houve algumas modificações na Secretaria, uma vez que o governo eleito era representado por uma pessoa que havia lutado contra a ditadura, portanto anteviam que poderiam melhorar a educação. Assim que, no então Departamento Pedagógico foram criados vários grupos de trabalho, visando dar atendimento de alunos pertencentes a algumas categorias que eram excluídas e/ou mal atendidas no processo educativo como: escolas em assentamentos e acampamentos de agricultores Sem Terra, Escolas Abertas, escolas de periferia, o negro e a educação, o índio, Escolas da FEBEM, hoje FASE. Esse grupo era formado por pessoas conscientes que lutavam pela transformação da sociedade e a inclusão de todas as crianças nas escolas. No decorrer do tempo, o grande grupo se reorganizou formando grupos menores, por temáticas específicas, com uma pessoa responsável pelo desenvolvimento do mesmo.

Como eu era uma pessoa conhecida na luta comunitária fui convidada a trabalhar nesse grupo. Aceitei imediatamente. Ali senti que, apesar de uma estrutura conservadora da Secretaria, poderíamos fazer um bom trabalho. A equipe lutou e conseguimos despertar em vários departamentos a necessidade de aplicar recursos para a criação de escolas nos Assentamentos e Acampamentos de agricultores Sem Terra, realizar cursos para professores das escolas abertas, da FEBEM e dos Assentamentos. Conseguimos despertar nos professores maior interesse na educação das crianças excluídas e nos próprios assentamentos. Nosso trabalho foi respeitado e reconhecido pelo próprio secretário da época.

Atenta aos acontecimentos nacionais sobre a educação, Dilecta se interessava pelas discussões que ocorriam na época, entre o Fórum de Educação, na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, composto por 15 entidades representativas da sociedade civil, e o grupo que representava o ensino privado. Este consistia em duas correntes, sendo uma, o ensino privado do grupo empresarial - Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino- CONFENEN⁴⁷, e a, outra, formada pelo grupo confessional, envolvendo escolas e professores do ensino fundamental e médio, liderado pela Associação de Educação Católica – AEC, e a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas - ABESC, congregando educadores e instituições de ensino superior católicas. Sobre esta mobilização, Oliveira, escreve:

Cabe registrar que esse Fórum, criado em 1986, mas lançado em Brasília em 9 de abril de 1987, objetivava reivindicar um projeto para a educação como um todo e não especificamente para a escola, tendo em vista a elaboração de uma nova

⁴⁷ CONFENEN, fundada em 1944, por educadores do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, que, na mesma época, criaram a AEC do Brasil: uma para ser a entidade sindical do ensino particular brasileiro; outra para ser a entidade civil das escolas católicas. Nasceu como FENEN, transformando-se em 1990 na atual Confederação. Disponível em: <<http://www.confenen.com.br/historia.asp>>. Acesso em: 19 nov. 2009.

Constituição para o país. Seu lançamento foi acompanhado de um “Manifesto em defesa da escola pública e gratuita” que proclamava os seguintes princípios:

1. Educação é direito de todo cidadão, sendo dever do Estado oferecer ensino público, gratuito e laico para todos, em todos os níveis;
2. O Governo Federal destinará nunca menos de 13%, e os governos dos estados, do Distrito Federal e dos Municípios aplicarão, no mínimo, 25% de sua receita tributária na manutenção e desenvolvimento do ensino público e gratuito;
3. As verbas públicas destinam-se exclusivamente às escolas pública, criadas e mantidas pelo Governo Federal, pelos Estados, Distrito Federal e municípios;
4. A democratização da escola em todos os níveis deve ser assegurada quanto ao acesso, permanência e gestão (Fórum Nacional de Educação na Constituinte, 1989). (OLIVEIRA, 2004, p. 2).

Segundo a pesquisadora, no prosseguir dos estudos e debates na elaboração da Constituição Federal, a questão dos recursos públicos destinados à educação é fortemente discutida a ponto de a Constituição definir dois gêneros de escolas: as públicas e as privadas, estabelecendo uma diferença entre as lucrativas e aquelas sem fins lucrativos, constituídas por escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas.

Com a exigência da Constituição Federal a respeito da elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os partidos políticos e a sociedade civil iniciam uma ampla e contundente mobilização na construção do projeto da LDB. Convém destacar que nos anos 80, a sociedade civil se expressa com grande vigor, sendo este, também, um período de intensa efervescência política, manifestada pela liberdade de imprensa, reorganização partidária, bem como pelo aparecimento e fortalecimento de novos sujeitos sociais.

No final dos anos 70 e início dos anos 80 assinalam o início da organização de entidades, tais como: ANPEd, criada em 1976; CEDES, criado em 1979; e ANDE, criada em 1979. Na seqüência dos acontecimentos, inicia-se a elaboração da LDB, na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, num contexto de abertura política, afirmando-se uma nova correlação de forças internas diante dos desafios e conflitos que a sociedade brasileira teria de enfrentar. Dilecta, com larga experiência política e conhecedora dos sistemas de ensino no Brasil, acompanha e participa das discussões internas, na Secretaria de Estado da Educação, no Departamento Pedagógico, sobre o embate político entre o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública constituído por entidades científicas, sindicais e estudantis, especialistas de educação, secretários estaduais de educação e dirigentes municipais de educação, além das entidades representativas do ensino privado, a CONFENEN e a AEC, congregando escolas e professores do ensino fundamental e médio e a ABESC.

Nessa luta em prol da escola pública, defende-se também a destinação dos recursos públicos para a rede pública de ensino, com vistas à melhoria da qualidade de ensino. Procura-se incorporar na lei alguns dispositivos que evitem o direcionamento do fundo público para as escolas particulares. Consequentemente, frente às declarações do manifesto do FNDEP, o setor privado se organizou para defender seus direitos. O setor empresarial reivindicava para a iniciativa privada tudo o que ela poderia assumir, deixando claro que não queria recursos públicos e nem a interferência do poder público em suas instituições escolares, disse Dornas, presidente da FENEN, na época (OLIVEIRA, 2004, p.7).

Nesse contexto foi criado o programa federal Crédito Educativo, com a finalidade de atender as pessoas carentes, com desejo de ingressar no ensino superior. (Comissão de Educação, Boletim Câmara dos Deputados, p. 23-28, em 24/05/89). Por outro lado, o setor confessional procurou aliar-se ao FNDEP na defesa de algumas propostas, fazendo parte, inclusive, da composição desse Fórum, através da CNBB e da AEC que defendiam o princípio da comunitarização da educação. Leandro Rossa⁴⁸, presidente da AEC na época, disse: “não queremos uma educação exclusivamente estatizante e nem privatizante. A nossa posição é por uma educação comunitária.” (BRASIL, 1989, p. 30).

A educadora Dilecta permanecia atenta para todas as discussões e mudanças que as novas leis estavam trazendo, especificamente no campo da Educação. Sua principal preocupação era sobre os benefícios para a população, pois não admitia o descaso com as educadoras, os educadores e as populações menos favorecidas e discriminadas da sociedade.

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 2000, p. 67).

Corajosamente assumiu, na Secretaria da Educação - SE, a responsabilidade pela viabilização de práticas pedagógicas voltadas ao atendimento de alunos e alunas pertencentes às categorias que, no dizer da educadora Dilecta, eram denominadas excluídas ou mal atendidas no processo educativo, como: Escolas de Assentamentos e Acampamentos de

⁴⁸ Teólogo, educador, foi presidente da AEC-RS (1979-1985) e presidente da AEC/BR (1988-1989). Posteriormente, assessor pedagógico da AEC/BR. Membro do Conselho Editorial da Revista de Educação AEC.

agricultores Sem Terra - MST, Escolas Abertas⁴⁹ de periferia, Afro-descendentes, índios e Escolas da FEBEM, atual FASE.

Numa interpretação católica, essa atitude de Dilecta pode ser denominada de apostolicidade que se manifesta em sua vida de educadora, por construir sua pedagogia a partir de baixo, da perspectiva das vítimas, a partir dos excluídos, a partir dos pobres. Essa posição pedagógica aparece na tradição bíblica, aprofundada pela educadora e que deu suporte ao seu trabalho. “Eu tenho visto como o meu povo está sendo maltratado no Egito; tenho ouvido o seu pedido de socorro por causa dos seus feitores. Sei o que estão sofrendo. Por isso desci para libertá-los” (Êx 3:7-8a). Gesto confirmado por Jesus no Novo Testamento, no espírito das bem-aventuranças (Mt 5:1-11) e reconhecido na Teologia da Libertação. Era uma práxis revolucionária que se opunha à práxis das elites dominadoras (FREIRE, 1999, p.122).

Com esse olhar multifacetado, Dilecta vislumbrava uma realidade que não comportava uniformismos. Era uma camada popular, com a mesma classificação: excluídos, mas que tinham histórias diferentes e mereciam um atendimento diferente, mas não desigual. Buscou na Teologia da Libertação, que é contemporânea à história do povo oprimido e excluído, que não se fecha numa solidão teórica, mas desce à raia da vida, onde se jogam os destinos humanos, um reforço teórico para construir políticas de inclusão. E ainda, como diz Boff, procurou assumir as causas dos últimos, sem temer os possíveis conflitos, no esforço de garantir vida digna. Concretizava, assim, na Secretaria da Educação, um gesto profético de educadora (BOFF, 1986, p. 123).

Numa das passagens da história de sua vida, Dilecta, diz que tomou a decisão de abandonar a vida na congregação para poder realizar um trabalho mais direto com os pobres. Os estudos sobre a Teologia da Libertação e a prática nas CEB's davam-lhe sustentação. Pablo Richard, a esse respeito faz importante comentário:

A Teologia da Libertação tem mais importância fora da Igreja que dentro dela. A Teologia da Libertação é hoje um símbolo, uma referência com a qual se identificam aqueles a quem a igreja oficial e seus discursos não interessam. Identificam-se com ela os cristãos que não têm uma prática religiosa nas Igrejas. Hoje a Teologia da Libertação é escutada nas Universidades, no Fórum Social Mundial e nos movimentos sociais (RICHARD, 2007, p. 242).

Considerando o diversificado campo de ação da educadora Dilecta na SE, o estudo contempla as cinco políticas de educação mencionadas em sua história de vida, com as quais

⁴⁹ Escolas Abertas: são Escolas que atendem crianças e adolescentes em situação de risco social de ou na rua. Foram concebidas para trabalhar com um grupo específico de crianças e adolescentes que se encontram fora da escola. Possuem como objetivo construir um processo de retorno desses alunos à escola de sua comunidade.

estabelecia uma relação de coordenação e/ou de assessoria. Faz-se um recorte específico sobre cada uma, de forma contextualizada, com o intuito de entender o tempo e espaço de suas realizações, bem como a implicância da educadora com os diversos trabalhos. É um procedimento que traz para o texto, aspectos relevantes da época e que contribuíram ou não para um maior ou menor desempenho destas ações pedagógicas. Nessa dissertação não se aprofundará o debate sobre as questões históricas de ambas as políticas.

4.2.1 Educação nas áreas de Assentamento e Acampamentos do MST

Sobre a sua atuação na Secretaria da Educação, Dona Dilecta diz que no Departamento Pedagógico organizaram-se grupos de trabalhos, dentre os quais o grupo das Políticas Específicas, onde ela atuava. Esse grupo era formado por pessoas conscientes, que lutavam pela transformação da sociedade e pela inclusão de todas as crianças na escola, disse a educadora. Na década de 70, juntamente com o Setor de Educação do MST, a AEC, através da Educação Popular, iniciava um trabalho com as Escolas de Assentamentos, contribuindo especificamente com a formação dos educadores. Então, Dilecta buscou reforçar essa parceria, integrando-se neste trabalho.

O MST é um Movimento Social que luta por terra e dignidade, mas que teve sempre a educação como sua aliada no seu processo de construção. Desde o início da retomada da luta pela terra, no período de 1979 a 1984⁵⁰, já nas primeiras ocupações e Acampamentos surgiu a preocupação com as crianças acampadas e, depois, em garantir escolas nos Assentamentos que estavam surgindo, como frutos da luta. A primeira escola de Assentamento de que se tem registro começou a funcionar em 1983, no Assentamento de Nova Ronda Alta, no Rio Grande do Sul. Com ela, vieram também as grandes preocupações a respeito de que tipo de ensino deveria ser trabalhado nesta realidade (CALDART, 1997, p. 30).

Conforme Caldart (1997), o MST assinala como marca na educação, o início da articulação nacional e a criação do Setor de Educação, no ano de 1987, através de um primeiro Encontro que reuniu pessoas de sete Estados onde o Movimento estava sendo organizado. Foi nesse tempo, com a organização, no Rio Grande do Sul, que iniciaram as escolas nos Acampamentos e Assentamentos, acompanhadas da necessidade de formação dos educadores.

⁵⁰ Janeiro de 1984 é a data de fundação do MST.

Registram-se, então, os primeiros projetos em parceria com a AEC/Setor de Educação Popular, para a realização de cursos de formação para educadores das Escolas de Acampamentos e Assentamentos, que contam com a participação da Professora Dilecta, como militante e interessada na construção desse projeto de educação.

Segundo Camini (2001, p. 68) além da luta pela melhoria de qualidade das escolas de assentamento, na década de 1990, o MST intensificou suas reivindicações junto a SE pela legalização das atividades educativo-pedagógicas que se realizavam nos Acampamentos com as crianças em idade escolar. As reivindicações estendiam-se ainda para a infra-estrutura, solicitando a manutenção dos barracos, material escolar, merenda, e a garantia de um quadro de educadores/as para trabalhar nas escolas de acampamentos.

Em seu trabalho na Secretaria da Educação, direcionado para o atendimento à Política de Educação nos Acampamentos e Assentamentos, Dilecta coordenou a elaboração de um documento a ser apresentando aos órgãos competentes, demonstrando a situação da educação nestas realidades, no ano de 1990.

A SE – Secretaria da Educação tem priorizado a Educação Popular através de sua linha de Ação, expressa na Proposta Pedagógica de 1989, onde coloca em discussão a educação dos segmentos da população que ficaram, até hoje, à margem do processo Educativo.

Os Agricultores Sem Terra, ao longo da luta pela Reforma Agrária, não têm tido seu direito à educação totalmente assegurado. Isto tem representado para eles contínuas reivindicações junto aos órgãos públicos, sem que haja uma DECISÃO POLÍTICA que garanta o efetivo funcionamento das escolas nos assentamentos, tais como: construção de prédios, infra-estrutura (água, luz, esgoto, etc.), mobiliário, material permanente, de consumo e didático, biblioteca, recursos humanos (funcionários, professores qualificados que se identifiquem com suas lutas).

Considerando o exposto, levantamos as necessidades e alternativas de solução, esperando uma posição política desta Secretaria, no que lhe compete, que garanta o direito à Educação, destes agricultores Sem Terra, expressa na Constituição Federal e reafirmado na Estadual (Cópia de documento do arquivo pessoal de Dilecta, 1990).

Segue o quadro de necessidades prioritárias para 1990, alternativas de solução e justificativa para a Educação nos Assentamentos e Acampamentos do MST, no Rio Grande do Sul, que incorporaram o documento acima citado:

NECESSIDADES E ALTERNATIVAS PARA EDUCAÇÃO NAS ÁREAS DE ASSENTAMENTO			
Necessidades	1ª Alternativa de Solução	2ª Alternativa de Solução	Justificativa
1.Criação, autorização e/ou funcionamento das Escolas ou séries.	Flexibilidade quanto às exigências legais (presença de prédio, material, nº de alunos...) com uma decisão política baseada em documento desta SE.		Considerando a situação diferenciada destas comunidades e a dificuldade de acesso a outras Escolas.
2. Construção e/ou reforma, com urgência, para 1990, de 24 escolas, cf. lista em anexo.	Dotação orçamentária específica para estas construções.		Considerando que não está havendo prioridade na construção destas escolas, apesar das Diz estarem montando processos de construção e/ou criação e autorização. Não há nesta SE dotação orçamentária prevista para estas obras, uma vez que as últimas prioridades estabelecidas pelas DE's, a pedido da SE, foram no início de 1988. E tratando-se de projetos de Assentamentos, nunca temos uma previsão exata quando e onde ocorrerão.
3. Infra-Estrutura: água, luz, esgoto, etc.	Firmar acordo com os órgãos: INCRA e Secretaria da Agricultura, responsáveis pelos Assentamentos para que estes garantam as condições mínimas para o funcionamento das escolas.		Considerando que temos escolas construídas e que até esta data, estão fechadas (por exemplo, a escola da Gleba 1 – Fazenda Anoni, Sarandi que embora não tenha sido usada, já necessita de reforma) outras não terão condições de funcionar em março (por exemplo, a escola do assentamento Seival, em Cruz Alta) por falta dessas condições mínimas.
4. Professor	Designar professores para as escolas de Assentamento.	Contratar professores pelo Estado via convênio com os Municípios.	Considerando que estas comunidades possuem história própria, fundamentada na ideologia da luta pela Reforma Agrária, não poderão ser designados e/ou contratados quaisquer professores alheios as suas causas. Por isso solicitamos que os professores sejam preferencialmente assentados, levando também em consideração que os professores de fora faltam muito devido a localização da Escola, a situação climática, e, ausência de meio de transporte. Quando forem

			designados professores de fora do movimento, deve haver compromisso por parte das DE's, de realizar cursos de capacitação para estes docentes nos quais deverão participar pessoas que façam parte do MST.
5. Funcionários		Contratar funcionários, via convênio com os municípios, pelo menos para as escolas maiores.	Considerando o desvio de função dos professores e o prejuízo dos alunos com a redução de hora-aula.
6. Biblioteca	Projeto específico para as escolas de Assentamentos.		Considerando a ausência total de material bibliográfico e as dificuldades de acesso a outras bibliotecas. Devido a atual situação destas escolas, torna-se impossível preencher os requisitos exigidos pelo MEC para participar do programa Nacional de salas de leitura/Bibliotecas Escolares.
7. Material didático básico para o professor e os alunos dos Acampamentos.	Destinação de material didático.		Considerando que, embora acampados de uma forma ou de outra as crianças estão sendo atendidas na área educacional.
8. Ensino Pré-Escolar.	Dar condições e flexibilidade legal para autorização de funcionamento de classes pré-escolares.		Considerando que, as Escolas dos Assentamentos, no momento atual não preenchem as exigências legais desta SE, para o funcionamento dessas classes e a necessidade de atendimento escolar às crianças na faixa etária de 5 a 6 anos, principalmente onde houver maior número de família assentadas.

Quadro 01 – Necessidades e alternativas para educação nas áreas de assentamento

Fonte: Arquivo pessoal de D. Dilecta.

Afirmando-se em Freire, Dilecta entendia que a tolerância significa que os diferentes têm o direito de continuar diferentes e o direito de aprender de suas diferenças. Quer seja de natureza religiosa, cultural, sexual, político-ideológica, diferenças raciais ou de classe. Estava convicta de que essa virtude, na prática, ensina a conviver com o diferente, mas não impede de continuar defendendo suas posições (FREIRE, 1997, p. 114).

Ademais, Dilecta alimenta coragem suficiente para enfrentar os órgãos públicos, por compreender o pensamento de Freire que diz não haver utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia, de algo intolerável, e o anúncio, do novo a ser criado, construído, por mulheres e

homens. Era reconhecida como uma mulher batalhadora, guerreira na defesa dos direitos das pessoas cidadãs.

Durante um período de aproximadamente 10 anos de luta do movimento, no Rio Grande do Sul, as crianças tinham aulas nos acampamentos, mas este ensino não era reconhecido, legalmente. Sentindo a gravidade da situação, o MST adotou como bandeira de luta, a conquista da escola oficializada e legal. Reconhecia ser este um direito à educação institucional pública, gratuita e de qualidade (CAMINI, 2001, p. 66).

Em 1995, realizou-se, no Estado do Rio Grande do Sul, o II Congresso Infanto-Juvenil do MST, tendo como estudo principal o ECA.⁵¹ Este estudo fomentou o debate, conduzindo a uma proposta coletiva de lutar pela legalização das escolas nos acampamentos. Na ocasião, a pesquisadora participava do evento, como convidada, representando o Setor de Educação Popular da AEC. Ouvindo a proposta e por trabalhar também na Secretaria da Educação, no Setor Pedagógico, com as escolas do campo, facilitou para que a proposta fosse levada à Secretaria Estadual da Educação. Em meio a uma contundente manifestação coletiva das crianças acampadas, a proposta foi recebida pela então Secretária Estadual da Educação, Professora Iara Wortmann e pela Coordenadora do Ensino Fundamental, Professora Leda Seffrin. A Secretária, em diálogo com a comissão representativa do Movimento, manifestou a possibilidade da criação legal da escola de acampamento.

Prosseguindo, como decisão da SE, iniciou-se o processo de construção da Proposta Pedagógica Escola Itinerante, coordenada pelo grupo responsável pela educação dos Assentamentos e Acampamentos, no Departamento Pedagógico, especificamente sob a responsabilidade das professoras Dilecta e Alda. Julga-se importante esclarecer que o conteúdo do projeto da Proposta Pedagógica Escola Itinerante foi inicialmente pensado e escrito pela professora Dilecta, com o auxílio da, agora, pesquisadora Alda, uma vez que ambas atuavam no Departamento Pedagógico, Divisão de Ensino Fundamental da Secretaria da Educação. No momento, Dilecta exercia seus últimos tempos na instituição, repassando

⁵¹ Estatuto da Criança e Adolescente Lei Federal nº 8.069, aprovada em 13 de julho de 1990. O ECA compromete sociedade, família e Estado com a garantia dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, sejam eles negros, brancos, indígenas, portadores de necessidades especiais, pobres, ricos, do campo ou da cidade, em todo território nacional. Historicamente, a implementação do Estatuto representa um avanço considerável na respeitabilidade à condição humana de meninos e meninas. Com um passado de leis segregacionistas e preconceituosas, o Estado brasileiro, a partir do ECA, possibilita uma real substituição na maneira de olhar a infância e a adolescência por parte das autoridades. O "menor" dá lugar à "criança", enquanto que "menores delinquentes" são designados como adolescentes "autores de atos infracionais" que passam a ser "destinatários de medidas sócio-educativas", com garantias individuais e coletivas até então exclusivas dos adultos. Crianças e adolescentes passam a ser vistos como cidadãos e, portanto, detentores de direitos. O ECA substitui as práticas assistencialistas pela lógica do direito.

para a professora Alda, que ingressara mais recentemente na SE, a coordenação do Setor das Políticas Específicas, como eram, então, denominadas.

Juntamente com Dilecta, a grande mestra, e as/os educadores do Setor de Educação do MST, num longo processo de estudos, discussões e elaborações, a proposta foi se tornando realidade. Depois de concluída foi encaminhada ao Conselho Estadual de Educação, o qual, após lê-la, atentamente, questionou os mínimos detalhes e averiguou, in loco, as escolas de acampamentos, observando a sua prática pedagógica, submeteu-a à aprovação, em sessão plenária. Sobre isso, é significativa a descrição feita por Camini, membro do Setor Nacional de Educação do MST:

Após um longo debate, em 19 de novembro de 1996, em sessão plenária deste Conselho, a proposta foi colocada em votação. Ao saber que a então proposta estaria sendo votada, o Setor Estadual de Educação do MST e a direção dos acampamentos, organizou um grupo de 80 crianças e adolescentes, acompanhados por educadores e pais, dos Acampamentos Palmeirão e Júlio de Castilhos, para virem a Porto Alegre e participar do momento de votação. Surpreendentemente a proposta foi legalmente aprovada por unanimidade, como “Experiência Pedagógica” de Escola Itinerante, através do Parecer de nº 1.313/96, a vigorar por dois anos (CAMINI, 2001, p. 67).

A partir daí, a Escola Itinerante⁵² que nasceu das necessidades e da luta dos acampados, especialmente das crianças, iniciou um processo de articulação entre a SE, via Departamento Pedagógico, Divisão de Ensino Fundamental, e o Setor Estadual de Educação do MST e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Nova Sociedade, do Assentamento Itapuí, no município de Nova Santa Rita, pertencente à 27ª Coordenadoria Regional de Educação, designada “Escola-Base”. Esta passou a dar suporte legal, organizativo e institucional às Escolas Itinerantes, à vida escolar de educadores/as e educandos/as dos Acampamentos, bem como para o desenvolvimento da Proposta Pedagógica.

Quem acompanhou a história das lutas pela terra e pela Reforma Agrária, como é o caso da Dilecta, percebe que nos últimos vinte anos aconteceram mudanças importantes no território brasileiro, modificando paisagem e construindo um jeito próprio de se organizar, pensar e fazer este território. E este jeito chama-se espacialização e territorialização da luta pela terra. São produzidos diferentes espaços políticos que transformam territórios. Isto é, latifúndios tornam-se Assentamentos e as famílias sem terra organizam a sua própria agenda. Esse fazer-se é produzir seus próprios espaços (MOLINA & JESUS, 2005, p. 60).

⁵² Escola Itinerante tem esse nome pelo fato de acompanhar a itinerância dos Acampamentos do MST e porque acompanha as famílias nas mobilizações dos Acampamentos do MST.

Construir seu espaço significa produzir o seu próprio pensamento. Isso só é possível através de uma educação voltada para as suas identidades, os seus interesses e necessidades. Pois, mediante a educação, acontece o processo de construção do conhecimento e da pesquisa, tão necessários para a proposição de projetos de desenvolvimento. Por outro lado, sabe-se que historicamente o conceito educação rural se associava a uma educação precária, atrasada, de pouca qualidade, com poucos recursos e até desconsiderada pelos governos. Justifica-se a luta da Dilecta, como integrante do Departamento Pedagógico da SE, para reverter este quadro, buscando, principalmente, a participação dos sujeitos e não mais desenvolver programas para a educação rural, pensados e elaborados por quem desconhecia essa realidade. Conforme Baptista:

A educação rural nunca foi alvo de interesse dos governantes, ficando sempre relegada ao segundo ou terceiro plano, apêndice da educação urbana. Foi e é uma educação que se limita à transmissão dos conhecimentos já elaborados e levados aos alunos da zona rural com a mesma metodologia usada nas escolas da cidade (2003, p. 20-21).

Com a realização da primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica no Campo, em Luziânia-GO, em 1998, houve um aprofundamento sobre o descaso e a precariedade das escolas no campo, constatadas anteriormente no ENERA - Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, no campus da Universidade de Brasília, promovido pelo MST, em parceria com a UnB – Universidade de Brasília, o UNICEF, a UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura e a CNBB, em julho de 1997.

Segundo Meurer e David, a constatação feita no ENERA e na Conferência, nada diferencia do levantamento feito por Dilecta e anexado ao documento que encaminhou às autoridades competentes, conforme exposição acima. A pesquisa realizada por Meurer e David aponta que, dentre os itens relacionados nos eventos, está a fragilidade das escolas rurais com estrutura física precária, ausência de incentivos para a atualização dos educadores, disciplinas deslocadas do contexto rural, tanto em conteúdos como em períodos escolares, os quais desconsideram os tempos de plantio, de colheita, como também o envolvimento do educando com o trabalho no campo (MEURER & DAVID, 2006, p. 102).

Outro elemento assinalado que também se iguala ao que Dilecta constatou, trata da falta de preparo dos educadores para trabalharem com o cotidiano das crianças e adolescentes deste meio, pois grande parte dos educadores e educadoras provém dos centros urbanos, desconhecendo esta realidade.

Dando um salto no tempo, hoje, a Educação do Campo⁵³ está sendo construída pelos próprios povos do campo, contrapondo-se àquela educação rural cujo projeto era criado para a população do campo. São paradigmas diferentes, apontando para territórios diferentes, isto é, para os espaços onde se constroem os sujeitos, os protagonistas. Para a concretização processual dessa ideia, muitas pesquisas e estudos foram realizados a esse respeito, principalmente sobre as diferentes realidades do campo, afirmando-se, assim, o conceito de Educação do Campo.

A partir de então, desencadeou-se um avanço nos estudos, pesquisas e reflexões, que contribuíram para a criação do novo paradigma da Educação do Campo, destacando a escolarização dos sujeitos do campo, a produção de várias atividades com os educandos, a valorização das práticas pedagógicas, a produção de materiais didático-pedagógicos, de acordo com essa realidade. Da mesma forma, abriu-se um leque de possibilidades para a participação em seminários, das mais diversas abrangências, bem como de cursos, discussões e debates referente ao desenvolvimento do campo. Também a Escola Itinerante, experiência pedagógica para os Acampamentos da Reforma Agrária, no Rio Grande do Sul, usufruiu deste fortalecimento, participando de muitos eventos, inclusive de forma direta, em painel específico no ENERA, em Brasília, sendo destaque nacional.

4.2.2 Educação nas Escolas Abertas

Sobre as Escolas Abertas de que fala Dilecta, trata-se de um Projeto criado com a finalidade de atender crianças e adolescentes em situação de risco social de rua ou na rua. Segundo pesquisa realizada por Neiva-Silva, L. & Koller⁵⁴ o termo “criança de rua” foi usado pela primeira, vez em 1851, pelo escritor Henry Mayhew no livro *London Labour and the London Poor*.⁵⁵ Embora o termo (street Children) criança de rua, alcançasse o seu objetivo de uso geral, apenas em 1979, foi reconhecido mediante a criação do Ano da Criança, lançado

⁵³ A ideia de Educação do Campo nasceu em julho de 1997, quando da realização do ENERA.

⁵⁴ Pesquisa apoiada pelo CNPq. Sobre os autores: Lucas Neiva-Silva é Psicólogo formado pela UnB, Mestre e Doutorando em psicologia do Desenvolvimento pela UFRGS, Membro do Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua (CEP-Rua/UFRGS) e Coordenador da Equipe de Pesquisa sobre Expectativas Futuras e Resiliência em Crianças e Adolescentes em Situação de Rua do CEP-Rua. Silvia Helena Koller é Psicóloga, Doutora em Educação pela PUC/RS, Pesquisadora do CNPq e Professora do Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento da UFRGS. Coordenadora do Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua (CEP-Rua/UFRGS).

⁵⁵ Londres Trabalho e os pobres de Londres.

pelas Nações Unidas. Anteriormente essa população era conhecida como abandonada, fugitiva, sem lar, pivete, trombadinha, delinqüente ou como menor abandonado, menor infrator (NEIVA-SILVA & KOLLER, 2002, p. 8)⁵⁶. Estas crianças e adolescentes foram estudados, apenas, como um problema social, até a década de 80.

Precisamente no ano de 1987, a Igreja Católica, após um período de intensas reflexões sobre questões sociais no Brasil, através das Campanhas da Fraternidade do referido ano, lança à discussão a realidade das crianças e adolescentes pobres. Muitas pesquisas, imagens, questionamentos e denúncias, sobre a situação das crianças e adolescentes no Brasil, começaram a aparecer.

Dentre as pesquisas realizadas, constatou-se que aquelas feitas para a contagem de crianças em situação de rua, falham no instante em que precisa definir o termo “criança de rua”. Por isso, questionam-se as afirmações: de rua e na rua, dado a realidade do espaço da rua, sua abrangente diversidade e a dinâmica do cotidiano das crianças que nela habitam. É uma temeridade definir crianças e adolescentes como seres pertencentes a grupos estáticos: meninos e meninas de rua ou meninos e meninas na rua. Com essa compreensão, sugere-se a terminologia crianças em situação de rua (NEIVA-SILVA & KOLLER, 2002, p. 3).

Em pesquisa realizada com esta população, na cidade de São Paulo, capital, no contexto do perfil dos meninos e meninas de rua e na rua, discutindo particularmente, a relação dos problemas sociais em sociedade estruturalmente problemática, Graciani traz um dado importante:

O que podemos observar em nosso trabalho é que a população com que travamos contato é, na sua maioria, formada de menores provenientes de famílias de classe baixa, alguns estudaram, outros não, e geralmente estão na rua para sobreviver e subsistir, por meio de trabalhos informais, vivendo num emaranhado cenário de situações confusas, complexas e violentadoras (GRACIANI, 1997, p. 97 – 98).

A escola, por sua vez, mantinha uma prática pedagógica bancária, com o verbalismo das aulas, os métodos de controle e disciplinação, a distância entre educador e educandos, que acabavam distorcendo o verdadeiro sentido da relação educacional. Estas práticas preocupavam a professora Dilecta. Cada dia mais crianças e adolescentes eram expulsos das escolas e, forçadamente, ingressavam nas Escolas Abertas.

Assim sendo, as Escolas Abertas foram concebidas para trabalhar com um grupo específico de crianças e adolescentes que se encontravam fora da escola. Seu objetivo era

⁵⁶ Neiva-Silva, L., & Koller, S.H. 2002. A Rua como Contexto de Desenvolvimento; p. 1 – 15. Polígrafo do Curso: Análise e Intervenção com Crianças e Adolescentes em Situação de Vulnerabilidade Social, 2005.1

construir um processo de retorno desses alunos e alunas à escola de sua comunidade e dessa forma, tentar enfrentar o crescimento do número de crianças, adolescentes e jovens envolvidos direta e indiretamente em casos de violência, expostos às mais variadas situações de risco.

Atualmente, acreditando ser nas comunidades mais carentes que grande parte dos casos de violência ocorre, de modo especial nos finais de semana, quando os jovens acabam ficando quase sem ocupações de lazer na comunidade em que vivem, a Secretaria da Educação, do Estado do Rio Grande do Sul, juntamente com a UNESCO, apresenta para a sociedade gaúcha uma proposta alternativa. Esta deve ir além de abrir as portas, mas também abrir os horizontes e barrar o caminho da violência. Significa utilizar os espaços físicos das Escolas Estaduais nos finais de semana, oferecendo atividades desportivas, artísticas e socioculturais aos jovens e à comunidade. Essa iniciativa da política pública educacional foi denominada de Projeto Escola Aberta para a Cidadania (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

4.2.3 Educação nas Escolas da FEBEM

Outro envolvimento, que aparece na História de Vida da educadora Dilecta é a educação de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, pertencentes às Escolas da FEBEM, na época. Eram Escolas com proposta pedagógica diferenciada para atender adolescentes e jovens que cumprem medidas sócio-educativas privativas de liberdade.

Ao falar em FEBEM, de imediato, vem à lembrança o antigo Código de Menores do Brasil, conhecido também como Código Mello Mattos (decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927), conforme pesquisa de Janine Borges Soares (2009), Promotora de Justiça de Barra do Ribeiro/RS.⁵⁷ Este código, criado coincidentemente no ano do nascimento da Dilecta, tinha um teor protecionista e de controle das crianças e adolescentes, como mecanismo de intervenção estatal sobre a população pobre. Instaura-se neste momento a categoria do ‘menor’, simbolizando a infância pobre, considerada potencialmente perigosa. O sistema de proteção e assistência do Código de Menores submetia qualquer criança, por sua simples condição de pobreza, à ação da Justiça e da Assistência Social. Em 1979, a Lei nº 6.697 estabelece o novo Código de Menores o qual vem reforçar a criminalização da pobreza, tendo como alvo as crianças e os adolescentes, considerados em situação irregular, objetos de

⁵⁷ Especialista em Infância e Juventude pela Escola Superior do Ministério Público do Rio Grande do Sul. Defendeu tese de Mestrado em Ciências Criminais pela PUCRS.

intervenção dos Juizados de Menores, sem a mínima distinção entre menor abandonado e delinquente. Nesse contexto, a medida tomada pelo Juiz de Menores costumava ser a internação, por tempo indeterminado, sem distinção entre menores infratores e menores vítimas da sociedade ou da família. Em nome da “proteção”, como se justificava, eram-lhes negadas as garantias dos Sistemas Jurídicos do estado de direito, cometendo-se reais violações.

A professora Carmen Craidy⁵⁸, em texto publicado na sistematização do Seminário sobre o Reordenamento Institucional a partir do ECA, realizado pela AMENCAR e FEAAC⁵⁹ em Santa Maria-RS, no ano de 1993, fez uma retrospectiva história que muito interessa ao tema desta dissertação, por ser da época em que Dilecta possuía maior preocupação com a causa da criança e do adolescente e por trabalhar num Departamento Pedagógico, no qual tinha a responsabilidade com a formação de educadores para as escolas da FEBEM. Relata a Professora Craidy que, no final dos anos 70 e início dos anos 80, com a democratização do país e o movimento de defesa dos direitos, surgem os movimentos alternativos de atendimento às crianças e adolescentes, que são: as escolas abertas, os albergues, os movimentos de defesa, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua.

Antes de 1950, não havia instituições públicas. O atendimento era só privado. De 50 a 69 começa haver instituições públicas, culminando com a fundação da FEBEM, em 69. Amplia-se muito o atendimento, em parte porque a FEBEM abre as suas próprias instituições, e em parte porque ela também financia instituições privadas, o que implementa o atendimento. Surge o primeiro internato para infratores, em 69, que é da FEBEM. Assim, o sistema público estadual se forma no fim dos anos 60, nos anos 70 há uma implementação do sistema municipal, através dos centros de atendimento conveniados, e, nos anos 80, começa o atendimento alternativo (CRAIDY, 1993, p. 14).

Este sistema alternativo, mencionado por Craidy, refere-se às instituições cadastradas cujos objetivos eram: educação, orientação para o trabalho, recuperação de adolescentes autores de infração, defesa de direitos, evitar a marginalidade e recuperação de drogaditos. Interessante observar a natureza das mantenedoras destas Instituições, naquele tempo. Em torno de 40% eram públicas e 60%, privadas. Dentre as públicas: 26% estaduais; 72% municipais. Instituições federais praticamente não existiam. Dentre as instituições privadas: 50% eram religiosas; 33% filantrópicas de inspiração religiosa; 9% comunitárias; 6% de

⁵⁸ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Professora da Faculdade de Educação da UFRGS, Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência Social, Coordenadora do Programa de Prestação de Serviço - PSC/UFRGS.

⁵⁹ AMENCAR: Amparo ao Menor Carente, com sede em São Leopoldo-RS. FEAAC: Federação das Entidades de Apoio a Adolescentes e Crianças do RS, com sede no Bairro Lomba do Pinheiro, em Porto Alegre -RS.

outros e 2% de clubes de serviço. A participação das empresas era muito pequena, quase insignificante. Quanto à natureza das instituições cadastradas: 64% eram centros de atendimentos diurnos; 16% internatos para abandonados; 2% internatos para autores de infração; 2% escolas abertas; 1% albergues noturnos; 15% outros.

Sobre a escolaridade, a pesquisa aponta que muitas das instituições não sabiam qual o nível de escolaridade das pessoas que atendiam, demonstrando ser este um trabalho com fortes características assistencialistas. A grande maioria declarou desenvolver programas educacionais, embora os dados comprovem baixo índice de escolaridade, predominando o analfabetismo (CRAIDY, 1993, p. 15–16).

A educadora Dilecta participava, seguidas vezes, de embates educacionais políticos defendendo a garantia da educação como concretização do direito ao desenvolvimento de crianças e adolescentes, expresso com toda a clareza na Constituição Federal, artigos 205 a 214, na LDB nº 9.394/96 e nos artigos 53 a 59 da Lei n. 8.069/90 – ECA.

Até o ano de 1988, não havia uma verdadeira preocupação em criar mecanismos eficazes para a garantia do direito à educação. Por muito tempo, o Poder Público afirmava uma única ação: tornar obrigatória a matrícula escolar, achando que isso seria o suficiente para garantir a educação. No entanto, a Constituição Federal, art. 208, §1º, estabelece que o ensino fundamental, obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, podendo ser exigido do Estado a qualquer tempo. O ECA veio reforçar essa decisão constitucional delegando, ao setor judicial, o poder de combater a não oferta ou o oferecimento irregular do ensino obrigatório, conforme art. 208 da Constituição Federal.

Mesmo assim, embora o Estado assuma o seu papel de garantir o direito à educação, a Constituição e o Estatuto não deixam toda a responsabilidade dessa garantia somente para o Estado. Ambos buscam combater a visão paternalista do Estado estabelecendo que a responsabilidade, no que tange aos direitos de crianças e adolescentes, não é exclusiva: cabe ao Estado, à família e à sociedade civil. Oportuno citar o que dispõe o *caput* do art. 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

4.2.4 Educação nas áreas indígenas

A Educação Indígena tem como princípio o respeito aos povos indígenas e o atendimento das suas reivindicações na área da educação. Essa premissa era defendida pela educadora Dilecta, nas reuniões, estudos e debates sobre a referida temática. O texto: Educação Escolar Indígena no século XX: Da Escola para os Índios à Escola específica e diferenciada, de Maria Aparecida Bergamaschi, é oportuno no momento em que se busca incrementar na pesquisa a visão da Educação Indígena, quanto à situação das Escolas, como também à formação dos educadores, por serem estes dois, outros dos campos de trabalho que envolviam a prática da educadora Dilecta na SE.

No século XIX, as iniciativas governamentais a respeito da educação indígena eram poucas e quase não se registram ações concretas. Porém, no início do século XX, intensificaram-se os debates acerca da causa indígena, dando origem à criação do SPI – Serviço de Proteção ao Índio, órgão estatal com o objetivo de cuidar das questões indígenas, numa resposta aos movimentos nacionais e internacionais de opinião pública. Essas manifestações, no entanto, tinham caráter dúbio. Havia interesses e preocupações com a preservação e a qualidade de vida desses povos e também, por outro lado, o desejo de mantê-los à margem desse novo tempo de ocupações de suas terras que se iniciava (BERGAMASCHI, 2005, p. 403). Ao analisar os movimentos contemporâneos das comunidades indígenas no Brasil, traz em suas pesquisas, como sua contribuição específica, aquilo que se refere à educação indígena, no Rio Grande do Sul, sendo esta a que interessa de modo particular, nesse trabalho. Fazendo uma memória histórica, a autora relata que os primeiros contatos oficiais com os portugueses se deram, a partir do séc. XIX, nas regiões de Nonoai, Guarita e nordeste do Estado, sendo que as primeiras escolas foram criadas no início do séc. XX. Logo após assumir a responsabilidade sobre a área indígena da localidade de Ligeiro, o SPI instalou lá uma escola. (BERGAMASCHI, 2005, p. 406)

Dessa forma, o século XX inaugurou um novo período na história da educação escolar indígena no país, mas não a contento da população indígena, que se sentia sufocada pelas ações da FUNAI. Mesmo assim, serviu para despertar a consciência indígena sobre a importância da escola, como uma forma de se apropriar de conhecimentos para lutar pelos seus direitos. Diante desse novo movimento que colocou a Educação na pauta dos grupos indígenas que se organizavam politicamente de forma intensa, em 1979, foi realizado o

primeiro encontro de educação indígena nacional, seguido de Encontros Regionais, os quais fortaleceram a organização das entidades indígenas.

As discussões oriundas destes encontros foram fermento para a elaboração da legislação específica sobre a Educação Indígena. Considerou-se este o período mais importante na história da educação escolar indígena, por consolidar experiências de autogestão. Foi esse processo que permitiu a passagem de uma escola para os índios à escola dos índios. As organizações das comunidades indígenas elegeram como prioridade a demarcação das terras, que historicamente lhes pertenciam, e uma escola que respeitasse a tradição, a língua e a memória coletiva de cada povo.

A análise de Bergamaschi sobre o processo de escolarização nas áreas indígenas, no Rio Grande do Sul, observa que a segunda metade do séc. XX iniciou com o crescimento de um número considerável de escolas entre índios kaingang, todas funcionando com professores não índios, em geral sem nenhuma formação diferenciada. Usavam metodologias e materiais didáticos idênticos às demais escolas da região. Também as práticas de civismo nas escolas nacionais foram estendidas aos índios, e a escola era considerada um espaço privilegiado para cultivar os Símbolos da Pátria. Ainda são visíveis nas contracapas de cartilhas de alfabetização, produzidas nos anos 60 e 70, a inscrição do mapa do Brasil, bem como da bandeira e da letra do hino nacional.

Esta realidade era motivo de preocupação para a educadora Dilecta, que procurava, juntamente com Núcleo de Cultura e Educação indígena, organizado na SE, encontrar alternativas para trabalhar a formação dos educadores, tendo em vista a necessidade de uma aproximação da prática pedagógica escolar com a cultura indígena. Questionava-se também sobre a importância da formação específica para o magistério indígena, a fim de qualificar a educação em suas próprias escolas.

Observando as características específicas da história da educação escolar indígena, constata-se que ela percorreu períodos não lineares, mas sempre assinalados por uma forma própria, impregnada do seu caráter lingüístico, cultural e social. Passou por um período chamado colonial, onde predominou a catequese, seguida de ações educativas consideradas prejudiciais à valorização da identidade cultural destes povos. Neste período, a escola para os índios esteve exclusivamente sob a responsabilidade de representantes da Igreja católica, motivados pelo governo colonial imperial. Até os anos 80, eram poucas as escolas indígenas mantidas pelo Estado, pois, em geral o SPI negociava com missões religiosas a instalação de instituições educacionais dentro das áreas. De acordo com a pesquisa de Bergamaschi, em 2002, foram computadas 53 escolas Kaingang e 14 escolas Guaranis, no Rio Grande do Sul,

com aproximadamente 4.300 alunos e cerca de 100 professores indígenas, com formação específica em curso de Magistério desenvolvido no início dos anos 90 (2005, p. 406).

Sobre a viabilização das escolas indígenas, o Plano Nacional de Educação de 2001 estabeleceu metas e programas específicos, tanto no que diz respeito aos aspectos pedagógicos, quanto à viabilidade financeira dessas escolas no país, responsabilizando os Estados e Municípios por sua execução. Para efetivar tal intento, o PNE propôs a criação da categoria “escola indígena”, a fim de assegurar a educação intercultural e bilíngue, junto aos sistemas de ensino municipais e estaduais. No entanto, ainda persiste a preocupação com a qualidade da educação diferenciada nas escolas indígenas, manifestada pelas lideranças indígenas, em consonância com vários setores da sociedade, comprometidos com esse tema.

A gestão da prática escolar indígena no RS está a cargo da SE do Estado desde 1988, buscando atender à diversidade e implementando ações que visem a qualificar as escolas dos povos kaingang e guaranis. Conforme informação oral da educadora Dilecta, a SE/RS primeiramente reconheceu a escola indígena e, somente depois, procurou atender as reivindicações dos povos indígenas, quanto as suas especificidades.

4.2.5 O Negro e a Educação

Quando a educadora Dilecta inclui na sua fala, como sendo uma de suas ações na SE, a questão, por ela denominada, o negro e a educação, refere-se às Políticas Públicas em Educação de Negros no Rio Grande do Sul. Sobre o tema, buscaram-se argumentos e fundamentação teórica no texto: *Políticas Públicas em Educação de negros: Conquistas e Reivindicações do Movimento Negro Gaúcho (1970 a 2000)*, escrito por Jorge Manoel Adão.⁶⁰ Não é intenção aqui discutir todas as questões que envolvem a situação do negro, apenas faz-se um recorte no que tange à educação, especialmente de ações da competência da SE, assumidas no tempo de atividade da educadora Dilecta neste grupo das Políticas específicas.

Para interagir com essa temática, a pesquisa de Adão oferece uma base histórica do Movimento Negro, que iniciou na década de 1970, com a fundação do Movimento Negro Unificado, no ano de 1978, integrando-se de forma expressiva em sindicatos, partidos

⁶⁰ Doutorando em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Mestre em educação, Licenciado em Filosofia, Bacharel em Teologia, militante dos Agentes de Pastoral Negros gaúcho – APNs/RS.)

políticos e instituições governamentais. Em se tratando da educação, ela foi uma constante na práxis do Movimento, o qual teve sempre como uma das suas bandeiras de luta a questão educativa.

Mesmo constituindo-se minoria numérica, em torno de 15% da população do Estado, segundo a pesquisa acima referida, o Movimento Negro Gaúcho se encontra inserido, como consequência do espírito de resistência nacional dos negros à escravidão e ao racismo. Tratando das Políticas Público-educativas, Adão esclarece:

Em nível de atuação e reivindicação na sociedade, a preocupação e a sua centralidade dentro do movimento negro tem redundado na criação de espaços público-institucionais em nível estadual. Entre eles, destaco o Projeto O Negro e a Educação da Secretaria Estadual da Educação – SE/RS, de 1987, e a fundação do Conselho de Desenvolvimento e participação da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul – CODENE/RS, em 1988. Esses espaços surgem com a tarefa de pensar, encaminhar e implementar políticas em educação de negros, sendo que o CODENE/RS possui uma comissão específica para esta tarefa, a Comissão Temática de Educação (ADÃO, 2003, p. 7).

A educadora Dilecta, em sua narrativa oral sobre sua vida profissional, diz que o Projeto Negro e a Educação foi criado na SE, no Departamento Pedagógico – DP, pelo grupo que trabalhava com os projetos específicos, voltados para atendimento às classes populares, preocupado com as crianças e adolescentes pobres e excluídos, conforme descrições anteriores. Pensado como plano piloto, o projeto desenvolveu-se, inicialmente, na Escola Paulo da Gama, no bairro Partenon, em Porto Alegre. Constitui-se de oficinas de danças afro-brasileiras, trabalhos de embelezamento corporal, de auto-estima, de cultura e língua africana. Buscava-se também trabalhar com a literatura infanto-juvenil, utilizando metodologias e dinâmicas apropriadas. Foi o primeiro espaço público político institucional para implementar políticas públicas em educação de negros gaúchos, sendo o próprio projeto uma política pública.

Posteriormente, em 1991, o grupo responsável pelo Projeto Negro e a Educação, depois de vários estudos e discussões no Departamento Pedagógico, instituiu a Comissão Estadual do Negro e a Educação. Tinha como missão operacionalizar as ações deste Projeto no próprio Departamento de Ensino, articulando-se com as demais atividades educacionais concernente à cultura afro-brasileira e ao resgate da história dos negros na sociedade.

Na sequência do processo, no ano de 1999, com uma nova concepção política de governo, o Projeto Negro e a Educação transformou-se em Núcleo dos Afro-descendentes⁶¹,

⁶¹ O Departamento Pedagógico da Secretaria Estadual da Educação está organizado em Divisão de Ensino Infantil, Fundamental e de Ensino Médio. A proposta da Divisão de Ensino Infantil e Fundamental é que se

realizando várias atividades alusivas, lutando, inclusive, para que fosse acrescido ao censo escolar a questão raça. Da mesma forma, reivindicou, junto ao Conselho Nacional de Ensino Religioso, a inclusão das Religiões Afro-Brasileiras neste Conselho.

A partir dessas iniciativas a cultura do negro como a do índio deixam de ser figurativas e passam a integrar a vida de cada cidadão brasileiro. Embora reconhecendo a sua história, fazem parte do grupo das políticas de ação afirmativa⁶², e não são mais considerados como uma cultura a parte.

4.3 Educadora: mulher professora e militante social

A educadora, o educador tem a preocupação com a causa social e a transformação da sociedade. Seu horizonte é maior ao ensinar as novas gerações. Ultrapassa a categoria de professor, é muito mais um militante, pois está ligado a causas maiores, para além da sala de aula.

Mulher, educadora e militante. Palavras que se somam para expressar um único ser que foi construindo sua teoria de vida social com clareza de princípios e metas específicas. Conforme Max Weber: “Toda ação humana é movida por interesse.” (Apud CONTI, 2009, p. 12). Dilecta não foi somente professora, mas uma mulher educadora e militante. Algo mais impulsionava a sua vida. Tinha convicção de que era preciso lutar para construir uma nova sociedade, justa e solidária. Sem descuidar os compromissos de professora, envolveu-se na construção do Orçamento Participativo, dando alas ao seu gene de militante.

Saber é poder. Na sociedade contemporânea, o conhecimento abre portas. O saber também é motivo para hierarquia e discriminação. Não é por acaso que Dilecta traz para dentro da sala de aula conteúdos que poderão favorecer o empoderamento da comunidade, a partir dos seus educandos, como sujeitos ativos e participantes no processo da transformação social.

trabalhe em núcleos: Núcleo de Educação Indígena, Núcleo da Educação do Campo, Núcleo de Educação Ambiental, Núcleo das Escolas da FEBEM e Núcleo dos Afro-Descendentes.

⁶² As políticas de ação afirmativa visam a oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar suas desvantagens, historicamente impostas.

Em trabalho desenvolvido sobre práticas sociais e as formas de capital, de acordo com a teoria sociológica de Bourdieu, ao questionar-se sobre o que explica a ação dos indivíduos, Conti comenta:

Para Bourdieu, o indivíduo e a sociedade, como estrutura, estão estreita e indissolivelmente imbricados. A sociedade estrutura múltiplas condições para que os indivíduos existam, se tornem agentes, conscientes ou inconscientes, enquanto sua ação contribui para conservá-la ou transformá-la. [...] Bourdieu se apropria das formas de conhecimento: o fenomenológico e o objetivista, critica-as e propõe uma alternativa constituindo uma terceira forma, denominada de ‘conhecimento praxiológico’ (CONTI, 2009, p. 41).

Bourdieu desenvolveu sua teoria da prática social a partir desse conhecimento praxiológico. O ponto central do seu trabalho está situado na mediação entre o agente social e a sociedade. Isto é, na discussão das relações de forças e dos processos que regulam as sociedades modernas. Dentre seus escritos, pode-se concluir que ele substitui a idéia de sociedade por ‘campos sociais’.

É nessa compreensão de sociedade e de poder social que a educadora e militante Dilecta desenvolveu suas ações no OP, sendo reconhecida pelo seu prestígio e boa reputação. Segundo Nogueira, chama-se isso de capital simbólico, quando determinada pessoa é destacada por suas ações, em certos espaços de atuação, na sociedade. Refere-se à maneira como essa pessoa é reconhecida pelas demais (NOGUEIRA, 2004, p. 51).

A educadora Dilecta gozava de reconhecimento pela sua atuação comprometida com o desempenho do OP⁶³, como militante social, que embora não buscasse glória pessoal, encontrava nos estímulos recebidos uma força impulsionadora para envolver a população neste processo participativo. Sobre isso, encontra-se em Conti um posicionamento:

O ser humano necessita de outro ser humano que o estime e o reconheça enquanto ser humano. Aí, implícita, está a crítica bourdieusiana à escolástica, que coloca a satisfação do homem em Deus e relativiza as relações de estima entre as pessoas. O problema decorrente é que na relação de estima entre as pessoas o capital simbólico assegura formas de dominação que envolvem a dependência daqueles que ele permite dominar. Com efeito, ele existe apenas na e pela estima, pelo reconhecimento, pela crença e na confiança dos outros, logrando perpetuar-se apenas na medida em que se consegue obter a crença em sua existência. Esta é uma demonstração de força do poder simbólico na vida das pessoas, visto que está profundamente ligado ao próprio sentido da existência humana (CONTI, 2009, p. 64-65).

⁶³ Ver fotografia 30, p. 226.

Toda a relação e o reconhecimento humano acontecem num determinado campo ou espaço social, pois, segundo Bourdieu, o campo estrutura-se mediante a relação de forças entre os agentes. Assim, o OP significava um espaço político social, um campo de militância da Dilecta. Um espaço construído como estrutura de posições diferenciadas. O espaço social é construído de tal modo que os agentes ou grupos sociais são aí distribuídos, de acordo com a posição destacada no ato das distribuições, organizadas estatisticamente conforme dois princípios fundamentais de diferenciação: o capital econômico e o capital cultural. Portanto, quanto mais próximos estiverem os agentes dessas posições, tanto mais espaços em comum eles têm (BOURDIEU, 1996, p. 19).

Ainda, referindo-se ao espaço social e ao campo de poder, para Bourdieu:

A noção de espaço contém, em si, o princípio de uma apreensão relacional do mundo social: ela afirma, de fato, que toda a “realidade” que designa reside na exterioridade mútua dos elementos que a compõem. Os seres aparentes, diretamente visíveis, quer se trate de indivíduos quer de grupos, existem e subsistem na e pela diferença, isto é, enquanto ocupam posições relativas em um espaço de relações que, ainda que invisível e sempre difícil de explicar empiricamente, é a realidade mais real, o princípio real dos comportamentos do indivíduo e dos grupos (BOURDIEU, 1996, p. 48-46).

Sendo o espaço do OP visto também como um campo de poder onde Dilecta militava, convém estabelecer uma definição sobre o campo de poder. Para isso, a teoria bourdieusiana é esclarecedora. Diz que este campo não pode ser confundido com o campo político, tampouco é um campo como outro qualquer. Pois, o campo do poder é um espaço de relações de força existente entre os diferentes tipos de capital ou entre os agentes munidos de algum tipo de capital para conseguir dominar o campo correspondente, com intensificação de lutas a fim de garantir os seus interesses (BOURDIEU, 1996, p. 52).

Nessa dimensão da luta travada na subjetividade, enfocando conceitos como liberdade e libertação/emancipação, na ótica da mulher, vista aqui como educadora e militante, encontram-se falas sobre o processo de construção efetiva de uma nova materialidade, a qual possibilitará a construção de novas relações. No entanto, este processo demanda a consciência de história, situando-se em seu contexto, engajando-se, a fim de transformá-la. Assim sendo, afirma-se, imperativamente, que não há liberdade/emancipação sob o domínio hegemônico do capital.

Existem, sim, processos libertadores, que forjam pequenas conquistas, como eram as conquistas da Dilecta e sua comunidade. São também processos que denunciam as injustiças, anunciando possibilidades de novas relações sociais econômicas, políticas e culturais. Ou seja, a possibilidade de emancipação humana (PALUDO, 2009, p. 11).

No caso da emancipação das mulheres podem-se avaliar as implicações de longo alcance do questionamento direto à autoridade do capital, quando se tem em mente o fato de não se conceber que o sistema de valor estabelecido prevalecesse nas condições do presente, e menos ainda pudesse ser transmitido (e internalizado) por sucessivas gerações de indivíduos, sem o envolvimento ativo da família nuclear hierárquica, articulada em plena sintonia com o princípio antagônico que estrutura o sistema do capital. [...] Como o modo de funcionamento do capital em todos os terrenos e todos os níveis do intercâmbio societário é absolutamente incompatível com a necessária afirmação prática da igualdade substantiva, a causa da emancipação da mulher tende a permanecer não-integrável e no fundo irresistível, não importam quantas derrotas temporárias tem que sofrer quem luta por elas (MÉSZÁROS, 1995, sp.).

Segundo o autor, a consciência de luta é necessária e imprescindível à categoria de militante. Na educadora Dilecta é possível ver aquela mulher que rompeu os paradigmas da subjetividade, aqueles em que as mulheres são educadas para serem subservientes e submissas aos homens, ocupando somente os espaços domésticos, numa atitude de serviço. Dilecta tinha convicção de que para caminhar rumo à emancipação social, não é suficiente compreender com a razão o sentido de dominação, discriminação e exploração, mas é necessário ter vontade firme e forte, apaixonar-se pela causa, como diz Alves: “Sou educador, porque sou apaixonado pelo homem” (1986, p. 75), ou seja, pelas pessoas. Isto é agir com emoção, inserindo-se nos processos, efetivamente, com ações convincentes.

Esse aprendizado, somente a luta, a prática da militância propicia. Por isso, Dilecta batalhava para que as demais mulheres do seu bairro despertassem para a luta militante, como uma forma de reeducar a subjetividade. A razão, a vontade, a emoção e a ação precisam estar interligadas, formando um todo coerentemente, enfrentando as contradições, em movimento de resistência, porque é este movimento que forja e realimenta constantemente a nova maneira de pensar, de ser e de agir (PALUDO, 2009, p. 12). Como expressou D. Dilecta: *Na Administração Popular continuei o trabalho me engajando no OP sempre com entusiasmo e acreditando na possibilidade de uma ação transformadora.*

Nas falas, no jeito de pensar e agir de Dilecta encontra-se uma lição de democracia, um testemunho ético.

A democracia exige eticidade, ou mais rigorosamente, amorosidade. Fazer política com amor garante rigor na tolerância com a simultânea manutenção do caráter classista do partido. Essa parece ser a possibilidade de ser governo democrático-popular sem ser governista (PAULY, 2005, p. 379).

Para compreender o engajamento de Dona Dilecta no Orçamento Participativo na cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, buscou-se dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, sobre a realidade populacional do município. Atualmente Porto Alegre tem a estimativa da população de 1.436.123 habitantes, ocupando uma área de unidade

territorial de 497 Km². Conforme organização do OP, o município está dividido em 17 regiões, envolvendo áreas urbanas e rurais. A 5ª Região – Norte, onde fica localizado o Bairro Sarandi, foi o espaço específico de atuação da Dona Dilecta. Segundo a ocupação dos moradores – PED-2008 - Serviços: 66,37%; Comércio: 16,01%; Indústria de Transformação: 7,34%; Serviços Domésticos: 5,73% e Construção Civil: 4,26%.⁶⁴

O OP foi implementado em Porto Alegre, em 1989, e, desde então, tem sido um dos principais instrumentos de democratização da gestão municipal. Ele se realiza com a participação direta da população na definição de prioridades para os investimentos públicos. Este procedimento concretizou uma nova forma de gestão pública, ou seja, rompeu com a prática de elaborar o orçamento do município em gabinetes, com técnicos especializados, sem a participação do povo. Assim, o OP passou a exercer funções importantes, tais como: regulador dos direitos e elemento construtor de uma cultura pública democrática, onde são definidos critérios de equidade e justiça para a aplicação dos recursos públicos municipais.

Sobre o funcionamento do OP de Porto Alegre, Fedozzi⁶⁵ aponta para a metodologia, a modalidade como se desenvolve a prática do OP, destacando a articulação que existe em três instâncias: unidades administrativas responsáveis pelo processamento técnico-político das demandas dos moradores, pelas instâncias comunitárias autônomas (Associação de Moradores, Conselhos Populares, dentre outros), que mobilizam os moradores e priorizam os investimentos em cada uma das regiões do município; e nas instâncias institucionais de participação, tais como: o Conselho do Orçamento Participativo – COP, as Assembléias Regionais e temáticas e os Fóruns de Delegados do OP (FEDOZZI, 2001, p. 98).

O processo de participação se realiza em três etapas e segundo duas modalidades de participação: a regional, que se refere às demandas territorializadas; e a temática, que discute os temas específicos que se referem à cidade em seu conjunto. Convém ressaltar que, de acordo com a entrevista realizada e a pesquisa na memória oral, de Dona Dilecta, mediante os registros acumulados, ela está presente, com todo o vigor, como participante desta rede metodológica do OP, principalmente como membro integrante do COP.

⁶⁴ Fontes: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> .Acesso em: 05 out. 2009.

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 05 out. 2009.

<<http://www.jusbrasil.com.br/politica/3248058/ibge-porto-alegre-sai-do-ranking-das-10-cidades-mais-populosas-do-pais>>. Acesso em: 05 out. 2009.

<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/observatorio/default.php?p_sistema=S&p_bairro=165>. Acesso em: 05 out 2009.

PED-RMPA – Convênio FEE, FGTAS/SINE-RS, SEADE-SP, DIEESE e apoio PMPA. Disponível em <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/op/default.php?p_secao=5>. Acesso em: 05 out. 2009.

⁶⁵ Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do departamento de Sociologia da UFRGS. Participou da implantação do Orçamento participativo como coordenador do Gabinete de Planejamento da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (1989-1992).

O Cidade⁶⁶ – Centro de Assessoria e Estudos Urbanos - vem estudando sobre Poder Partilhado, Poder Ampliado, e manifesta sua consideração a respeito do OP:

O OP configura um novo padrão de cidadania. O exercício da autoridade ou a ocupação de um cargo com expressão dentro do governo da Administração Popular foi deixando de ser percebida pelos participantes do OP como uma barreira, como símbolo do fosso entre Estado e sociedade. Aos poucos, cidadãos ativos e autoridades foram se tornando interlocutores permanentes dos temas envolvendo o cotidiano e o futuro da cidade. Isso não é pouca coisa, pois principalmente quando se considera a tradição brasileira de forte predomínio de um distanciamento entre que exercem o poder executivo e a população em geral (CIDADE, 2002 p. 12).

Diante da histórica prática do clientelismo, argumenta-se que representa ser mais fácil distribuir recursos selecionados para alguns segmentos da população, com pouca ou nenhuma explicação, a respeito dos procedimentos alusivos. O processo participativo e democrático implantado pelo OP causa insegurança aos tecnocratas e, não raro, contundentes críticas (CIDADE, 2002. p. 12).

A reflexão traz o entendimento de que quando a experiência participativa se transforma em fonte real de poder, procurando consolidar uma cultura participativa, efetivamente republicana e democrática, numa sociedade tradicionalmente autoritária e clientelista, sofre constantes ameaças de retrocesso. Pelo fato de compreender-se como um processo de co-gestão, o OP requer necessariamente um constante esforço de democratização de ambos os lados: do governo e da sociedade civil.

Se o processo de inversão de prioridades ganhou efetividade por meio do OP, a experiência de Porto Alegre parece demonstrar que a participação limitada ao orçamento público não é suficiente para o enfrentamento e diminuição das desigualdades urbanas. Para complementar o processo de inversão é preciso universalizar o acesso à infra-estrutura e aos serviços públicos, bem como a implementação de políticas que incidam sobre a lógica perversa de produção e reprodução do espaço urbano (FEDOZZI, 2001, p. 100–101).

Apesar de o problema da regularização fundiária ser de difícil solução prática, devido à complexidade jurídica, burocrática, urbanística e política que envolve, percebe-se que o governo municipal não criou, até o momento, estruturas (administrativas e técnicas) capazes de responder operacionalmente ao *status* de prioridade social que essa demanda adquiriu. É do conhecimento da população que a regularização fundiária foi apontada como uma das três

⁶⁶ Centro de Assessoria e Estudos Urbanos é uma Organização Não Governamental que acompanha o OP em Porto Alegre desde a sua criação. Toda vez que for utilizada a expressão Cidade ou ONG Cidade, está se referindo ao respectivo Centro de Assessoria e Estudos Urbanos.

prioridades escolhidas pelo OP, sendo eleita como primeira prioridade em 1994 (FEDOZZI, 2001, p.101-102).

No entanto, esta demanda comprova a histórica continuidade das principais lutas do povo pela posse da terra empreendida pelas vilas de Porto Alegre, desde o final da década de 70 e inícios dos anos 80, como se vê nas falas de Dilecta. A população da Vila do Respeito luta, ainda hoje, pela regularização dos terrenos e pelo direito a moradia digna.

Para a ONG Cidade⁶⁷ o exercício de participação direta das pessoas, como cidadãs, no levantamento de suas necessidades e na priorização dos investimentos interfere nas relações sociais e políticas, provocando modificações e possibilitando o resgate da soberania popular como fundamento do poder público. Por outro lado, o Orçamento Participativo, através da participação e fiscalização ativa da sociedade, pode se constituir em instrumento importante no combate à corrupção e ao clientelismo. Mas, pode também, tornar-se o contrário, uma nova fonte de dominação, através de cooptação de lideranças, com a oferta de cargos no governo ou de contratos de terceirização de serviços públicos, caso não se construam sólidos parâmetros públicos internos, para o processamento das demandas. Por isso, a autonomia popular é uma condição necessária para o bom desempenho dos processos de co-gestão.

Com esta prática, há vinte anos, Porto Alegre demonstrou a real possibilidade de construção de uma cidadania ativa e qualificada na gestão dos recursos públicos, capaz de formular proposições e intervenções para o bom desempenho administrativo do município. Entretanto, relata a ONG Cidade, que embora o OP tenha avançado na perspectiva democrática, através de prioridades que buscam a superação da exclusão social, o processo não é isento de contradições e possibilidades de manipulação, conforme FEDOZZI:

Embora a criação do OP tenha sido viabilizada pela administração municipal a partir de 1989, é importante ressaltar que a gênese histórica do OP, em sua forma latente, é decorrente da prática social e da cultura política dos diversos atores locais que, desde meados da década de 70, atuavam na esfera pública local, tais como os movimentos associativos das comunidades, as ONGs, as comunidades eclesiais de base – CEB's e os partidos políticos ligados às lutas sociais e à redemocratização do país. Essas ações mostraram um novo estágio na articulação das classes populares, caracterizado pelo aumento do *capital social* acumulado por elas e revelado pelo processo de ampliação quantitativa e qualitativa do associativismo comunitário, assim como pela formação de uma cultura cívica crítica (2001, p. 102 – 103).

Ainda, de forma avaliativa, a ONG Cidade (2009) expressa que o OP tem construído um importante aprendizado, a partir das relações estabelecidas entre a comunidade e os

⁶⁷ Disponível em: <<http://www.ongcidade.org/site/php/op/op.php>>. Acesso em: 05 out. 2009.

representantes do governo municipal. A experiência, devido à construção de seus princípios, passou a ser referência para outras cidades, propagando-se em várias partes do mundo.

Cumprindo o compromisso, assumido em campanha política, no ano de 2004, de manter o OP, a prefeitura de Porto Alegre, sob a gestão de José Fogaça (PPS e, posteriormente PMDB), realizou as etapas do Ciclo do OP que se caracteriza por três grandes momentos prioritários: as reuniões preparatórias, a Rodada Única das Assembléias Regionais e Temáticas e Assembléia Municipal.

5 EDUCAÇÃO POPULAR: PRÁTICA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES

5.1 Educação: conceitos e entendimentos

A educação é fato do qual ninguém escapa. No cotidiano da vida, quer seja em casa, no seio familiar, na rua, na igreja ou na escola, o ser humano é envolvido com a educação, ao seu modo próprio. Alguns para aprender, outros para ensinar ou, mesmo, para aprender e ensinar. A vida, o dia-a-dia acontece nessa mistura com a educação. Isso comprova que não existe forma única e nem modelo específico de fazer educação. Assim como ensino escolar não é a única prática e nem o professor o único praticante. Existe educação em muitos mundos e mundos diversos, em cada categoria de sujeitos de um povo. A educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais. Portanto, a educação faz parte da cultura da humanidade.

Falar em educação é embrenhar-se por um campo onde ocorrem as mais calorosas discussões na contemporaneidade, pois o tema educação tem uma profunda relação com os modelos concebidos e suas idealizações. A educação é um conceito que vem sendo discutido e trabalhado pela sociedade, ao longo dos séculos. O ser humano sempre buscou na educação uma melhor forma de relacionamento. Muitos filósofos encontraram na educação princípios e fundamentos para preconizar ou legislar sobre a organização social. Consideram a educação de fundamental importância para a formação dos cidadãos. Na cultura grega a educação é denominada Paidéia dando à palavra o sentido de formação harmônica do ser humano para a vida da polis. Uma educação integral, iniciando aos 7 anos de idade, fora de casa.

Brandão, em seus escritos sobre educação, ao falar “Quando a Escola é a aldeia”, traz a idéia de Werner Jaeger, num estudo sobre a educação do homem grego. Explica o que ela é, afinal:

A natureza do homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como o homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e à propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o seu mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade dirigido para a consecução de um fim (JAEGER, 1989, p. 3).

Para alguns filósofos e educadores, a educação é um meio pelo qual a pessoa desenvolve potencialidades biopsíquicas inatas, mas que precisariam da educação, através de práticas interativas e coletivas, para o seu amadurecimento. A educação deveria ser pensada em nome da pessoa, ou seja, da sua individualidade e a instituição escola ou sistema pedagógico, como um serviço coletivo que se presta a cada indivíduo, a fim de que este obtenha tudo o que precisa para sua felicidade. No entanto, ao discutir os ideais da educação entre os gregos, Brandão, com base em Werner Jaeger, comenta:

Não é sempre e não são todos os povos e homens que consideram a educação apenas como a vimos aqui. Na verdade esta é uma maneira de imaginar característica da nobreza de todos os povos em que ela existiu, em todos os tempos. É próprio de elites separadas do trabalho produtivo ou de intelectuais que pensam o mundo por elas, e para elas, propor como educação a formação da personalidade humana através do conselho sistemático e da direção espiritual (BRANDÃO, 1986a, p. 66).

Por outro lado, Émile Durkheim, um dos principais sociólogos da educação, apresenta um conceito diferente, não mais na visão perfeccionista e individualista dos filósofos e sim, um conceito em mudança, que se transforma com o decorrer do tempo, pois para ele a educação é um fato social. E complementa:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial que a criança, particularmente, se destina (DURKHEIM, 1978, p. 41).

Neste sentido, segundo Durkheim, a educação significa um meio de socialização das gerações. Ela não é realizada individualmente, mas no coletivo. Por isso a razão de ser um fato social. É uma prática social cuja origem e destino são a sociedade e a cultura. Por sua vez, o educador Demo na obra: 'Educar pela Pesquisa', incrementa o debate, afirmando que a educação, embora exerça uma atividade com o estudante, não serve somente para treiná-lo, possibilita que o educando construa sua autonomia através da pesquisa.

Educação não é só ensinar, instruir, treinar, domesticar, é, sobretudo formar a autonomia do sujeito histórico competente, uma vez que, o educando não é o objetivo de ensino, mas sim sujeito do processo, parceiro de trabalho, trabalho este entre individualidade e solidariedade (DEMO, 1996, p. 16).

Nesta linha de pensamento conceitual, o educador e mestre Freire diz que a educação não deve ser apenas transmissão de conhecimento, mas precisa criar possibilidades para que o educando possa construir o seu próprio conhecimento, tendo por base o conhecimento adquirido e construído no dia-a-dia, no contexto familiar e social. A educação não é um

processo de adaptação do indivíduo à sociedade, as pessoas devem transformar a realidade. (FREIRE, 1999, p. 52).

Para Freire, a educação além ser processual e dinâmica, possui também um caráter permanente. “Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos.” (FREIRE, 1979, p. 28).

A afirmação de Freire remete ao processo educativo contínuo, numa constante busca de qualificação das práticas pedagógicas, como também da formação dos educadores. Estes, com a assimilação desse conceito, buscarão entender que a ação educativa implica, igualmente, um conceito de ser humano e de mundo. Captar e compreender as necessidades e desafios que o mundo apresenta, para poder transformá-lo, significa alimentar dentro de si uma utopia renovadora. Nas palavras de Streck:

Educação e utopia foram tecidas juntas ao ponto de se tornarem praticamente inseparáveis em nossa cultura. A possibilidade de situar- nos em outro lugar, mesmo que ainda não existente, está na base do que se considera a própria educabilidade. Isso se evidencia na etimologia de educação como o movimento de dentro para fora ou o deslocamento para outro lugar, conhecido ou não. A educação foi sendo relacionada com a possibilidade de nós, humanos, fazermos um projeto de nós mesmos e do mundo em que vivemos (2005, p. 356).

Ainda na visão da utopia e educação, Streck contribui refletindo sobre alguns aspectos que envolvem o diálogo entre Rousseau e Freire, considerados pensadores emblemáticos para a educação. O tipo de utopia de Rousseau pode ser visualizado no seu esforço permanente da não conformidade com o *status quo*, significando para ele, concomitantemente, voltar-se ao estado da natureza, isto é, a um mundo que não sofreu corrupção, como também um esforço constante de estar em outro lugar (STRECK, 2005, p. 356). Em Freire, especificamente, entende-se a utopia como o “inédito e viável”, pelo fato de combinar, criativamente: ideia de inovação com a de historicidade e possibilidade. Nesse sentido, interpretando o pensamento freiriano, Streck considera que

Ser utópico não está relacionado com algum tipo de sonho desconectado do mundo real da necessidade e dos conflitos. Ao mesmo tempo, requer uma ruptura com este mundo real que tende a conformar o pensamento e a prática social como se estivessem num círculo de inevitabilidades. A utopia não deveria ser confundida nem com o que é inimaginável nem com o que é pragmaticamente possível. Ela acontece na tensão dialética entre estes dois pólos. É o espaço entre o inédito e o viável que provê o clima para a criação do novo, do diferente ou do outro (STRECK, 2005, p. 359).

Com estas palavras, retoma-se o fio da História de Vida de Dona Dilecta, por ter sido esta uma mulher apaixonada pela educação e que alimentou um sonho profundamente

conectado com o mundo real, em meio às necessidades e conflitos do seu povo. Sua prática político-pedagógica engajada expressava sua concepção de educação. Dilecta sonhava o possível, por isso suas ações carregavam uma forte dimensão política, como expressa Freire em *Pedagogia da Esperança*. “Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-cultural de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se.” (FREIRE, 1992, p. 91).

A semelhança de Freire, Dilecta alimentou sempre esperanças e perspectivas. Revisitando a sua trajetória de vida, como educadora em Escola pública por longos anos e como gestora de projetos específicos na Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, pode-se encontrar testemunhos de que o sonho e a ousadia, normalmente são grandes aliados na construção de uma educação melhor para todos, de uma escola pública democrática e popular. Como dizia Freire:

A educação popular a que me refiro é a que reconhece a presença das classes populares como um *sine qua* para a prática realmente democrática da escola pública progressista na medida em que possibilita o necessário aprendizado daquela prática (FREIRE, 1997, p. 103).

Dilecta conhecia a luta histórica da Educação Popular, fundamentada na humanização, na busca da sociedade dos sonhos, estreitando a distância entre utopia e realidade. Ela alimentava um conceito de educação problematizadora, no sentido freiriano. Uma educação profética e esperançosa. Suas atividades educativas carregavam a marca do anúncio, da denúncia e da ação.

Segundo Fiori, o dizer é comportamento humano que envolve o mundo. Expressa a força pragmática da linguagem. O uso da linguagem, o dizer a palavra, é um jogo de forças, é uma forma de poder. Por isso, insiste em dizer que é preciso aprender a dizer a sua palavra. (FIORI, 1999, p. 19 -20).

Importante ressaltar que na teoria fioriana, dificilmente encontram-se definições cabais. Não há preocupação em dar conceitos absolutos. O que existe é sempre um ponto de partida por meio do qual o objeto do conhecimento será explicitado, no decorrer do tempo. Aprofundando a reflexão, Zitkoski comenta:

Por essa razão é que Fiori, ao interpretar a Pedagogia de Freire, define a Pedagogia e a Antropologia a partir do célebre princípio do aprender a dizer a sua palavra. É pela palavra que o ser humano se hominiza e humaniza. Ao dizer o mundo está também conferindo sentidos ao seu mundo e definindo comportamentos que se tornam práxis histórica de transformação do mundo (2000, p. 183).

Na perspectiva das classes dominantes, a educação dos diversos grupos sociais de trabalhadoras e trabalhadores, historicamente foi dada com o objetivo de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Ou seja, subordinar a função social da educação de maneira controlada, para responder às demandas do capital (FRIGOTTO, 2003, p. 26).

No entanto Freire costuma dizer que não foi a educação burguesa a que criou ou formou a burguesia, mas foi esta que, na luta para chegar ao poder, teve capacidade para sistematizar a sua educação, a educação que lhe interessava. Essa educação começou a se formar, historicamente, bem antes da tomada do poder pela burguesia. E diz mais:

Se não é possível pensar sequer a educação sem que se pense a questão do poder; se não é possível compreender a educação como uma prática autônoma ou neutra, isto não significa, de modo algum, que a educação sistemática seja uma educação reprodutora da ideologia dominante. As relações entre a educação enquanto subsistema e o sistema maior são relações dinâmicas, contraditórias e não mecânicas. A educação reproduz a ideologia dominante, é certo, mas não faz apenas isto. Nem mesmo em sociedades altamente modernizadas, com classes dominantes realmente competentes e conscientes do papel da educação, ela é apenas reprodutora da ideologia daquelas classes. As contradições que caracterizam a sociedade como está sendo penetram a intimidade das instituições pedagógicas em que a educação sistemática se está dando e alteram o seu papel ou o seu esforço reprodutor da ideologia dominante (FREIRE, 1998, p. 24).

Na medida em que se compreende a educação, seja reproduzindo a ideologia dominante ou negando-a, pelo confronto com a realidade, constata-se a inviabilidade de uma educação neutra. Isto estava evidente na concepção de educação de Dona Dilecta quando na Secretaria da Educação batalhava para demonstrar que os oprimidos, os grupos dos projetos específicos precisavam de uma pedagogia diferente, uma pedagogia sua. Uma pedagogia forjada pelo oprimido e não pelo opressor. Uma pedagogia elaborada, re-elaborada na prática da sua libertação.

Além da maneira de praticar a educação, o próprio jeito de interpretá-la varia na medida em que se modificam os seus usos sociais. Durante o tempo em que a educação foi um privilégio de representantes da chamada “classe ociosa” os teóricos a consideravam como instrumento ou um caminho para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Quando as sociedades em processo de industrialização começaram a necessitar de mão-de-obra especializada, a educação foi estendida às classes sociais menos favorecidas, passando a ser interpretada como uma técnica social. (BARREIRO, 2000, p. 24). Foi então, na década de 30, quando se deu início a um planejamento global, na realidade brasileira, que a escola surge para suprir a mão de obra social.

Ao afirmar que a educação é direito de todos e dever da família e do Estado, conforme art. 20 da LDB, se está reiterando o princípio universal de que todo ser humano nasce com um potencial e tem o direito de desenvolvê-lo. No entanto, para que isso aconteça, as pessoas necessitam de oportunidades educativas. Portanto, negar a um ser humano o direito de desenvolver o seu potencial significa uma grande violência.

Abre-se aqui um novo foco dentro da discussão que envolve a ampliação dos conceitos de educação. Trata-se de voltar o olhar para a educação em direitos humanos. Nesse contexto, educar é um ato de formação da consciência, com valores, capacidade de compreensão e com conhecimento. O processo educacional é bem mais amplo. Educar é assumir a compreensão do mundo, de si mesmo e da inter-relação entre os dois (SADER, 2007, p. 80).

Ao discorrer sobre o tema da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo, Dias considera ser necessário um antecipado debate sobre o processo de construção de uma nova sociedade, igualitária, justa e democrática, no momento em que concebe a educação como direito inalienável de todos os seres humanos. “Mais ainda: propugna e eleva a educação à condição de único processo capaz de tornar humano os seres humanos. Isto significa que a educação não apenas se caracteriza como um direito da pessoa, mas, fundamentalmente, é seu elemento constitutivo”(DIAS, 2007 p. 441).

Por último, conclui Brandão:

Esta é a esperança que se pode ter na educação. Desesperar da ilusão de que todos os seus avanços e melhoras dependem apenas de seu desenvolvimento tecnológico. Acreditar que o ato humano de educar existe tanto no trabalho pedagógico que ensina na escola quanto no ato político que luta na rua por um outro tipo de escola, para um outro tipo de mundo. E é bem possível que até mesmo neste “outro mundo”, um reino de liberdade e igualdade buscado pelo educador, a educação continue sendo movimento e ordem, sistema e contestação. O saber que existe solto e a tentativa escolar de prendê-lo num tempo e num lugar. A necessidade de preservar na consciência dos “imaturos” o que os “mais velhos” consagraram e, ao mesmo tempo, o direito de sacudir e questionar tudo o que está consagrado, em nome do que vem pelo caminho (BRANDÃO, 1986a, p. 110).

5.2 Educação Católica no Brasil

Embora reconhecendo a importância deste olhar, o texto não pretende aprofundar a história da educação no Brasil, apenas relacionar alguns elementos históricos considerados fundamentais para compreender o que se propõe sobre a Educação Católica no Brasil.

A educação, no âmbito institucional escolar, surge no Brasil inserida numa sociedade marcada pela sacralidade, com raiz medieval, considerada peça importante na consolidação da fé, em vista da salvação eterna. Nesse contexto, a educação pública é concebida como um espaço da cultura profana.

Durante mais de dois séculos, enquanto o Brasil permanecia como colônia de Portugal, a educação escolar ficou de forma hegemônica e quase exclusiva na mão dos jesuítas, por terem sido escolhidos como missionários oficiais do reino. A conversão à fé católica devia transformar-se num instrumento de submissão dos indígenas ao domínio luso. Para a educação da infância, foram iniciados os Colégios dos Meninos de Jesus, uma instituição sustentada por uma confraria de leigos, cuja finalidade era preparar os meninos índios, mamelucos e portugueses para colaborar na cristianização da terra. A experiência não deu certo, e os colégios passaram a ser subvencionados diretamente pelo rei. Pouco a pouco, começaram a frequentar os colégios os filhos dos colonizadores luso-brasileiros (AZZI, 1997a, p. 05).

Segundo Azzi, durante o séc. XVI fundaram-se as escolas para ler e escrever e mais três estabelecimentos de ensino, reconhecidos como importantes para o ensino da humanidade: os colégios da Bahia, Rio de Janeiro e Olinda. No séc. XVII surgiram os colégios do Recife, do Maranhão e do Grão Pará. Todos eram colégios jesuítas, pertencentes à Ordem da Companhia de Jesus. Embora os colégios fossem religiosos, deviam exercer uma função pública na colônia, por submissão ao poder régio.

Ademais, por ser a fé católica a religião oficial do reino, o trabalho educativo era de exclusiva confiança de uma ordem religiosa. Por outro lado, não havia interesse da coroa pela divulgação da cultura na sociedade colonial. Não permitiam fundar tipografias e os livros vinham exclusivamente de Portugal, depois de rigorosa censura. Algumas ordens religiosas tinham pequenas bibliotecas em seus conventos. A escassez de livros era grande, de pouca circulação e predominando conteúdos de cunho religioso (AZZI, 1997a, p.6).

Juntamente com a expulsão dos jesuítas, em 1759 e com a reforma do ensino feita por Pombal, deu-se entrada no Brasil ao movimento cultural-filosófico iluminista, oriundo de Portugal, instaurando uma visão de mundo marcada pelo antropocentrismo. Pombal, então ministro de D. José I, assumiu a incumbência de promover essa mudança na sociedade brasileira. Seu sonho era a transformação econômica do país através da industrialização e do capitalismo. Assim, se fazia necessário uma abertura para o progresso científico. Nesse tempo ocorreu a reforma da universidade de Coimbra, através dos estudos de botânica e geologia (AZZI, 1997a, p. 07). Para Sandrini,⁶⁸ nessa época,

⁶⁸ Marcos Sandrini, sacerdote salesiano, graduado em Filosofia, Letras e Teologia. Mestre em Teologia e doutor em Educação pela PUCRS. Diretor da Faculdade Dom Bosco de Porto Alegre, RS, participa da construção da Pastoral da Educação. Foi presidente da AEC-RS e vice-presidente da AEC Nacional.

nascia, então, uma nova Idade denominada pelos historiadores de Revolução Científica, que desvinculou o profano do sagrado, destacando a razão como valor fundamental juntamente com a liberdade de pensamento, e erigindo como meta a bandeira do progresso. O método de investigação empírico-dedutivo de Bacon, o raciocínio analítico-dedutivo de Descartes e a Física clássica de Newton orientaram e modelaram a ciência moderna, como sua tendência à quantificação, previsibilidade e controle. O mundo passou a ser percebido como uma máquina, gigantesca e maravilhosa (2009, p. 37).

Como parte do seu processo de reestruturação institucional e com a supressão do ensino religioso nas escolas públicas, a Igreja Católica articulou-se para formar e consolidar uma rede de escolas católicas. Graças a intermediação de lideranças do episcopado brasileiro, a Igreja Católica garantiu algumas concessões na Constituição de 1891, como a permanência da Companhia de Jesus e a liberdade de ação das ordens e congregações católicas. Esta reestruturação da Igreja Católica fortaleceu-se com o apoio do Concílio Plenário⁶⁹ da América Latina em 1899. As reflexões deste Concílio produziram o título 9º, denominado “A educação católica da juventude”, abordando, particularmente, as escolas primárias, secundárias e universidades (DALLABRIDA, 2005, p. 78).

As congregações religiosas masculinas e femininas contribuíram na educação da juventude, fundando importantes colégios. No Rio Grande do Sul, a educação feminina foi provida pelas Irmãs Franciscanas da Penitência e da caridade Cristã, de origem alemã. Fundaram colégios em 1872, em São Leopoldo, o Colégio São José, existente ainda hoje, seguida de Santa Cruz e Porto Alegre, no ano de 1874. Em 1888 iniciaram duas obras assistenciais para crianças pobres. A educação era ministrada pelos colégios de três formas ou em três estabelecimentos: os internatos, os semi-internatos e os externatos (AZZI, 1995, p. 27).

Em meados do século XIX, ao descrever a vida social brasileira, Gilberto Freyre ressalta a importância dos internatos dirigidos pelas religiosas:

Aos oito ou nove anos, era a menina de família patriarcal mais opulenta enviada para um internato religioso, onde ficava até os treze ou quatorze. Aí sua educação começada em casa, continuava. Aprendia a dedicada arte de ser mulher: música, dança, bordado, orações, francês, às vezes inglês, leve lastro de literatura eram os elementos de educação de uma menina num internato escolar (FREYRE apud AZZI, 1995, p. 28).

⁶⁹ Concílio Plenário da América Latina, ocorrido em Roma, em 1899, que reuniu prelados latino-americanos para fixar as diretrizes norteadoras do catolicismo nessa região à luz do Concílio Vaticano I. As reflexões e determinações desta conferência episcopal foram condensadas no texto oficial intitulado *Decreta Concilii Plenarii Americae Latinae*, publicado solenemente em 01/01/1900, que se tornou o documento fundante da romanização do catolicismo mestiço da América Latina. (Wernet apud Stephanou; Bastos, 2005, p. 78)

Segundo Azzi, é importante ressaltar que na educação católica, o enfoque principal dizia respeito à formação religiosa dos alunos. Os colégios tinham como finalidade específica a formação de bons cristãos, dentro dos padrões vigentes na época: vivência sacramental, participação diária da missa e orientação moral. Da mesma forma, a formação intelectual merecia destaque pelos seus competentes professores, sem descuidar o desenvolvimento da educação artística. Por sua vez, Gilberto Freyre dá ênfase à promoção da educação física e esportiva em diversos colégios católicos:

Foram os educadores jesuítas, beneditinos, salesianos, maristas, quase todos estrangeiros, que no Brasil dos primeiros anos da República, aceitaram o desafio protestante à pedagogia católica, por alguns anglo-saxões considerada evidência da incapacidade latina de elevar-se às formas mais avançadas da civilização moderna, e aos valores latinos da educação católica. Acrescentaram esses educadores, no Brasil daquela época, e para benefício dos meninos e adolescentes brasileiros, seus alunos, anglo-saxonismos como a educação esportiva, o pic-nic, o foot-ball (FREYRE apud AZZI, 1995, p. 35).

Procurando entender a teoria de Azzi, Dallabrida comenta:

Deve-se considerar também que, com a laicização do Estado brasileiro, a Igreja Católica deixou de receber auxílios pecuniários do governo como ocorria no período imperial e passou a buscar recursos financeiros próprios. Os colégios católicos, especialmente aqueles dirigidos por ordens e congregações religiosas, mostraram-se eficientes e lucrativos, por possuírem quadros docentes com formação européia, praticamente inexistente no Brasil e desejada pelas elites nacionais (DALLABRIDA, 2005, p.82).

Assim sendo, devido esse grau de eficiência dos colégios católicos, a privatização do ensino secundário brasileiro, no século XX, teve forte caráter elitista. Grande parte destes colégios localizava-se nas grandes e médias cidades do Brasil, atendendo, na sua maioria, as classes abastadas urbanas e a burguesia agrária. Aqui se justifica a fala de Dona Dilecta, quando em sua narrativa assim se expressa:

[...] aos poucos fui tomando conhecimento dos grandes problemas existentes entre a população que não freqüentava os “colégios” particulares, privilégios de quem podia pagar. Como religiosa, lecionava em colégio particular e percebia que os alunos e alunas que freqüentavam a instituição eram filhos e filhas de famílias com melhor poder aquisitivo e por isso podiam pagar a mensalidade estabelecida pelo Colégio. Certo dia, num dado momento, dentro de uma sala de aula, olhando pela janela, observei que bem perto do colégio havia uma favela. Diante daquela turma de meninas, bem vividas, comecei a refletir e a me questionar: porque minhas alunas podiam ter tudo, casa boa, alimentação, saúde, escola... e naquela favela, casas pobres, crianças sem escola e talvez sem comida, sem saúde, em situação de extrema pobreza. Que contraste!

O fato de a educação ser um dos direitos universais do ser humano, por si só justificaria o empenho evangélico dos cristãos por ele. Cabe também sublinhar que a escola é uma forma sistemática de educação, e por isso incisiva e marcante na vida das pessoas.

O direito de todos os cidadãos a uma educação básica de qualidade é reconhecido entre os Direitos Fundamentais da Pessoa Humana; é afirmado, mais uma vez, na Constituição Brasileira de 1988 e é percebido com consciência, cada vez mais clara, por pessoas, grupos e famílias de todas as classes e categorias sociais (CNBB, 1992, p.11).

Referindo-se a fala de Dilecta, ainda hoje, opta pela matrícula dos filhos na escola católica, particular, quem, de fato, tem recursos para pagar o seu custo. Fora isso, resta a opção da escola pública. Na situação em que as famílias vivem hoje, fica cada vez mais difícil essa opção pela escola católica (SANDRINI, 2007, p. 5).

Numa tentativa de finalizar este debate sobre a Educação Católica no Brasil, é bom lembrar que na década de 20, o pensamento pedagógico brasileiro começou a ter autonomia com a implantação de importantes reformas realizadas por intelectuais liberais. Um grande resultado disso foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, assinado por 27 educadores em 1932, considerado um resultado político em favor de um Plano Nacional de Educação, que, futuramente deu origem a ABE – Associação Brasileira de Educação. No documento intitulado “A reconstrução educacional no Brasil” foram propostas e defendidas muitas soluções que, a partir de então, começaram a ser aplicadas à educação brasileira (PILETTI, 1991, p. 208).

Os católicos e os liberais nessa história são grupos distintos e correntes históricas completamente opostas, porém não antagônicas. Os primeiros fazem de tudo para implantar uma educação com um conteúdo focado na espiritualidade, enquanto que os outros buscam uma educação com uma linha mais democrática. Ambos tinham pontos comuns que eram a representatividade de facções da classe dominante, não preocupados com os privilégios de uns e a falta de educação para outros.

5.2.1 Educação na Associação de Educação Católica do Brasil

Para dissertar sobre a Educação da Associação de Educação Católica do Brasil – AEC, como entidade de educação em nível nacional, é relevante fazer uma contextualização da situação sociopolítica do Brasil no alvorecer da entidade, na década de 40. Vivia-se uma

atmosfera marcada pela figura de Getúlio Dorneles Vargas, término da segunda Guerra Mundial e do Estado novo, e pelo esforço de democratização e pacificação do mundo.

O cenário político por ocasião da data de fundação da AEC, na Arquidiocese do Rio de Janeiro, 1945, e nos primeiros anos da sua existência, era tenso e preocupante. No momento, Getúlio acabava de ser deposto e logo mais, no ato da oficialização do caráter nacional da AEC do Brasil, em 1952-53, novamente ele era presidente eleito democraticamente pelo povo brasileiro. Getúlio fez aliança com a Igreja Católica, inaugurou a estátua do Cristo Redentor do Corcovado em 1931 e autorizou o Ensino Religioso nas escolas públicas (ROSSA, 2005, p.75). Apontando para a situação eclesial, na época, e a situação da educação católica, Rossa comenta:

O período do século, que antecede à fundação da AEC (1844 – 1944), é marcado, inicialmente, por forte atrelamento da educação católica às diretrizes eclesiásticas romanas, para promover, prioritariamente, o ensino da doutrina cristã. Entre os principais aspectos que caracterizavam a educação católica, neste período, podem ser assinalados: a tônica espiritualizante, o rigorismo moral, a militarização e o caráter autoritário da educação, a seriedade disciplinar e a qualidade do ensino, bem como uma abertura para a educação artística e esportiva. A grande meta da educação católica era a formação da classe dirigente do país. Por isso, a maioria dos colégios destinava-se tanto aos filhos da tradicional aristocracia rural como à burguesia emergente (2005, p. 78).

A fundação da AEC, em 1945, reflete esta mentalidade acima descrita. Era também o momento da fundação da CNBB e da Conferência dos Religiosos do Brasil - CRB. Na época, a Igreja da América Latina vivia em regime de neocristandade, fazendo a distinção entre temporal e espiritual, sendo o leigo responsável pelo temporal, interpretado também como mundano, material e político e o sacerdote o homem do espiritual, ou seja, o vigário do Reino de Cristo. A grande tarefa da igreja era fazer do Brasil uma nação católica, com uma religião reconhecida oficial e majoritariamente. Esperava pela recuperação do poder e vivia numa perspectiva dualista, separando espiritual-temporal, Igreja-Estado (ROSSA, 2005, p. 79).

A criação da AEC, portanto, foi uma grande estratégia da igreja para fazer a disputa ideológica pela manutenção do seu poder, assegurar o mercado das almas e firmar uma reação ao estado laico, à escola pública, considerada uma educação afastada da igreja. Mantém-se uma atenção voltada para as ideias do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, com o objetivo de modernizar o ensino, cujo teor expressava que a educação era instrumento essencial de reconstrução da democracia no Brasil, com a interação de todos os grupos sociais. Afirmava-se, dentre outros, que a educação deveria ser essencialmente pública, obrigatória, gratuita, leiga e sem segregação de cor, sexo ou tipo de estudos, e desenvolver-se em estreita vinculação com as comunidades.

A partir daí foram efetuadas reformas educacionais em vários Estados, sendo importantes para o capital industrial. Manifestavam, ainda, a vontade de traçar uma política educacional embasada na relação entre escola e sociedade.

Na Cristandade, cada pessoa tinha seu lugar marcado na sociedade e devia identificar-se com seu papel social. Não era permitido querer ser ou fazer outra coisa fora do papel definido. Ninguém podia dar-se o luxo de ter problemas pessoais. Havia pouco espaço para a consciência individual, se é que lhe sobrava algum. Qualquer afirmação de liberdade pessoal era interpretada como rebelião, ato de orgulho, pecado da não aceitação da vontade de Deus, já que esta se expressava pelo lugar que a pessoa ocupava na sociedade (COMBLIN apud ROSSA, 2005, p. 79).

A Igreja Católica que vivia cerceada e sufocada pelo controle estatal, com o advento da República experimentou uma era de expansão organizacional, sem precedentes. Surge nesta época a Ação Católica que ajudou os leigos a descobrirem e aprofundarem sua responsabilidade sócio-política, a organização de grandes congressos, fundação de faculdades, centros teológicos e de investigação sociológica, certa abertura da doutrina para experiência no campo social. Sobre a situação da educação, Rossa, afirma:

A política educacional do Estado Novo caracterizou-se, de um lado, pela centralização autoritária, e do outro, pela preocupação em equacionar as questões da relação escola-trabalho, ou seja, pela profissionalização do ensino, manifestada na elaboração das leis orgânicas, referentes aos diversos níveis de ensino, pela criação do SENAI (1942) e do Sesi (1943) e pela fundação, nos vários Estados, das escolas técnicas federais (2005, p. 81).

No ano de criação da AEC, em 1945, terminou o Estado Novo e em 1946 promulgou-se a quarta Constituição da República, ordenando a elaboração de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Então, a partir de 1948, a AEC começa a participar intensamente do debate a respeito da elaboração desta Lei. Nesse período uma das grandes bandeiras de luta era a defesa do pluralismo religioso, da liberdade e da democratização do ensino.

A educação católica, com característica hegemônica, deparava-se, agora, com uma situação até certo ponto constrangedora, isto é: com a expansão do ensino público, laico e liberal, o fortalecimento do marxismo e o avanço da educação protestante, em diversas capitais e grandes cidades do Brasil. Isso tudo, criou exigências e dificuldades para a escola católica e levou a AEC, no seguimento das orientações da Igreja a:

Combater o monopólio estatal no campo da educação, que esbarrava de frente com a liberdade de ensino e, portanto, com o ensino particular confessional; ajudar a Igreja a resgatar a confiança de que gozava junto ao governo, em outras circunstâncias da história brasileira, além de encontrar aliados na defesa dos valores humanistas e cristãos no campo da educação (ROSSA, 2005, p. 82).

Como essas preocupações não eram do Brasil, unicamente, mas de parte do mundo católico, a AEC aliou-se à união Interamericana pela Liberdade de Ensino e, principalmente, aos Sindicatos dos Estabelecimentos Particulares de Ensino. A política educacional brasileira exigia mudanças, as quais colocavam as escolas católicas em grandes dificuldades pedagógicas, institucionais e administrativas. A AEC, sentindo-se envolvida com a situação, abraça a causa, disponibilizando-se a ajudar as escolas e os educadores a encontrar saídas para as dificuldades e exigências legais. Desdobrou-se, assim, em várias frentes de ação (ROSSA, 2005, p. 82-83). Portanto, a fundação da AEC resultou de uma estratégia da igreja, que necessitava dispor de um organismo que fosse capaz de orientar os rumos da política educacional, no Brasil, quer em termos ideológicos, quer em termos de diretrizes eclesiais.

A partir de 1948, a AEC expressou seu pensamento e socializou suas ações através do Boletim SERVIR da AEC, editado mensalmente e enviado, gratuitamente, aos colégios, dioceses, congregações e associados, até o ano de 1963, com o intuito de “servir”. Na ocasião do seu lançamento, em maio de 1948 assim se expressava o presidente da AEC, Padre Artur Alonso:

É com natural emoção que traçamos estas linhas introdutórias ao primeiro número do Boletim SERVIR, órgão da Associação Nacional de Educação Católica. Título de nobreza evangélica lhe assinala o humilde frontispício: SERVIR! SERVIR será sempre a aspiração e desbordante anelo dos que atentos às ressonâncias do Coração Divino, lhe escutarem a suave admoestação e discreto conselho: “O Filho do homem veio para Servir, não para ser servido” (MT, 20,28). SERVIR para a realização de um programa de crescente prosperidade, de progresso pedagógico, de defesa e de combate, de união e de solidariedade nacional [...] (ALONSO apud ROSSA, 2006, p.10-11).

Após, criou-se a idéia da Revista de Educação da AEC. Falar hoje da Associação de Educação Católica, tanto em nível nacional como em nível de AEC's estaduais, é falar de ideias, de busca, de caminhada, mais do que de instituição, de organização. Ainda que não tenha, talvez, sido este o pensamento de seus fundadores, nem a característica de seus primeiros anos, marcados por uma luta bem definida num determinado contexto de Igreja.

Segundo Fávero⁷⁰, a AEC foi criada no Rio de Janeiro em 1945, para congregar pessoas em defesa da escola católica e aumentar a força das instituições escolares em vista da promoção da educação, à luz dos valores evangélicos que caracterizam um tipo de sociedade e um tipo de homem. A AEC tinha clareza de princípios que fortaleciam e animavam a sua caminhada no campo da educação.

⁷⁰ Marilena Fávero (Irmã Leônida). Pedagoga e mestra em educação. Presidente da AEC-RS (1985 – 1988).

Caminhada, não de um grupo com passos ritmados, mas, usando a comparação de Saint-Exupéry, de uma caravana, que anda por estradas íngremes, onde uns vão à frente, abrindo caminho, outros os seguem com mais dificuldades. Às vezes, há paradas, desvios, para contornar um precipício ou um rochedo. O rumo, porém, está definido desde o começo (FÁVERO, 1995, p.48).

Todavia a AEC, hegemonicamente, prevalece como Associação das Escolas Católicas, e não de Educação Católica. Essa opção cria uma tensão no seu interior, quando alguns pensavam a educação de forma mais ampla e abrangente, mesmo contrariando o pensamento dos seus fundadores, procurando ver na prática dos valores evangélicos uma educação para todos.

Naquele tempo, essa educação, à luz dos valores evangélicos, era a utopia, o horizonte, o que havia de comum, nas pessoas e grupos ligados à AEC. No entanto, a compreensão dessa utopia passa a ser diferente nas diversas instâncias de atuação da AEC. A utopia vai se ampliando, à medida que se faz caminho e que se acompanha o caminho da igreja, na inspiração da abertura do Concílio Vaticano II.

Segundo Fávero, há ideias que nasceram e se divulgaram a partir do nível nacional, especialmente através dos congressos nacionais da AEC, dos planos nacionais que, em seus marcos, posicionavam-se quanto ao ideal da prática pedagógica, fundamentada numa proposta antropológico-social que a sustentava; do Boletim Servir no período de 1948- 1964; do Caderno da AEC do Brasil, inserido sucessivamente nas revistas Vozes e Nosso Século, de 1956 – 1971 e, finalmente da Revista da AEC até 2009. Ambos os documentos, sempre divulgando as convicções, os questionamentos da Associação, e, propondo práticas desejáveis à consecução de suas finalidades.

Conforme Rossa, a AEC, como presença da Igreja no campo da educação, exerceu um importante trabalho no processo de elaboração da primeira LDB. Colaborou também com o Ministério da Educação, no estudo sobre o Decreto do Ensino Primário e Normal, no Projeto de regulamentação da orientação Educacional e da Educação Física. Por outro lado, opôs resistência às exigências do MEC, com relação aos exames estatais, a que foram obrigados os estabelecimentos particulares de ensino, como exigência para obter o diploma. Agiu, defendendo seus interesses em um mercado promissor, assegurando, igualmente, o seu público, como também o direito das instituições particulares de ensino administrarem cursos Normais.

Retomando o principal foco do texto, que é a Educação da AEC, pode-se afirmar que a educação é quase identificada com a escola católica, que tem valor em si mesma e que é preciso defender, como foi apresentado anteriormente, ao tratar da educação católica no

Brasil. A AEC, então, presente nos diversos momentos de crise político-social e de crescimento, vividos pela sociedade brasileira, e, respectivamente, pela Igreja Católica, desenvolveu intensa atividade na defesa e orientação às escolas católicas, principalmente para que estas soubessem aproveitar o espaço de liberdade que existia, possibilitado pela lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (lei 4.024, de 21/12/1961).

Como a lei deixava à escola a possibilidade de determinar, em regimento, sua organização administrativa, disciplinar e didática, era o momento de construir uma proposta pedagógica nova, com a participação da comunidade escolar e que fosse de acordo com o Plano de Emergência da CNBB.⁷¹ Um dos temas deste plano, influenciado pelos grupos da Ação Católica, particularmente da JEC e da JUC, era a renovação dos educandários católicos. A proposta era a construção de uma escola católica que fosse uma comunidade de amor, marcada por um verdadeiro espírito de família, uma escola imbuída do espírito missionário.

Na interpretação destes grupos, a escola devia ter uma pedagogia inspirada no amor e, como na família, ter uma autoridade representada pela direção e pelos professores, mas envolta de amor, isto é, uma autoridade que compreendesse, orientasse e corrigisse, fundamentada no princípio do amor, onde predominasse o espírito de uma grande fraternidade (FÁVERO, 1995, p.51). Então, para ser uma escola com este espírito de família, muitas eram as reformulações pelas quais a escola católica deveria passar, a começar com a criação de uma nova estrutura, na qual os educadores: direção, orientadores educacionais e professores; a família e os educandos se sentissem responsáveis em todos os aspectos pela comunidade escolar. Isso só seria possível mediante um amplo trabalho de visitas às famílias, entrevistas, cursos, divulgações, organização e vivificação das associações e círculos de pais, oportunizando a estes uma maior colaboração e participação na vida da escola.

Nesse sentido, a escola com visão de missionariedade, devia ser uma escola aberta à realidade social, aos problemas da Igreja, em todos os níveis: local diocesana, nacional e universal. Para isso acontecer, também a estrutura da escola deveria ser pensada e orientada para encarnar a mensagem evangélica. O próprio corpo docente deveria ser o primeiro a dar testemunho de estado de missão, formando equipes de trabalho e de vida. Por sua vez, o Plano de Emergência dava uma grande força à militância (FÁVERO, 1995, p. 51-52).

⁷¹ Em 1962, a CNBB, atendendo ao apelo do papa João XXIII, iniciou um processo de planejamento de pastoral de conjunto, através de seu Plano de Emergência. O sopro da renovação pré-concílio Vaticano II, os movimentos litúrgico, bíblico e missionário marcaram a elaboração deste plano. Todos esses movimentos, superando o momento anterior do objeto, dão ênfase ao sujeito, enquanto joga papel decisivo, até mesmo no ato de compreender o objeto. Valorizam-se os aspectos ligados à liberdade, à autenticidade, à livre aceitação, à vivência comunitária, sem dar grande importância ao jurídico. Enfatiza-se o histórico, o homem sujeito (FÁVERO, 1995, p.50).

Todas as ações e atitudes propostas pela CNBB, através do Plano de Emergência traziam no seu bojo o sentido do novo, da mudança. Enfatizava a necessária mudança de atitudes, de concepções e ideias. Como tudo o que é novo mexe com as estruturas de pensamento, provocando conflitos e resistências, na AEC não foi diferente. Muitas escolas e grupos ligados a AEC questionavam a respeito do que significaria essa renovação, quais seus benefícios, assim por diante. Depois de muitos estudos e discussões sobre esta nova visão de escola católica, necessitada de renovação, chega-se a um consenso. Refletindo sobre a importância de fazer da escola católica uma comunidade escolar animada pelo espírito evangélico de libertação e caridade, na assembléia geral da AEC nacional, em 1965, a situação passa a ser hegemônica, diz Fávero.

O Concílio Vaticano II (1962-1965), celebrado na expressão do papa Paulo VI, pra despertar, para renovar, para modernizar, para intensificar, para debater a vida da Igreja, traz um novo élan a toda a ação pastoral da Igreja no Brasil. Novas frentes missionária se abrem. As escolas católicas passam a ser fortemente criticadas por grupos progressistas na Igreja, o que levou ao fechamento de algumas e ao esforço de renovação de outras, apoiadas pela AEC. Via-se valor na escola católica, na medida em que, pela seriedade de seu trabalho, ela fosse uma presença inovadora no sistema de ensino, em constante experimentação, aberta às outras escolas, centro de irradiação cultural, social e apostólica (1995, p. 53-54).

Nesse clima de reflexão, em 1968, a segunda Conferência Episcopal Latino-americana, em Medellín, abre novos caminhos para a educação católica. Tendo como ponto de partida a análise da realidade educacional, a educação do continente é questionada, sendo apresentada a educação libertadora como proposta alternativa aos modelos educacionais vigentes: o tradicional e o tecnológico-científico de cunho desenvolvimentista, considerados reprodutores e reforçadores da injustiça institucionalizada (FÁVERO, 1995, p. 54).

Trata-se, portanto, de ser a educação libertadora, assumida pela AEC, como aquela educação que faz do ser humano sujeito de seu próprio desenvolvimento, antecipando por seus conteúdos, métodos e relacionamentos, a nova sociedade, aspiração do povo sofrido e marginalizado. Mas, ao mesmo tempo em que cresce o ânimo pelo desenvolvimento da nova proposta educacional, sente-se que não há condições para compreender a ruptura que a educação libertadora exige, porque a situação política do país, com a repressão ditatorial do sistema militar, com seu aparato de controle estatal, repercute fortemente no trabalho da AEC, prejudicando-o. Nesse período, a Igreja, relegada pelo poder do regime militar que ousa criticar, cresce em sua aproximação com as classes populares, partindo para um compromisso efetivo com elas, tal como afirma Fávero:

Aos poucos se vai introduzindo, em grupos de AEC, a abertura para este momento. Na segunda metade da década de 70, promovem-se reflexões sobre o papel social da educação. Ao mesmo tempo em que se sofre certa influência das teorias crítico-reprodutivo que marcam setores progressistas da Igreja, assume-se uma posição dialética: percebe-se cada vez mais os limites da escola, mas também suas possibilidades. Ela passa a ser vista como um espaço social perpassado pelas contradições da própria sociedade, mas com possibilidades de libertação. Começa-se assim a entender a dimensão social da educação libertadora e suas exigências para a escola (FÁVERO, 1995, p. 55).

A terceira Conferência Episcopal Latino-americana de Puebla, em 1979, deu continuidade às reflexões feitas em Medellín, a respeito da opção preferencial pelos pobres, trazendo elementos importantes que fortalecem a dimensão social da educação libertadora e a própria caminhada da AEC. Na sequência, em julho de 1980, realiza-se o X Congresso Nacional da AEC com o tema: “Educação e justiça”, cujo documento preparatório, afirma:

Justiça vem a significar comunhão e participação nos diversos níveis: econômico, social, político, cultural e religioso. Enfim, toda a estrutura excludente deve ser desmontada e toda estrutura participativa construída. Participação torna-se a meta da justiça em vista de criar um clima de comunhão. A participação é a grande mediação da comunhão. E esta se entende como a grande meta de toda participação. Nesse sentido, “Educar para a Justiça” ganha maior concretude, pois implica um contínuo processo de crescimento na vida do educando, nas suas relações sociais e nos objetivos a que se deve propor; em vista da criação de uma sociedade participativa em todos os níveis e, portanto, realizadora da comunhão entre os irmãos com Deus (FÁVERO, 1995, p. 56).

Na interpretação de Fávero, falar em educação para a justiça poderia ser uma maneira de alavancar o caminho que se estava abrindo com a educação libertadora, ou seja, avançar na linha de uma educação conscientizadora, transformadora. Para a AEC, percorrer esse caminho foi um grande desafio, um dos momentos mais conflitivos, com distanciamento de grupos e pessoas, pois mexeu nos alicerces de muitas escolas, em vista da renovação. Outro aspecto importante a ser lembrado, foi a atenção que a AEC começou a dar aos professores cristãos que trabalhavam em escolas públicas, junto às classes populares, abrindo seu leque de reflexão para além da escola católica, sem deixar de atuar junto as mesmas.

Concluindo, Gandin⁷² reflete a respeito das situações de crise pelas quais passam sociedades e culturas. Porque nelas sempre há uma luta entre forças conservadoras e forças de renovação. Essas crises acontecem na humanidade periodicamente, e, muitas vezes, por questões de falta de clareza sobre a hierarquia de valores. Referindo-se à educação, afirma:

⁷² Mestre em Educação, especialização em Planejamento Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela qual também é licenciado em Filosofia e em Língua Portuguesa e Literaturas da Língua Portuguesa. Foi professor do ensino superior e do ensino médio. Publicou obras sobre educação e planejamento. É conferencista e ministra cursos sobre Educação e sobre Planejamento no Brasil e na América Latina. Foi assessor da AEC-RS e membro do Conselho Editorial da Revista AEC/BR.

Pela sua própria natureza, a educação é um setor de atividade humana que se ressentia profundamente deste tipo de crise. Sua característica de transmitir o que é dominante na sociedade faz com que ela se perca quando esta mesma sociedade apresenta conflitos mais graves. Não consegue, então, organizar-se como proposta pedagógica clara e global. É típico, por exemplo, o esforço do governo para fazer algo em educação e nunca conseguindo. Isto não é fruto apenas da falta de gerenciamento ou de dinheiro: é resultado da falta de clareza sobre a sociedade que queremos construir. Não queremos reproduzir o que é dominante na sociedade porque sabemos que ela, a sociedade, é injustamente organizada; mas não temos clareza, como povo, do que desejamos para o futuro (GANDIN, 1995, p. 61).

A Associação de Educação Católica compreendeu isto como instituição e se propôs a construção de um projeto pedagógico que buscasse responder, sem desprezar princípios, às circunstâncias apresentadas pela sociedade. Este projeto era constituído de três partes que se interrelacionavam, formando um todo orgânico, manifestando, além do ideal do fazer pedagógico, a proposta social como suporte. No Marco Pedagógico desse projeto está expresso o tipo de educação que a AEC quis.

Queremos uma educação que abranja as múltiplas instâncias do cotidiano e que tenha como ponto de referência o tipo de humanidade e de pessoa deste marco referencial. Uma educação entendida como processo de construção e reconstrução pessoal, social e planetária, ao longo de toda a vida, que não seja uma ação domesticadora, em relação a algumas “verdades” ou “mentiras” preestabelecidas, mas um educar-se, isto é um processo, em que, todos, crescendo ética, científica, espiritual e ideologicamente, se educam no relacionamento mútuo, mediados pelo mundo (ROSSA, 2005, p. 168).

Isso significa uma educação em que as pessoas, como sujeitas do seu crescimento humano, possam buscar sua identidade de forma individual, social e planetária, situando-se com criticidade no momento histórico em que lhes é permitido viver e conviver. Pessoas que descubram e façam uso de instrumentos de participação para analisarem criticamente a realidade e a se beneficiarem também, dos avanços científicos, tecnológicos, humanos e espirituais da atualidade. Seres humanos dialógicos, comprometidos com a participação ética e democrática na sociedade, ou seja, agentes ativos na construção de um mundo onde todos possam estar dignamente incluídos.

5.2.2 Educação na história da AEC do Rio Grande do Sul

De acordo com o violeiro e cantador do pantanal mato-grossense, Almir Sater, em uma bela e conhecida canção “Cada um de nós constrói a própria história e cada ser em si carrega o dom de ser capaz e de ser feliz”. O povo do Brasil construiu a sua história, cada pessoa, cada

instituição fez e faz, cotidianamente, o processo histórico do seu jeito próprio. Na perspectiva desse trabalho que aborda a questão da educação na história de uma entidade da sociedade civil, é imprescindível retomar alguns aspectos sobre história e memória.

História e memória, mesmo que tenham o passado como elemento comum e se realizam de maneira imbricada, com íntimas relações, sua operação é diferente. Para facilitar a compreensão desta diferença, torna-se necessário apresentar as suas definições específicas. Segundo Stephanou e Bastos:

Por História estamos considerando um campo de produção de conhecimentos, que se nutre de teorias explicativas e de fontes, pistas, indícios, vestígios que auxiliam a compreender as ações humanas no tempo e no espaço. É um trabalho de pensamento que supõe o estranhamento da análise, da produção de argumentos que possam validar, no presente, determinadas leituras da realidade passada, uma vez que o conhecimento histórico é uma operação intelectual que se esforça por produzir determinadas inteligibilidades do passado e não sua cópia (2005, p.417).

Para recuperar uma história é preciso tornar-se pesquisador, lançar mão de dados construídos, elaborados por quem produziu essa história. E assim, mediado pela teoria, pela cultura e pela subjetividade, organizar, discursivamente a teoria como uma ciência humana. As pistas, as marcas, os documentos são considerados fragmentos que podem não possuir uma verdade inerente e pronta para ser reconhecida pelo pesquisador. É a partir da transformação desses vestígios em dados reais de pesquisa que o historiador/pesquisador elabora o seu discurso, ou seja, uma narrativa para ser entendida como uma leitura do passado. Isto é, do vivido, do sentido e experimentando pelas pessoas (STEPHANOU e BASTOS, 2005, p.417-418). Ao abordar a questão da história, as autoras mostram-se preocupadas com as mudanças que vem ocorrendo neste campo e suas implicações para a História da Educação:

De uma história política, de relatos e fixação nos personagens/eventos políticos para uma história social, de inspiração marxista, a História também muda a partir da escola dos Annales, quando a valorização do cotidiano, da história vinda de baixo, dos operários, das mulheres, das crianças, etc., amplia as fronteiras do conhecimento histórico, abre espaços, multiplica objetos e problemas de pesquisa. (STEPHANOU e BASTOS, 2005, p. 418)

Nesse sentido de história e de como acontece a sua construção, tem-se por meta falar sobre a educação na história da Associação de Educação Católica do Rio Grande do Sul, fazendo uma memória da sua vida, sua trajetória educativa e de seus desdobramentos como instituição, especificamente de caráter educacional. Então, saber o que significa memória tem importância fundamental. Para isso, buscou-se o seguinte conceito:

A memória é uma espécie de caleidoscópio composto de vivência, espaços e lugares, tempos, pessoas, sentimentos, percepções, sensações, objetos, sons e silêncios, aromas e sabores, texturas, formas. Movemos tudo isso incessantemente e a cada movimento do caleidoscópio a imagem é diversa, não se repete, há infinitas combinações, assim como, a cada presente, ressignificamos nossa vida. Esse ressignificar consiste em nossos atos de lembrar e esquecer, pois é isso a Memória, os atos de lembrar e esquecer a partir das evocações do presente (STEPHANOU e BASTOS, 2005, p. 420).

Numa outra compreensão, a memória é um cabedal infinito do qual só se registra os fragmentos. Com frequência as mais vivas recordações afloram depois de realizado o interrogatório, a entrevista como tal. Elas aparecem nos momentos de intervalo, de descontração, na hora do cafezinho, do chá, na esquina do corredor, ao descer ou subir a escada, o elevador, no passeio pelo jardim ou mesmo na despedida. Muitos acontecimentos não são registrados, mas são contados, em clima de confiança, de forma confidencial. E, nessa escuta densa, como dizia Freire, ouve-se outro tanto e muito mais. Porque, como afirma Bosi, lembrança puxa lembrança e dá aquela sensação de infinitude (2001, p.39).

Nesse sentido e com esse entendimento, procurou-se nos arquivos e documentos elaborados por pessoas que tiveram a preocupação de registrar os principais acontecimentos referentes à educação na história da AEC, como uma memória histórica. Voltando o olhar ao passado, para a euforia do desenvolvimento, a partir de 1945, um desenvolvimento que não foi só econômico, mas também um processo global, envolvendo a dimensão política e social, chega-se à percepção da dependência-opressão (SANDRINI, 2001, p. 4.).

Foi nesse contexto de amplos debates sobre as questões desenvolvimentistas, onde se concebia a existência de países desenvolvidos e subdesenvolvidos, pobres, fruto da perversão das estruturas sociais, onde o pobre não era visto como pobre, mas um empobrecido, na década de 60 que a AEC do Rio Grande do Sul nasceu. Em reuniões informais entre um grupo de educadores ligados à escola católica foi pensada a sua criação, sendo formalizada a devida fundação no dia 20 de maio de 1961, em uma reunião geral, tendo sido eleita a primeira diretoria da associação. Sobre essa ideia da concretização e fundação, o Irmão Marista, Nicolas Rubio y Rubio, 1º secretário, na época, em depoimento concedido por ocasião da celebração dos 40 anos da AEC-RS, escreveu:

Sou um irmão marista. Leiam e entendam sempre Nós. Estou pensando nos tempos decorridos desde 1961 em diante. Sinto-me em companhia de um grupo de diretores(as) e educadores(as) católicos daquela época, que, preocupados com o contexto social e especialmente com a educação, em encontros formais e informais trocavam idéias e sugeriam propostas de solução para o aperfeiçoamento de pessoas e da sociedade. Ponto nevrálgico das discussões: as escolas católicas. Essas, nem sempre navegavam em oceano pacífico. A turbulência e fortes ventos agitavam o ambiente. As necessidades desafiavam a criatividade. Desse grupo surgiu a idéia e a

concretização da fundação da AEC/RS. Já existia a AEC do Brasil. Iniciando com o Pe. José Carlos Nunes, SJ., a ladainha dos componentes seria longa e significativa. [...] A AEC foi para as escolas do Rio Grande do Sul uma bússola. Da AEC saiu a orientação oferecida às escolas para a implantação de leis federais, estaduais e municipais, leis que tiveram grande repercussão na AEC e na educação em geral. Para mim, a AEC foi uma escola viva com corpo, alma, coração e sentimentos. Nela recebi mais do que dei. É a alegria de ter vivido com pessoas que participaram em espírito de comunhão da missão da igreja, através do testemunho de vida, de ações solidárias, de serviços apostólicos, tendo em vista a instauração do Reino. Amigos conhecidos e desconhecidos: juntos alegremo-nos (2001, p. 5).

A AEC-RS viveu e acompanhou a luta pela defesa da escola particular, especialmente a católica. No momento, não havia possibilidade de diálogo entre os defensores da escola pública e a AEC. Aliás, sua proposta de criação fora motivada por essa luta. Desde o início, juntamente com a preocupação pela sobrevivência das próprias escolas, a instituição alimentava, também, a preocupação com o aperfeiçoamento do processo educativo. Havia, na época, uma inquietação quanto ao laicismo, que levou a AEC-RS a somar em estudos e reflexões sobre o ensino religioso.

As escolas católicas buscavam junto a AEC uma resposta às suas urgências e enfrentamentos diante da escalada das necessidades em atender as demandas dos sistemas de ensino, sempre mais exigentes. Assim, neste envolvimento, a AEC foi marcando presença nas dioceses, junto as escolas e aos educadores, passando a aceitar o compromisso de ser o Setor de Educação da CNBB, Sul 3.⁷³

A história da AEC do Rio Grande do Sul está intimamente ligada à caminhada evangelizadora da igreja. Nesse sentido, segue também a sua concepção de educação, bem como o seu direcionamento. Desde a sua fundação a AEC-RS passou por significativas fases, todas interligadas e todas respondendo a duas grandes perspectivas, uma de estar sempre ajudando a construir e sendo fiel à teoria educacional e à doutrina da Igreja e outra, a de ter presente sempre às circunstâncias em que se encontrava a humanidade e a sociedade brasileira, no sentido de dar resposta aos sinais dos tempos. Assim, a AEC-RS amadurece com a Igreja e com o estudo e análise sobre a educação.

Dessa forma, como Associação de Educação Católica, congrega em seu quadro escolas, religiosos, religiosas e educadores leigos/as católicos, que a constituem e a dinamizam, através de uma proposta de educação libertadora, inspirada e fundamentada no Evangelho, em documentos eclesiais e teóricos da educação, tendo em vista a construção de uma sociedade justa, humana e igualitária. Como Setor de Educação do Regional Sul 3, tem clareza da linha

⁷³ A CNBB está organizada, pastoralmente, em regionais, para melhor atender as regiões do Brasil. Cada região tem suas subdivisões, de acordo com suas necessidades. A região Sul subdivide-se em: CNBB Sul 1, Sul 2 e Sul 3, correspondentes aos Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

assumida com posicionamento definido, não só teoricamente, mas na sua tarefa de coordenar, animar, aprofundar, convocar, subsidiar e projetar a educação evangélico-libertadora. Foi a partir dessa dupla missão que a AEC-RS aceitou o desafio de ser esse sinal e espaço, tanto de rememorar como de projetar alternativas, alimentando utopias e sonhos possíveis, diz Brand.⁷⁴

Para uma Pastoral da Educação, exige-se uma coordenação, um objetivo construído coletivamente, avaliado e enriquecido, e um espaço físico adequado. Este trinômio torna-se eficaz quando se constitui em sujeito coletivo, ou seja, como agente de mudança a partir de uma proposta que cria contornos sempre mais visíveis, através da história que se propõe a construir (2001, p. 2).

Sendo o Setor de Educação do Regional Sul 3 da CNBB, a AEC-RS teve a consciência de que suas atividades deviam visar a todos os educadores e escolas e não somente as escolas católicas. Suas ações, expressas nos planejamentos trienais, passaram a ter esta abrangência, sendo compreendida pela maioria das escolas católicas que viam nesta atitude o cumprimento do papel da AEC-RS em ser uma presença de Igreja na educação. Por outro lado, algumas vozes questionavam, vendo nisso o desvio da finalidade da AEC-RS. Mesmo assim, a associação sempre assumiu sua responsabilidade na organização da pastoral da educação. Assim, pode-se dizer que:

A Pastoral da Educação no início do século XX significa a educação católica nas escolas católicas, quer as mantidas pelas congregações quer as paroquiais. Após 1930 acrescentou-se o cuidado com o Ensino Religioso Escolar. A Pastoral da Educação sempre enfrentou alguns problemas, tais como: uma firme defesa da escola católica; desconfiança em relação à escola mantida pelo Estado; uma eclesiologia do laicato muito débil; a urbanização crescente e a democratização do acesso que impossibilitaram qualquer atendimento mais universal do ponto de vista da pastoral da educação (SANDRINI, 2007, p. 5).

Aprofundando o tema, Sandrini diz ainda que as pessoas com visão circular de igreja, veem na pastoral uma ação de todos os cristãos, na construção do reino, cada um do seu jeito, com seu carisma específico. E, interpretando os documentos da Igreja, concebe este movimento como um esforço articulado e consciente de proclamar e construir o Reino de Deus no mundo da educação. Nesse caso, a educação passa a ser um setor e uma dimensão da ação da Igreja. Enquanto que para o educador cristão a ação pastoral possui uma dimensão educativa e a educação uma missão pastoral (SANDRINI, 1995, p. 12-14).

Nesse sentido, outros pontos merecem ser considerados e/ou retomados no estudo referente a Educação na história da AEC do Rio Grande do Sul. Primeiramente, a AEC fez a defesa dos princípios norteadores da ação/reflexão no instante em que a Educação recebia

⁷⁴ Professor Taurio Edmundo Brand foi assessor pedagógico e exerceu a presidência da AEC-RS no período de 1999 a 2001.

importância face ao momento político pelo qual o Brasil vinha passando. Quando a política de repressão impedia manifestações livres dos educadores, a AEC-RS abria espaços, mediante a realização de seminários, encontros, debates, oportunizando aos educadores a reflexão de suas ações pedagógicas. Segundo pesquisa de Schatzmann,

Na caminhada da metodologia pedagógica, as grandes questões educacionais, ausentes nos currículos, revelavam a exclusão dos valores humanos, exigindo o repensar dos currículos, das grades curriculares, dos horizontes das escolas, buscando recuperar e humanizar a ação pedagógica. Nisso o papel da AEC-RS mostrou-se extremamente valioso, ao unificar metas e esclarecer pontos divergentes (2001, p. 23).

Da mesma forma, em se tratando das inovações legais no campo da educação, a AEC-RS esteve presente em todas as reformas da legislação brasileira referentes à Educação, nos momentos de estudos e acompanhamento de votações. Procurou ter o cuidado em ajudar os educadores a se posicionarem criticamente frente às novas legislações de ensino e utilizando as oportunidades para a realização de um trabalho pedagógico inovador. No convívio fraterno, no decorrer das buscas, das lutas e realizações, para muitos a AEC-RS passou a ser um lugar de encontro, de busca conjunta na construção da pastoral da Educação. Buscas, às vezes, angustiantes e lutas nem sempre vitoriosas, como relata Lenz⁷⁵:

Nossa equipe de trabalho, com nossas reuniões semanais, às quartas-feiras à tarde, dedicadas à reflexão e ao planejamento, em equipe, para concretizarmos nossa proposta de uma educação libertadora e evangelizadora. Libertadora porque evangelizadora. Havia uma riqueza de carismas das Congregações dedicadas à educação, a busca comum de uma compreensão crítica da realidade, de definição de objetivos e da opção por estratégias de ação. Sentimos estar envolvidos em um processo de planejamento, contínuo e sistemático. Aprendi muito nesse processo. Juntos aprendemos que educar é uma tarefa exigente e que o trabalho coletivo é essencial para uma ação pedagógica autenticamente formadora e transformadora (2001, p. 14).

A respeito do processo de planejamento, mencionado por Lenz, desde o início da década de setenta, a AEC do Brasil fez opção pelo planejamento participativo. No início da década de oitenta construiu, com a participação de todas as associadas, seu primeiro plano trienal, contendo um marco referencial, um diagnóstico e uma programação, concentrados num único documento. Conforme Rossa, a AEC-RS assessorou essa elaboração pelo fato de ter aprofundado teórica e praticamente a pedagogia do planejamento participativo (ROSSA, 2001, p. 9). Nesse processo participativo procurava-se deixar explícitos aspectos em torno dos quais todo o pensamento e toda a prática formativa da AEC-RS: seminário, cursos, estudos, subsídios, reuniões deveriam buscar em suas organizações. Conforme Fávero destacavam-se,

⁷⁵ Matias Martinho Lenz, Sacerdote Jesuíta, foi presidente da AEC-RS no período de 1988 – 1991.

o crescimento na compreensão da educação como um processo que contribua pra a construção de uma sociedade nova; a educação libertadora como sendo este processo; maior clareza de que toda a prática educativa escolar tem dimensão pastoral na medida em que contribui para proclamação e construção do Reino, no seguimento de Jesus (2001, p. 12).

Nesta linha de pensamento sobre a Proposta de Educação Libertadora, assumida pela AEC-RS, Benincá⁷⁶ apresenta a sua contribuição fazendo um relato histórico a respeito:

A educação libertadora tem sua origem na II Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano realizada em Medellín no ano de 1968. Após estender o olhar para as necessidades do povo da América Latina, a Conferência dos Bispos lança um desafio a todos os latino-americanos, homens e mulheres, para que sejam sujeitos do processo de libertação. Diante da marginalização cultural dos indígenas e do analfabetismo que alimenta a ignorância e sustenta a escravidão, os bispos entenderam que a educação necessita transformar-se num grande processo libertador (BENINCÁ, 2004, p. 42).

A educação proposta por Medellín é diferente da tradicional, denominada por Freire de educação bancária, supostamente trabalhada pelas escolas católicas até então. Ao contrário da bancária, a educação problematizadora, tem uma intencionalidade, um compromisso com a libertação (FREIRE, 1999, p. 67). Medellín, após estudos e debates, teve a preocupação de dar um nome para esta nova proposta, que fosse condizente com seu objetivo.

Nossa reflexão sobre este assunto, conduz-nos a propor uma visão da educação, de acordo com o desenvolvimento integral que propugnamos para nosso continente; chamá-la-íamos educação libertadora; isto é a que converte o educando em sujeito do seu próprio desenvolvimento (ORTH, 1970, p. 74).

Segundo o Documento de Medellín, a educação denominada libertadora é um meio-chave para libertar as pessoas, os povos da escravidão e fazê-los “ascender de condições de vida menos humanas para condições mais humanas, tendo-se em conta que o ser humano é o responsável e o artífice principal de seu êxito ou de seu fracasso (ORTH, 1970, p. 74).

Essa reflexão remete para a Teologia da Libertação, reconhecendo a sua importância na criação deste novo jeito de pensar a educação, como sendo uma fonte inspiradora, tanto no sentido de raiz, fundamento, quanto na visão de esperança, como horizonte em busca de um novo reino, uma nova sociedade, construída por mulheres e homens novos. Assim, é possível afirmar que tanto a Educação Libertadora é uma Teologia da Libertação, como é também a Teologia da Libertação é uma Educação Libertadora. Tanto parece ser assim que:

⁷⁶ Elli Benincá. Mestre em Ciências da Religião – PUC/SP. Doutor em Educação pela UFRGS e professor no Mestrado em Educação da UPF e no Instituto de Teologia – ITEPA.

Quando se fala em Teologia da libertação pensa-se logo nos conhecidos Gustavo Gutiérrez, Jon Sobrinho, Pablo Richard, etc. Contudo, a Teologia da Libertação é um fenômeno eclesial e cultural por demais rico e complexo para indicar somente teólogos de profissão. Trata-se, na verdade, de um tipo de pensamento que atravessa em boa parte todo o corpo eclesial, especialmente no Terceiro Mundo. De fato, existe nas bases da Igreja, nas CEB's e nos círculos bíblicos, toda uma reflexão de fé que poderíamos qualificar de Teologia da Libertação difusa e generalizada. É um tipo de pensamento que é homogêneo à Teologia da Libertação mais elaborada, pois que ele também põe em confronto fé cristã e situação de opressão. Como veremos, é nisso que consiste precisamente a Teologia da Libertação (BOFF, 2007, p. 25).

Segundo o autor, é importante observar que existe o mesmo fluxo contínuo de pensamento, um mesmo processo teológico global, desde as bases até o plano mais elevado, passando pelo plano médio. Ele compara a teologia da Libertação com uma árvore que tem galhos, tronco e raiz, afirmando que ela continua viva no tronco e mais ainda nas raízes profundas, escondidas sob a terra. Assim é a reflexão vital e concreta, que embora submersa e anônima, de dezenas de milhares de comunidades cristãs que vivem sua fé e a pensam em chave libertadora. Quando uma teologia chega a este nível de reflexão, de enraizamento e de encarnação, quando penetra na espiritualidade e na ética, quando se transforma em prática social, torna-se indestrutível (BOFF, 2007, p. 26-27).

Embora reconhecendo a importância do enfoque sobre a Educação Libertadora, convém deixar claro que a temática não será aprofundada nesta dissertação. Apenas fez-se referência a mesma por ser esta uma opção de educação feita pela AEC-RS, condizente com o tipo de educação que integrou a história da AEC, tanto em nível nacional como nas regionais estaduais. O XI Congresso Nacional da AEC do Brasil, realizado em julho de 1983, em São Paulo, é emblemático para se entender essas transformações. Este teve como tema central “Opção pelos pobres: desafios e perspectivas para a educação católica”.

Foi escolhido com ampla participação dos educadores católicos de todo o Brasil, precisamente porque desafia em profundidade, e a partir da realidade e das exigências da fé, tanto os sistemas educacionais, como os educadores, as instituições, os conteúdos e as relações educativas. Pensar e planejar a educação, à luz da fé, e a partir da opção pelos pobres e em vista da libertação integral do homem, apresenta-se hoje como desafio sério, exigente e complexo (EQUIPE EDITORIAL, 1983, p. 3).

Em decorrência da reflexão sobre Educação Libertadora e da opção preferencial pelos pobres, proposta pela Igreja, a AEC-RS, incentivada pela AEC Nacional, voltou-se, com mais ênfase para o âmbito social, motivando para que as comunidades educativas se envolvessem num clima de gratuidade, na promoção de cursos de alfabetização que favorecesse, principalmente, a população das periferias das cidades. Foi aí que a concepção de Educação Popular passou a fazer parte, também dos estudos da AEC-RS, procurando encontrar

alternativas para a formação de educadores para atender a população menos favorecida ou até excluída da sociedade, conforme relata um dos presidentes da entidade, na época:

Vivi a AEC numa época marcada, sobretudo por Puebla. A Opção preferencial pelos pobres é nossa opção. Tentamos vive-la na geração de uma forte cultura da solidariedade. Nossos cursos, nossas publicações, nossos seminários e encontros procuraram refletir esta convicção e esta opção. O setor de educação popular está no coração de nossa ação (SANDRINI, 2001, p. 18-19).

Estando a AEC-RS organizada em vários setores, descritos em seus planos de trabalho, com ações específicas, a Educação Popular constitui o Setor através do qual a AEC procurou colocar em prática o princípio da “opção preferencial pelos pobres e pelos jovens”. Reconhecer nos jovens sujeitos e agentes do processo de construção de uma sociedade menos opressora, menos injusta e mais fraterna, cujas relações se fundamentem nos princípios da solidariedade, da cidadania e da dignidade humana.

A AEC-RS reconhece seu direito democrático e republicano de se dispor a atingir metas extraordinárias, pois a educação é um dos instrumentos de garantia de plena liberdade de consciência e de crença. Uma liberdade que a própria educação, enquanto pensamento estruturado pelas regras da ciência, nega a si mesma, para manter a liberdade das e nas pessoas. Para concretizar em ações essa opção, a AEC iniciou um processo continuado de formação de educadores sociais populares que atuavam com as, na época, chamadas “crianças carentes” em internatos, orfanatos, creches e em outras instituições assistenciais e de educação. Desde a década de 50, a AEC do Brasil desenvolveu ações pontuais no campo da Educação Popular, porém a estruturação deste Setor aconteceu a partir de 1986.

5.3 Educação Popular na trajetória da AEC

A década de 60 foi marcada pela efervescência dos movimentos populares que, a partir de 1968 ampliaram seus clamores, e, com a ajuda de grupos conscientes da classe média que batalhavam pela justiça, ostentando a bandeira dos direitos humanos, tentavam romper a dura barreira repressiva da ditadura militar. Somaram-se, pela mesma causa bandeiras liberalizantes empunhada por entidades como: Ordem dos Advogados do Brasil, Associação Brasileira do Progresso da Ciência, CEB's, da pastoral Social da CNBB, dos adeptos da Teologia da Libertação e até mesmo por segmentos do MDB e grupos do empresariado

nacional. Crescia, assim, uma consciência cívica e eclesial de que o país não podia continuar com este regime autoritário, excludente, injusto e antipopular. Aumentava o sonho e o desejo de volta ao Estado de Direito e à democracia (ROSSA, 2005, p, 107).

Outro grande acontecimento que referendou esta década foi o ano de 1968, denominado: *tempos de Medellín*, na Colômbia. A realização da importante Conferência Latino-Americana da Igreja Católica, em agosto de 1968, tornou-se um marco na história da América Latina. Houve o encontro de duas significativas e fundamentais correntes: os grandes acontecimentos da igreja hierárquica universal e latino-americana com o movimento cristão, oriundo das comunidades de Base da América Latina. Este ponto de convergência deu a visão de universalidade e consequente vitalidade à Conferência. A segunda corrente trouxe à tona dois grandes processos históricos: a crise econômica, política e ideológica do sistema capitalista dependente e subdesenvolvido da América Latina, vigente desde 1930 e a ascensão do movimento popular latino-americano, após a revolução cubana, em consequência do fracasso dos movimentos populistas, nacionalistas e desenvolvimentistas.

Assim sendo, progressivamente, o movimento popular cresceu, fortalecendo-se de forma teórica, orgânica e política. Inicialmente mobilizou a pequena burguesia intelectual, cujo resultado visível foram as manifestações estudantis e as reformas universitárias. Na sequência, aconteceram as mobilizações dos setores urbanos marginalizados, dos camponeses, dos povos indígenas e do proletariado. Nesse contexto, procurando entender a situação sócio-política e eclesial da época, Rossa sinaliza:

O capitalismo dependente hegemonizado pelo capital norte-americano multinacional se apoiava no Estado militarista para levar a cabo seus objetivos. A Igreja Católica era a única instituição que ainda podia ter alguma resistência diante da “guerra total”. O regime militar silenciou quase todas as críticas, com exceção da Igreja Católica, que se consolidava, cada vez mais, como instituição de oposição. Conquanto, perseguida, torturada e martirizada, continuava crescendo e se tornando abrigo para muitos não-católicos, inclusive marxistas, comunistas, agnósticos, ateus, crentes e não-crentes (ROSSA, 2005, p. 107-108).

Muito recentemente, no contexto de mobilização do Fórum Social Mundial, Editorial da Revista Brasil de Fato (2009) sintetizou uma avaliação que parece estar disseminado entre as direções dos movimentos sociais contemporâneos:

O capitalismo está abalado por uma crise estrutural que questiona os paradigmas difundidos pelo neoliberalismo e promove sua própria deslegitimação. É uma crise do sistema, que gera superprodução de mercadorias e super acumulação de capitais e, como consequência, o aumento brutal da pobreza, da desigualdade, da exploração, exclusão dos povos, saque, contaminação e destruição da natureza.

Por óbvio, os capitalistas pretendem transferir a crise para os povos excluídos, acelerando o que a autora chama de “silencioso genocídio” dessas populações, através da “precarização” da vida “de milhares de homens e mulheres – especialmente jovens e idosos, violando os direitos humanos, trabalhistas, sociais, destruindo as possibilidades de acesso à educação, à saúde, à terra, ao trabalho e à moradia” (EDITORAL, 2009, sp.). Os editores entendem que tal “diagnóstico” foi realizado “pelos movimentos sociais, durante o Fórum Social Mundial, na cidade de Belém (PA)”, em 2009. Apesar da envergadura da crise mundial, a edição do F S M, realizado em Belém –PA, concluiu apontando para perspectivas de avanço que teriam sido identificadas pelos movimentos sociais no processo de preparação, mobilização e realização do Fórum, pois na “avaliação dos movimentos sociais, neste novo contexto latino-americano, há numerosas oportunidades para ir gestando uma nova ofensiva dos povos”, apesar das diversas “ameaças”, de modo que é

imprescindível estimular processos de integração, baseados em um poder popular, criado a partir das raízes mesmas da luta histórica de nosso continente. E é necessário avançar agora, superando sectarismos, cálculos estreitos, mesquinharias. É necessário avançar agora, para que se prepare a plataforma de unidade que permita sustentar e defender as lutas, por uma nova façanha de independência latino-americana, dos povos e para os povos, por uma integração popular, pela vida, pela justiça, pela paz, pela soberania, pela identidade, pela igualdade, pela liberdade da América Latina, por uma autêntica emancipação, que tenha no seu horizonte o socialismo. (EDITORAL, 2009, sp.)

Assim como de 1964 a 1967 assistia-se a um retrocesso nos processos populares, entre 1968 e 1971 percebia-se forte movimentação das classes oprimidas em todo o mundo, muito especialmente na América Latina, hoje se assiste à criminalização dos movimentos sociais e a apatia dos movimentos populares e a desestruturação de muitas ONGs. Sobre a necessidade de uma retomada do vínculo dos movimentos sociais à história das lutas populares, como também da Educação Popular, é o que se fará a seguir.

5.3.1 Análise político-teológica

A abordagem dessa análise político-teológica do país teve como fonte inspiradora a palestra proferida por Inácio Neutzling⁷⁷ no III Fórum Social Mundial, realizado em Porto

⁷⁷ Inácio Neutzling- professor de Pós-Graduação de Ciências Sociais Aplicadas, da UNISINOS e coordenador do Instituto Humanitas/UNISINOS.

Alegre-RS, em 2003, cujo debate versava sobre Projetos Societários e Políticas Sociais. É a partir desta que, na sequência, se conduzirá a reflexão.

Em se tratando do Brasil, especificamente, ao se voltar o olhar e o pensamento para a História do país, a partir da proclamação da República, acontecimento do final do século XIX, pode-se identificar três grandes projetos societários que se tentou implementar no Brasil. Primeiro, o liberalismo econômico ou também chamado projeto liberal econômico, desde o início da República, com a política monetária ortodoxa e a defesa do equilíbrio fiscal, até a revolução de 1930, com o governo Vargas.

No entanto, essa política reaparece na revolução Paulista de 1932, denominada revolução constitucionalista. E, mais tarde, nos anos de 1940 a 1950, surge na pregação da chamada escola liberal que deu origem a teoria econômica da revolução de 1964, expandindo-se depois para toda a América Latina.

O segundo projeto estratégico é o projeto de sociedade nacional desenvolvimentista, na década de 1960. É um programa com característica industrializante que adquiriu cidadania própria nos Governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschki, sendo a política retomada, em parte, na gestão militar do governo de Ernesto Geisel. As características do referido projeto têm a sua base teórica na escola da CEPAL, sediada em Santiago do Chile, com grande influência nos países latinos. Surge, então, o conceito de marginalização, seguida pelo fenômeno da exclusão social.

O terceiro projeto, presente na história política do Brasil, em especial dos movimentos sociais brasileiros e da América Latina, conforme afirmação proferida por Neutzling em 2003, nunca comandou a política econômica e nem ocupou o poder estatal nos governos, embora tivessem tido importante força ideológico-cultural. Este projeto esteve presente nas lutas sindicais e no movimento tenentista, nas primeiras décadas do século XX. No entanto, o seu apogeu se deu nos anos de 1950 e 1960, através da emergência dos movimentos sociais, como as Ligas Camponesas, no nordeste, que se espalharam por todo o país, tornando-se presente no movimento estudantil da UNE e nos importantes movimentos de Ação Católica, JEC, JUC, dentre outros. É o projeto da democratização social e política do desenvolvimento.

Segundo Neutzling, este projeto foi abominado e sufocado pelo golpe militar de 1964, ressurgindo com a vitória do então Presidente da República Luis Inácio da Silva, fortalecido pelo Partido dos Trabalhadores, o qual nasceu no final da década de 70, sendo um forte inspirador do projeto. Todavia, hoje, após conhecer o projeto do Governo Lula, o próprio Neutzling em suas palestras faz sérias críticas e ponderações a respeito da opção de desenvolvimento deste governo, na condução das Políticas Públicas, dentre outros.

Neste contexto histórico percebe-se que tanto a crise do sistema, quanto a ascensão do movimento de massa produziram um forte impacto na consciência social dos cristãos latino-americanos. Uma reação primeira foi da chamada Ação Católica, seguida dos dez anos da JUC – Juventude Universitária Católica brasileira, na década de 1960 e ainda o Congresso Nacional da Ação Católica Operária – ACO, juntamente com a JOC – Juventude Operária Católica, no Recife-Brasil, no ano de 1968.

Portanto, com a emergência dos movimentos sociais houve, então, o despertar da politização das organizações populares ou camponesas. A questão social passou a ser uma questão política. Os ambientes populares começaram a contar com a presença da Igreja, que, através de militantes cristãos, religiosos inseridos e partidos de esquerda, tomaram consciência dos problemas sociais e políticos da América Latina. Como afirma Richard:

A Teologia da Libertação parte do suposto epistemológico de que a determinação fundamental da consciência social vem da realidade social. É a realidade social que determina fundamentalmente a consciência social e não esta que determina a realidade. A aceitação deste princípio epistemológico, marca a ruptura radical da teologia com todo idealismo. E é justamente esta ruptura, renovada ininterruptamente, que permite à teologia situar-se no interior de uma práxis de libertação (RICHARD, 1982, p.30).

Aqui, agora, se entende o posicionamento de Dona Dilecta, após suas leituras e estudos para entender a sua missão na sociedade, quando diz, com categoria:

[...] Transcorria a década de setenta... A opção pelos pobres trouxe polêmica... para alguns, sair do ritmo de vida, da sua tranquilidade de pensamento e de vida, passava a ser uma dura tarefa.. Aí fiz minha opção. Passei a dedicar-me aqueles que nem sabiam que tinham direitos, lá no interior do Rio Grande do Sul, cidade de Vacaria. Com a organização do povo conseguimos muitas melhorias. Criou-se, nas pessoas, uma conscientização coletiva, descobriram que juntos tinham força e lutavam por seus direitos, também compreenderam que a verdadeira Política pode melhorar a situação do povo.

Nesse depoimento de Dona Dilecta vê-se, claramente o trânsito de uma concepção de vida, até então influenciada por uma religião conservadora para uma nova religiosidade, desafiadora e contestadora. Uma educadora popular que perseguiu um sonho, uma utopia, que por si, só merece respeito e reconhecimento. Carvalho, ao se referir “a invenção do sujeito ecológico”, traz uma contribuição cabível ao momento quando fala de uma trama de sentidos e temporalidade que são reencontradas e recriadas nas trajetórias de vida. E diz mais:

O auto-relato, nesse sentido, é o *lócus* desse encontro entre a vida íntima do indivíduo e sua inscrição numa história social e cultural. No caso deste estudo, pode-se pensar as trajetórias e o horizonte histórico construindo e sendo construído por uma identidade narrativa (2001, p. 71).

A Teologia da Libertação, tendo surgido antes da Conferência de Medellín, com metodologia e temas fundamentais definidos, a partir do compromisso político dos cristãos, de lideranças do movimento popular latino-americano, dos movimentos democráticos de resistência às ditaduras militares instaladas no Continente dava sustentabilidade às reflexões e às práticas sociais libertadoras desses movimentos.

Nasce, também, nesta época a preocupação com a educação não formal, isto é, nos meios de comunicação, nos movimentos juvenis, assim chamados, e tudo o que contribuía para a criação de uma cultura popular e o aumento do desejo por transformação e mudança.

Dando um salto no tempo, voltando-se para a AEC, especificamente, a reflexão se reporta para os anos 80, ocasião em que se realizou o X Congresso Nacional da AEC, com o tema: “Educação e Justiça”. Nesta ocasião deu-se a eleição para a presidência da AEC do Brasil de Agostinho Catejón⁷⁸

Pe. Agostinho foi um dos transcodificadores do ideário da Teologia da Libertação para o da Educação libertadora, fazendo com que a AEC viesse a tornar-se um canal privilegiado de circulação do discurso subsidiado da Teologia da Libertação, especificamente referido ao campo da educação, no Brasil, durante nove anos. É apresentado como um dos principais protagonistas da tentativa da virada ideológica da AEC, que tomara força com o Concílio Vaticano II e Medellín (ROSSA, 2005, p. 113.).

Este foi um período considerado como grande divisor de águas, se é que assim se pode dizer. Começava-se a entender a dimensão social da educação libertadora e suas exigências para a escola. Foram tempos polêmicos e de fortes discussões. Em entrevista gravada na AEC/SP em 1985, Padre Paulo Englert⁷⁹, assim se expressa:

As escolas católicas, em sua maioria, não reagem à mensagem da AEC. O processo de conscientização é longo e exige de nós, que nos incumbimos de resgatar a identidade profética da igreja, grande dose de gratuidade. A AEC é pobre e sem sofisticação... queremos ser sinal e não poder, como entendem alguns irmãos e irmãs. Muitos que resistem à renovação e ao engajamento na nova pastoral sentem-se marginalizados pela AEC (ROSSA, 2005, p.114).

É necessário salientar que essa discussão sobre a nova postura ideológica da entidade, causando às vezes certo desconforto entre seus participantes, não acontecia somente nos

⁷⁸ Pe. Agostinho Catejón Garcia, de origem espanhola, veio ao Brasil para servir aos irmãos onde for necessário: a Igreja e os empobrecidos. Assumiu no Rio de Janeiro o cargo de vice-reitor Acadêmico da Pontifícia Universidade Católica-PUC/RJ e membro do Conselho de Curadores do Movimento Fé e Alegria, além da forte experiência de morar na favela Dona Marta, nos morros do Rio. Adepto da Teologia da Libertação e da Educação Libertadora. Nesse contexto, foi enviado à Brasília, por ocasião da sua eleição para presidente da AEC do Brasil (LIMA, 1995, p. 188-189).

⁷⁹ Pe. Paulo Englert, Sacerdote Jesuíta, foi presidente da AEC de São Paulo no período de 1984 - 1986. Falecido no dia 1º de junho, no meio do seu mandato. Com sua espiritualidade e oração impulsionou e desafiou a AEC/SP a abrir novos horizontes de educação (LIMA, 1995, p. 277).

ambientes internos da AEC. Tratava-se de algo que atingia muitas pessoas de igreja, pois a tentativa era sair dos modelos de Igreja Cristandade e Tridentina⁸⁰ para o novo modelo de Igreja, Povo de Deus, rede de comunidades (ROSSA, 2005, p. 114).

Prosseguia na AEC a concentração de esforços em vista dos rumos da caminhada e do processo de democratização da educação, tendo presente a opção preferencial pelos pobres e os aprofundamentos teóricos a partir do tema do X Congresso Nacional: educação e justiça. A primeira preocupação da diretoria eleita neste congresso foi a elaboração do Plano Trienal elaborado pelo Irmão Orlando Cunha Lima, no qual estava definida a opção pela educação libertadora. Neste plano foi estabelecido que:

O processo educativo devia ser aberto ao diálogo, justo, promotor de justiça e engajado no serviço da comunidade; as equipes responsáveis pela educação deviam refletir sobre a função social da educação de sua prática, procurando evitar que ela fosse mera decorrência ou reprodução de um sistema sócio-econômico de inspiração materialista, mas pelo contrário, tivesse em vista o surgimento de novas condições culturais e sociais que possibilitassem a realização de uma sociedade participativa e fraterna; a educação para a justiça deveria ter uma metodologia desenvolvida e aperfeiçoada, promovendo uma revisão crítica dos currículos escolares, tomando como referência os problemas culturais, econômicos, políticos, sociais e religiosos da realidade brasileira; as escolas católicas deviam implementar ações com o objetivo de promover a ação evangelizadora; as iniciativas, tanto do campo da educação popular e de base, quanto dos grupos marginalizados, dos deficientes e menores carentes deviam receber apoio e acompanhamento para que se desenvolvessem numa dimensão libertadora (ROSSA, 2005, p. 118 -119).

A partir de então, a AEC preocupou-se fortemente em buscar alternativas concretas para efetivar a opção preferencial pelos pobres, determinada pela Igreja Católica. Procurou envolver-se com os projetos de Educação Popular, com as escolas conveniadas com o Estado em vista da sua sustentabilidade, e com a elaboração da LDB de 1996. Sendo um apelo da Igreja e uma decisão da AEC, presente em seu Plano Trienal, o atendimento aos menores carentes, em 1985 o Setor de Educação Popular, ainda em fase de organização, realizou o primeiro Encontro Estadual de Educadores Populares que atuavam com crianças e adolescentes empobrecidos, abordando o tema: “Menor carente sujeito de sua educação”.

Antes de mais nada, é preciso esclarecer que o termo “menor”, utilizado na época, é hoje desconsiderado por todos quantos se unem na luta pelos direitos das crianças e adolescentes, devido a sua conotação pejorativa e excludente que cristalizou na sociedade uma terceira categoria de jovens, ou seja, pela força legal do “Código do Menor” que assim os classificava: crianças, adolescentes e os menores. Estes últimos, discriminados por expressões como

⁸⁰ No modelo de Cristandade, o poder público deveria ser o principal protetor da Igreja. No Tridentino, a Igreja afirmava-se como sociedade perfeita, paralelamente ao Estado. Era instituição clerical ao lado do poder político (ROSSA, 2005, p. 114).

“menor carente”, “menor abandonado”, “menor desassistido”, “trombadinha”, “pivete”, “menor de conduta anti-social”, “menor marginalizado”, “menor infrator”, ou, simplesmente “menor-problema social” (GRIEBLER, 1994, p. 6).

Na Pastoral do Menor, o termo “menor” continua a ser usado, primeiro, porque foi o termo utilizado na origem desse movimento pastoral na Igreja em 1975, preocupada com a questão da criança abandonada e marginalizada, no Brasil, desde a época colonial; segundo, porque “menor” tem íntima relação com a questão da marginalização que impera neste país cujo sistema excludente vem deixando à margem grande parcela da população de baixa renda e a opção desta pastoral é, justamente, a criança e o adolescente, produto de estruturas sociais, econômicas e políticas injustas. Terceiro, porque esse “menor” – o “mais pequenino” – é colocado por Cristo, como paradigma para o Reino (GRIEBLER, 1994, p. 6).

Ciente da sua função social em 1986 a AEC fez parceria com a MISEREOR, entidade internacional financiadora de recursos para o desenvolvimento de ações sociais, mediante projetos de educação. Criou-se o Fundo para Miniprojetos de Educação Popular para apoio a medidas educacionais em áreas empobrecidas do país, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento e a justiça através da promoção de alternativas educacionais, tendo a participação e colaboração das comunidades e grupos atingidos pelos projetos. Buscava o melhoramento e eficiência da educação popular, formal e não formal (ROSSA, 2005, p. 120-121). O convênio, assinado com a Financiadora Misereor⁸¹ foi um grande incentivo para o desencadear das ações de Educação Popular na AEC, tanto em nível nacional como nas AEC's estaduais.

O Convênio com a MISEREOR somente foi firmado, após ampla discussão, nas diversas instâncias da AEC. Houve grande preocupação em clarear, da melhor forma possível, o sentido desta iniciativa, em favor dos pobres. O programa não foi assumido como simples meio de repasse de recursos, mas sim como forma de abri-los para uma educação em escala maior, como apoio aos diversos grupos que militam na educação popular, como modo de encarar mais abertamente nosso papel de Igreja na Educação, como meio de ajudar a assumir a problemática mais ampla da educação do povo (ROSSA, 2005, p. 121).

Dessa forma, os recursos deveriam chegar às áreas mais carentes, efetivamente, isto é, aos grupos de educação popular que trabalhavam com os pobres e que não possuíam acesso a outros recursos. Tinha por objetivo atender aos grupos que atuavam numa linha de efetiva

⁸¹ Obra Episcopal de Cooperação para o Desenvolvimento. Fundada em 1958 como organização contra "a fome e a doença no mundo". Na sua função de agência de desenvolvimento da Igreja Católica da Alemanha MISEREOR oferece uma cooperação em espírito de parceria a todos os homens de boa vontade para combater a pobreza a nível mundial, abolir estruturas de injustiça, promover a solidariedade com os pobres e perseguidos e contribuir para a construção de "UM MUNDO". MISEREOR recebeu da Igreja Católica da Alemanha a seguinte missão: combater as causas da miséria que se manifesta em forma de fome, doença, pobreza e outras formas de sofrimento humano, sobretudo nos países da Ásia, da África e da América Latina, possibilitar às pessoas atingidas uma vida digna, promover a justiça, a liberdade, a reconciliação e a paz no mundo. Disponível em: <<http://www.misereor.org/pt/sobre-nos.html>>. Acesso em 05 jan. 2010.

participação do povo na busca de soluções para seus problemas, principalmente no campo da educação.

5.3.2 Análise político-pedagógica

Para melhor entender a Educação Popular na trajetória da AEC, é preciso dizer que desde a década de 1950 a AEC do Brasil desenvolve ações pontuais no campo da Educação Popular, porém a estruturação de um Setor de Educação Popular aconteceu a partir de 1986. Segundo Mariz⁸² do ponto de vista didático, sua história, pode ser percebida em três fases com marcos distintos.

Primeiro, no período de 1986 a 1993, através do Convênio com a Misereor, foi criado na AEC o programa de “Fundo de Apoio para Miniprojetos”. A característica principal da utilização desse Fundo, na primeira fase, foi de repasse de recursos financeiros para organizações comunitárias com o objetivo de fortalecimento de suas ações e melhoria da realidade social, através de apoio a pequenas reformas físicas, material permanente e auxílio para a realização de encontros de formação: seminários e cursos. Os critérios organizados para os repasses eram: os grupos deveriam atuar em locais carentes e o projeto deveria contar com a participação da comunidade.

Durante os anos de 1993 e 1994 a ação do Setor passou por um processo avaliativo que buscou verificar e rever o processo administrativo da operacionalização dos recursos do “Fundo de Mini-projetos”, na perspectiva de ampliação de seus resultados junto aos grupos e na realidade social de maneira geral. O processo de avaliação, que contou com a ajuda de avaliadores externos, apontou, entre outras, para a necessidade de construção de processos mais orgânicos entre a AEC e os grupos apoiados, caso contrário a AEC se consolidaria como uma “repassadora” de recursos financeiros. De maneira geral a avaliação apontou necessidades e construiu bases para uma nova fase da prática do Setor de Educação Popular.

Baseado no processo avaliativo e nos novos Convênios com a Misereor, a ação do Setor buscou priorizar, processualmente, processos de formação de lideranças dos SEP's Populares através de projetos chamados “projetos de ponta”. É preciso salientar que a opção pela questão da formação, ou construção de processos formativos para lideranças populares, na época, era a

⁸² Professor Ricardo Spindola Mariz, Assessor Pedagógico da Educação Popular da AEC do Brasil (2000 - 2002).

tônica de várias organizações populares a nível nacional e do próprio entendimento da maioria das Cooperadoras internacionais.

Na segunda fase, período, então, de 1994 a 2000 foram desenvolvidos além de projetos pontuais, projetos de formação para lideranças populares em diversas áreas. Verifica-se que gradualmente um volume de recursos sofreu um processo de deslocamento dos projetos pontuais para os projetos de formação continuada, ou seja, para os Projetos de Ponta. Foi nesse período, que se elaboraram, através de um processo coletivo e de grupos de trabalho, as primeiras linhas gerais e conceituais do Setor: a “Cartilha do Setor de Educação Popular”.

Para além da continuidade do Convênio com a Misereor, em 1998, foi estabelecido um Convênio com o Ministério da Educação do Governo Brasileiro. O mesmo ampliou e reforçou a perspectiva apontada pela avaliação, como ênfase na formação de educadores e educadoras populares, contemplando cursos de formação continuada para educadores e educadoras de pessoas jovens e adultas e produção de material didático, fortalecendo e alargando o trabalho já executado pelo Setor.

Portanto, esta fase foi marcada pela tônica das ações de formação e pela negociação com o Ministério da Educação. Vale ressaltar que ainda no final dessa fase percebeu-se a necessidade de acompanhar os processos de formação instalados em duas perspectivas: aprofundar o conhecimento construído durante o processo de formação e de verificar, com maior clareza, os resultados dos processos desenvolvidos. Nesse sentido, construiu-se um novo projeto de ação denominado Projeto de Acompanhamento.

Sintetizando, este período culminou com a seguinte variedade de projetos: Projetos de Ponta (projetos de formação de lideranças populares), projetos em parceria com o Ministério da Educação (projetos de formação de educadores de pessoas jovens e adultas), Projetos de Acompanhamento (que continuavam o projeto instalado pelos projetos de formação, tanto na área de cooperação da Misereor como do MEC) e Mini-projetos (ajudas pontuais para material didático, seminários e pequenos cursos e equipamentos ou material permanente).

Na terceira fase, o Setor iniciou um movimento reflexivo de pensar o que estava se vivendo neste momento histórico, movimento este, característico e fundante da educação popular. A partir de um processo de avaliação da execução do último projeto trienal da Misereor e dos projetos anuais executados com o apoio do Ministério da Educação, construiu-se coletivamente, durante um ano e meio, com os Setores Estaduais e com representantes das parcerias, as novas Diretrizes Nacionais para o Setor de Educação Popular 2001 – 2004 que apontam os Setores como Centros de Cuidados com a Vida.

As novas Diretrizes partem da constatação que a sociedade brasileira, apesar de alguns avanços ligados à ordem democrática, ainda é, do ponto de vista social, marcadamente, carente e injusto. Os projetos sociais que se ampliam no Brasil, através de uma relação entre o Estado e organizações da sociedade civil ainda são, de forma expressiva, determinados por uma ótica da “cidadania assistida”, o que não colabora para a construção da noção de direito, tão necessária na sociedade e que, parece, ser elemento central para a solução estrutural dos problemas sociais do Brasil.

Diante do quadro conjuntural, na época, um dos desafios era possibilitar, através de processos de formação, que as camadas populares participantes do projeto construíssem condições para compreender os mecanismos geradores da realidade em que viviam e, em conjunto com outros setores da sociedade, construir uma nova percepção da vida e da organização social. Por outro lado, entende-se que a ação da assistência possui grandes méritos quando vinculada com a perspectiva de emancipação econômica, política e autonomia pedagógica dos processos estabelecidos seja pelo Estado e/ou pelas ONGs.

Quanto à concepção dos Setores, como Centros de Cuidado com a Vida, entendia-se que a ação de cuidado com a vida, articulando, a partir das necessidades locais, a questão das políticas públicas, da cultura, das relações e da própria organização das camadas populares, se constituía num projeto que respondia parte dos desafios da Educação Popular, no Brasil, no início do milênio.

Este projeto buscava colaborar na alteração das relações sociais, tornando possível uma realidade social mais humana, através da ampliação do “capital cultural”, e das oportunidades de acesso e inserção na sociedade das pessoas que vivem excluídas, ou seja, não conseguem em função das condições de escolaridade, oportunidades de emprego e moradia entre outros, para participar da sociedade de maneira mais plena. Os projetos realizados dentro do Programa de Formação Centros de Cuidado com a Vida, período 2001- 2004 obedeciam às seguintes Diretrizes:

1. Cuidado da Organização. Desenvolviam-se processos de formação e acompanhamento junto aos grupos populares na perspectiva de fortalecimento de sua organização, de planejamento de suas práticas e na melhoria dos seus resultados. Oferecia-se também um processo de formação continuada e monitoria às equipes e coordenações dos projetos em execução de todos os Setores Estaduais.
2. Cuidando das Relações, tinha por objetivo promover através de processos de formação e acompanhamento, a sensibilização e o engajamento em ações internas e externas aos grupos, visando à melhoria nas relações. Este programa enfatizava os conteúdos ligados às relações de Gênero, Etnia, Gerações - na ótica do Estatuto da Criança e do Adolescente, e Natureza abordando questões voltadas para a vida sustentável.

3. Cuidando da Cidade, procurava assessorar, através de processos de formação e acompanhamento, a participação dos grupos e setores populares nas proposições e fiscalizações de políticas públicas.

4. Cuidando da Cultura, atuava, através de processos de formação e acompanhamento, na ampliação do capital cultural das camadas populares e aumento de sua escolaridade. Por último, a diretriz 5, Cuidando da Pesquisa, buscava desenvolver processos de pesquisa nos enfoques da educação popular, empreendedorismo social e metodologias participativas (MARIZ, 2002, p.189 -193).

5.3.3 A Educação Popular na AEC-RS

O esforço de voltar às origens da Educação Popular, retomar conceitos e concepções, buscar entender seus princípios, características e paradigmas é o ponto de partida para adentrar no caminho da Educação Popular na AEC-RS. Segundo Zitkoski, historicamente a origem teórica da Educação Popular está relacionada às análises que se buscava, além da crítica ao sistema capitalista, para encontrar ou, mesmo, construir alternativas reais de superação às marcas negativas deixadas pelo sistema sócio-político e econômico dominante, que explorava, excluía e marginalizava as classes populares.

Essa origem histórica da Educação popular emerge do embate político e ideológico e, acima de tudo, da postura ética em favor de uma sociedade mais justa, igualitária e, por isso mesmo, humanizada social e culturalmente. Portanto, a postura crítica diante da realidade social produzida pelo capitalismo, que sempre inspirou os teóricos da Educação Popular e impulsionou as linhas de atuação dos movimentos sociais progressistas, é uma decorrência natural de uma postura política e ética claramente comprometida em favor dos oprimidos, que foram historicamente desumanizados pelo próprio sistema social em questão. (ZITKOSKI, 2000, p. 65)

Por esse motivo e por alimentar o mesmo pensamento em relação ao novo projeto de sociedade, a Educação Popular, desde os anos 60, inspirou-se na teoria marxista, em suas diferentes versões, como instrumento central das análises da realidade e da leitura crítica perante a exclusão e marginalização social. É uma educação que não ficou apegada a sua origem, mas evoluiu gradativamente, ampliando seus horizontes teórico-práticos, nas ações em meio à sociedade. Mesmo assim, é necessário investir na busca de outros fundamentos, uma vez que existem certos estrangulamentos e uma crise nas teorias básicas e inspiradoras da Educação Popular (ZITKOSKI, 2000, p. 32-33). Nesse sentido, tentar visualizar a sua presença na trajetória da AEC, o que ela representou para a entidade ou como foi introduzida na mesma, significa também, olhar para o passado da própria Educação Popular. Segundo Mello, ela pode ser considerada

Uma corrente de pensamento e de resistência cultural nascida na América Latina e no Caribe na emergência de diversas formas de organização e luta popular, sob as ditaduras desde os anos 60 do século passado, que se expandiu e se consolidou nos anos 70 e 80, constituindo-se como uma referência ética, epistemológica, metodológica e política para muitos grupos, instituições, movimentos e partidos políticos no espectro da esquerda (2008, p. 79).

Conforme o autor, realizar estudos com o intuito de recuperar a importância e a atualidade da Educação Popular, é tentar reescrever a história das lutas sociais e populares, ocorridas nas referidas décadas. E nessa conversa, não se pode deixar de lado, no contexto do trabalho, aquele que foi um verdadeiro mestre da palavra-ação, um educador de reflexão radical e profundamente humanista, que é Paulo Freire. Pois, embora a trajetória da Educação Popular preceda e sobreviva a ele, nela ele tem um lugar de destaque. Não é possível pensar em Educação popular no Brasil, sem lembrar Freire.

Assim, e de acordo com os depoimentos de Dona Dilecta, foram suas idéias, seu testemunho e uma admirável esperança engajada por uma educação e uma sociedade mais justa que a motivaram a abraçar a causa da Educação Popular junto aos pobres da Vila do Respeito. Para Dilecta, Freire era o “educador”, com toda a força da palavra. Ainda hoje, acredita-se que seu exemplo de vida continua a inspirar educadores comprometidos com a transformação social.

Muitos são os intelectuais que se voltam para a Educação Popular procurando apresentar suportes teóricos como fundamentos para uma discussão atualizada sobre o tema.

Não é necessário muito esforço para constatar que a concepção de Educação Popular, no Brasil, continua viva. [...] Pululam as experiências consideradas alternativa à concepção de educação hegemônica antes descrita, nos espaços formais e não-formais, levados adiante pelos mais diversos sujeitos sociais (PALUDO, 2001, p. 180).

Zitkoski chama a atenção para a necessidade de definir com clareza o que se entende por Educação Popular, uma vez que existem várias e diferentes vertentes teóricas a respeito, e que produzem muitas linhas de análises que vem se concretizando, desde a sua origem latino-americana. A Educação Popular teve duas vertentes distintas, em seus princípios e estratégias de ação com as classes populares. As discordâncias partiam sempre da visão política sobre o jeito como se encaminhariam o processo de transformação social e qual seria o papel da Educação Popular diante da necessidade de intervenção na realidade (2000, p.32-33).

A Educação Popular é definida, também nos dias de hoje, como aquela direcionada às classes populares, seus interesses e necessidades, uma educação externa ou combinada com os sistemas formais de ensino, que se preocupa com a alfabetização de jovens e adultos, atenta

aos anseios da população e que se concretiza através das diversas lutas sociais, no âmago do movimento popular. Em Trindade encontra-se um argumento que possibilita avançar no processo da reflexão:

Comungo com Arroyo ao dizer que “a educação popular tem sido a expressão mais avançada do movimento de renovação pedagógica da sociedade brasileira. Paulo Freire é o símbolo disso tudo”. A educação Popular apresenta um acúmulo de expressão pedagógica na luta pela libertação das classes populares há, aproximadamente, quarenta anos. É imprescindível uma “pedagogia do Oprimido”, não para o oprimido, que tem na dialogicidade e na politicidade seus pilares de sustentação (2002, p. 50).

Um dos objetivos da Educação Popular é organizar a população para a conquista dos seus direitos culturais e políticos, ou seja, é instrumento de conscientização, na perspectiva da transformação social.

Não obstante, em termos gerais, há coincidência no sentido de conceber-se a Educação Popular como um espaço e uma ferramenta educativa destinada a potencializar a capacidade dos grupos populares de converter-se em sujeito do seu próprio processo educativo e de seu próprio destino, fazendo da educação um instrumento a serviço de sua libertação cultural, política e social (TORRES, 1988, p.18).

A Educação Popular mediante seu caráter transformador, procura contribuir na construção da nova sociedade, isto é, uma sociedade que responda aos interesses e aspirações do povo, especialmente dos setores populares. É uma prática inovadora que incide em diversos níveis: sociedade, grupos e sujeitos envolvidos. Assim sendo, incorpora a dimensão da ação como um princípio orientador que têm objetivos e um projeto definido e claro.

Segundo o escritor uruguaio José Fernando, o sentido de Popular está ligado, diretamente aos setores populares, enquanto sujeitos, englobando os distintos grupos sociais que têm características em comum. Portanto, se trata de setores não só explorados, mas também discriminados por sua condição de gênero, raça, idade e condição social. Por outro lado, porque se vincula a um projeto de sociedade correspondente aos interesses e necessidades desses setores, buscando gerar condições que eliminem as distintas formas de dominação. Importante lembrar que, na construção deste projeto, os setores populares têm o papel de protagonistas (FERNANDO, 1994, p. 34).

Tomando o documento base: “Proposta da Educação Popular da AEC do Brasil” (AEC do Brasil, 1995) reelaborado para uso interno da Instituição, destinado a estudos e aprofundamentos nas AEC’s estaduais, encontra-se algumas concepções de Educação Popular, associadas as suas características e assumidas pela AEC-RS, como segue:

A AEC concebe Educação Popular como uma educação que é comprometida com os segmentos populares da sociedade e, conseqüentemente, com seu projeto político; valoriza a cultura e o saber popular, onde a mulher e o homem integrados no seu próprio contexto social fazem-se sujeitos na transformação do meio, conquistando melhor qualidade de vida. Educação que oportuniza a fala ao povo, sua libertação, fortalecendo a sua resistência, evidenciada na ação junto aos movimentos sociais e organizações populares, associações, sindicatos e partidos com propostas afins.

Uma educação com processo dinâmico, que valoriza o trabalho coletivo, onde a teoria e a prática solidária são instrumentos de mudança rompendo, assim, com os corporativismos. Educação que respeita as diferenças regionais e resgata a riqueza do saber cultural, onde ser diferente não significa ser inferior nem ser menos e nem ser mais.

Uma educação que busca ultrapassar o limite do espaço escolar, procurando atingir outras instâncias do cotidiano, trabalhando a relação entre os sujeitos, como instrumento de organização. Percebe a alfabetização como requisito básico para a cidadania, proporcionando um pensar transformador; respeita as ideologias, raças e religiões. Orienta-se pelo protagonismo dos setores populares, e, procurando favorecer o desenvolvimento de processos de ação, organiza e planeja com objetivos claros, pistas e alternativas para as suas necessidades pessoais e coletivas.

É a educação que tem por base o conhecimento da realidade, num processo crítico, criativo, dinâmico, democrático, participativo, organizado e articulado, tendo em vista a transformação desta realidade para a construção de uma sociedade menos injusta e mais fraterna.

Por último, uma educação predominantemente democrática, que valoriza a participação, o espírito comunitário, o diálogo e o pensamento crítico, questionador e problematizador. Essa educação tem uma mística própria, fundamentada na opção evangélica de Jesus Cristo empobrecido (AEC do Brasil, 1994, p. 8).

Conforme já mencionado anteriormente, a AEC alimentava certa preocupação com as camadas populares, com os pobres, em decorrência dos posicionamentos tomados pela Igreja, a partir de Medellín. Algumas iniciativas estavam sendo efetivadas quando da chegada da Constituição Federal de 1988, causando uma verdadeira revolução na visão da criança e do adolescente no país. Então, a AEC sentindo-se desafiada pelos princípios da Educação Libertadora, decide tomar uma atitude corajosa, colocando os pés no chão desta realidade dramática da criança e do adolescente.

Paulo Freire, quando entrevistado sobre qual o “chão” da educação libertadora, responde mostrando o vínculo que esta mantém com as classes populares:

Então o “chão” dessa educação é o “chão” das classes sociais. Não há porque fugir do conflito, nem há porque negar o confronto. O tempo deste “chão”, portanto, dessa educação, é o tempo do conflito. O que há é que, engajando-nos no conflito, partejar a nossa consciência, melhorar as nossas esperanças. Esse é o “chão” dela e o tempo dela é o conflito (FREIRE, 1998, p. 67).

Freire reafirma a sua preocupação em superar a educação bancária, instaurando uma Educação Libertadora, ou seja, um processo de libertação, uma luta coletiva, social e política. Por isso a máxima: “Ninguém educa ninguém, como tampouco se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1999, p. 69).

A educação corresponde ao processo de humanização, no coletivo, na relação entre os sujeitos. Uma educação dialógica, problematizadora, com curiosidade epistemológica, com participação ativa das pessoas, valorizando o saber e a cultura, do inédito e viável.

Voltando-se, assim o olhar para este mundo da criança e do adolescente, a AEC em nível nacional como estadual, percebe que até então as crianças e adolescentes eram considerados como objetos da ação dos profissionais, em todas as áreas de trabalho.

Mediante a nova Constituição, em especial da luta dos setores progressistas em torno do ECA, passam a ser vistos como sujeitos de direitos e não mais como um conjunto de necessidades a serem atendidas, mas sim, como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e considerados com prioridade absoluta. Nesse sentido Trindade, como educadora, contribui com sua reflexão, fundamentada em Freire e Pistrak:

Refletir sobre os processos educativos à infância e à adolescência implica retomar a premissa freiriana de que a educação deve reagir a tudo o que aceite o domínio de um ser humano e de um grupo sobre outro. Também um trabalho educativo na perspectiva da integralidade que pretenda o desenvolvimento da criança e do adolescente para “ser mais” aponta a necessidade de superação da concepção de infância e adolescência como futuros cidadãos, futuros trabalhadores, futuros homens e mulheres. Isso porque “crianças não se preparam para se tornar membros da sociedade, mas já o são, tendo já seus problemas, interesses, objetivos, ideais, já estando ligados a vida dos adultos e do conjunto da sociedade” (TRINDADE, 2002, p. 42).

Apropriando-se dessas reflexões, a AEC-RS envolve-se com a luta nacional pela garantia de direitos constitucionais, de todas as crianças e adolescentes, integrando-se no Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente – Fórum DCA. Passa, então, a trabalhar a formação dos educadores populares a partir da ótica do direito/cidadania e da dignidade humana, amparada pela legislação, a qual favorecia uma ação libertadora, com criatividade na

construção de novos projetos educacionais. Estes, imbuídos de novos paradigmas, exigiam a construção de uma nova cultura, que estava sendo gestada no contexto das classes populares.

A AEC-RS se conscientiza que, diante do momento histórico, ela é chamada a participar na organização das classes populares, empenhando-se na construção de uma sociedade que valorize e respeite a criança e o adolescente, em vista da construção de uma sociedade menos injusta, mais participativa e democrática. Nesta ótica, colabora na formação de educadores sociais populares que atuam com crianças e adolescentes empobrecidos, oferecendo o programa de formação conforme quadro abaixo:

Formação de Educadores Sociais Populares				
Tema: Criança e Adolescente				
ANO		ATIVIDADE	TEMÁTICA	N. Partic
1985	I	Encontro Estadual	Menor carente sujeito de sua educação.	27
1986	II	Encontro Estadual	A escola que atende o menor carente e a educação popular.	30
1987	III	Encontro Estadual	A educação escolar do menor carente.	72
1988	IV	Encontro Estadual	Participação, organização e autonomia no processo de educação com menores carentes.	92
1989	V	Encontro Estadual	A educação escolar do menor carente.	64
1990	VI	Encontro Estadual	O menor como sujeito do processo educativo	70
	VII	Encontro Estadual	O menor e a Bíblia.	72
1991	VIII*	Encontro Estadual (*)	O Estatuto da criança e do adolescente.	73
	I **	Seminário estadual sobre o ECA(**)		
1992	IX *	Encontro Estadual (*)	Pedagogia do Direito e metodologia na educação popular à luz do ECA	47
	II **	Seminário estadual sobre o ECA (**)		
1993	X*	Encontro Estadual (*)	O político e o jurídico no ECA.	64
	III**	Seminário estadual sobre o ECA (**)		
1994	XI*	Encontro Estadual (*)	Os direitos da criança e do adolescente no contexto psicopedagógico.	65
	IV**	Seminário estadual sobre o ECA (**)		
1995	XII*	Encontro Estadual (*)	Criança e adolescente excluídos dos excluídos.	105
	V**	Seminário estadual de educadores populares sobre o ECA (**)		
1996	XIII*	Encontro Estadual (*)	Políticas Públicas no compromisso com crianças e adolescentes.	69
	VI**	Seminário estadual sobre o ECA (**)		

1997	XIV* VII**	Encontro Estadual (*) Seminário estadual sobre o ECA (**)	O ECA e a pedagogia de direitos, construindo cidadania.	85
1998	XV* VIII**	Encontro Estadual (*) Seminário estadual sobre o ECA (**)	Educação Popular e Neoliberalismo	61
1999	XVI* IX **	Encontro Estadual (*) Seminário estadual sobre o ECA (**)	Ação educativa: utopia e profetismo.	42
2000	XVII* X **	Encontro Estadual (*) Seminário estadual sobre o ECA (**)	O educador Popular na construção de uma cultura de paz: 500 anos de história e 10 anos de ECA.	40
TOTAL 27 Encontros 1.078 participantes				
(*) - Encontro Estadual de Educadores Populares que atuam com crianças e adolescentes empobrecidos. (**) - Seminário estadual sobre o ECA.				

Quadro 02 - Formação de educadores sociais populares – Tema: Criança e Adolescente.

Fonte: Arquivos do Setor de Educação Popular da AEC-RS.

5.4 Prática de formação de educadores sociais populares na AEC-RS

5.4.1 Educação Popular na AEC-RS: memória de práticas

A memória histórica foi sempre o instrumento de poder dos vencedores, para combater a memória dos vencidos e para impedir que uma percepção alternativa da história fosse capaz de questionar a legitimidade de sua dominação (MELLO, 2005, p. 65). Essa mensagem a Educação Popular entendeu, por isso construir uma memória, aprender com os registros, fazer sistematização de práticas passou a ser uma prática nesta área.

Nessa parte do capítulo quinto, a linguagem será em primeira pessoa, pois elaboro uma memória das práticas de formação em Educação Popular na AEC-RS, onde, especificamente, foi o meu campo de trabalho nos últimos 15 anos. Ao fazer essa memória, percebi que no desenvolver das ações, se percorreu, de certa forma, a caminhada político-pedagógica de Freire, realizando atividades a partir das reflexões e estudos propostos por ele nos seus escritos sobre Educação Popular.

Em 1987 a AEC passou a ser o Setor de Educação da CNBB, cuja abrangência estendia-se além das Escolas Católicas, trabalho que começou a ser visto também como Educação Popular. Uma vez criado o Setor de Educação Popular na AEC Nacional, pelo Pe. Jesuíta Agostinho Castejón Garcia, então Presidente da entidade no período de 1980 a 1988, procedeu-se a criação dos Setores de Educação Popular nos Estados. No Rio Grande do Sul, o Setor de Educação Popular teve início em 1986, tendo já no ano de 1987 uma significativa programação. Em 1988 assumiu a Coordenação do Setor a Professora Irmã Graciema Scalabrin até junho de 1992, quando veio a falecer, ainda no frescor da juventude e ardor apostólico.

A pesquisa, concretizando um de seus objetivos específicos, mediante a sistematização da vida de Dona Dilecta, identifica o seu compromisso ético pedagógico, ao longo de sua história, desde 1987, antes mesmo de integrar a equipe de educadores populares da AEC. Ela não fazia parte diretamente do grupo, mas acompanhava a caminhada da entidade, com o seu olhar voltado, especificamente para as ações em Educação Popular.

Em 1989 fui convidada a participar da equipe de Educação Popular da AEC, de forma voluntária. Abria-se mais um campo de luta e participação. Foi muito importante, pois não haveria dicotomia entre meu trabalho comunitário e profissional uma vez que o público alvo praticamente era o mesmo “categorias” da população excluída do processo educativo social e econômico.

A Educação Popular era reconhecida pela AEC como um espaço para colocar em prática o princípio da “opção preferencial pelos empobrecidos”, vendo neles sujeitos e agentes do processo de construção da nova sociedade. As ações, especialmente no campo da formação, tinham seu fundamento nos princípios da participação, da fraternidade, da igualdade, da equidade e do protagonismo. Estes princípios se expressam na metodologia da Educação Libertadora, emancipatória, tendo como base a cidadania e a dignidade da pessoa humana.

Com essa preocupação, a AEC-RS volta seu olhar para as lideranças comunitárias, educadores sociais e educadores populares, oportunizando momentos de formação para aprofundar a concepção e compreensão de Educação Popular, seus desafios, compromissos, metodologia, tendo em vista a possibilidades de uma prática transformadora.

Foi desse “caldo” cultural, político-ideológico que Dona Dilecta bebeu ao chegar à AEC-RS, sendo convidada a incorporar-se à Equipe do Setor de Educação Popular e dessa forma, auxiliar na organização das ações formativas deste Setor. E assim relata:

A equipe de Educação Popular se reunia uma vez por mês para refletir e organizar encontros com educadores chamados populares que atuavam em instituições

diversas: creches, orfanatos, FEBEM, escolas de periferia. A reflexão sempre recai no ponto de um estudo sobre a realidade. Que realidade; Política social econômica e religiosa do país. Situação do povo onde se encontram e quem são os excluídos. O que fazer para incluir essas pessoas. A partir dessas reflexões eram organizados cursos com os respectivos conteúdos.

A equipe de Educação Popular da AEC-RS, mencionada anteriormente por Dilecta, tinha consciência de uma das características da Educação Popular, como construção coletiva. Esta visão da Educação Popular nasceu na América Latina a partir das práticas educativas junto às classes populares subordinadas. Por isso, ela tem o seu lugar. É uma prática que acontece, com as classes oprimidas, tendo por meta a transformação. É uma educação que se faz imprescindivelmente, na relação com o outro, coletivamente.

Essa concepção de Educação que aponta para processos coletivos, motivou o Setor de Educação Popular a pensar as suas ações práticas em equipe e também organizar programas de formação, tendo em vista processos coletivos de construção de conhecimento, de novas práticas e relações sociais.

Carlos Rodrigues Brandão em seus escritos sinaliza que a Educação Popular está de um lado das margens do rio desse campo que é o conhecimento. Brandão é enfático em dizer que ela valoriza o jeito de como as pessoas vivem e a experiência coletiva de produzirem o que sabem. Pois é nesse trabalho, nessa inter-relação e partilha de saberes, que as pessoas se transformam, experimentam o poder de criar junto, constroem novo conhecimento, como produto de uma relação dialógica.

Significa levar em conta que ao vivenciarem coletivamente uma ação transformadora sobre a realidade e refletirem sobre ela, vão detectando contradições que os envolvem, ora situando-os num mesmo pólo, ora colocando-os em pólos opostos dessas contradições. Quando se pensa a prática pedagógica no coletivo, depara-se constantemente com interrogações, muitas vezes, provocadas pelo próprio grupo, como: Que atividades realizamos em Educação Popular? Estas são, de fato, Educação Popular? Em que espaços realizamos estas atividades? Como? Qual metodologia? Qual uso que fazemos dessas ações? Tudo isso leva à reflexão, principalmente em relação aos espaços sobre o uso que se faz deles, quem os integra e quais relações são construídas ali, e assim por diante.

É notório que nem toda a prática social é Educação Popular. Mas em muitas práticas sociais é possível realizar um trabalho de Educação Popular. Ou, expressando de outra forma: Nem toda prática social é prática de Educação Popular, mas muitas práticas sociais podem ser realizadas com base nos princípios da Educação Popular.

É importante lembrar que a Educação Popular tem uma questão de fundo, um projeto sociopolítico de mudança/transformação da sociedade. E o que temos hoje, em muitos casos, são práticas sociais, que até podem ser interessantes, mas que são desvinculadas de projetos/processos de mudança. Neste caso, aplicando a afirmação anterior, nestas práticas pode-se, até, trabalhar algum princípio de Educação Popular, mas fica parcial ou em um faz de conta. Ou então, pode ficar como prática popular pela sua acessibilidade aos sujeitos, mas pode, certamente, não cumprir a finalidade da Educação Popular que é transformadora.

Portanto, a Educação Popular requer práticas sociais que sejam sociotransformadoras. Eis um bom tema para colocar na roda de debate. Por se considerar um problema sério de muitas pessoas, instituições e até centros de educação popular, que muitas vezes, com certas ações, deturpam o próprio sentido da Educação Popular.

O acumulado teórico-prático que a vivência da proposta metodológica da Educação Popular pode produzir constitui, aos poucos, o projeto político de sociedade dos sujeitos. É nesse referencial de futuro, gestado coletivamente, inconcluso por natureza, porém capaz de produzir mulheres e homens de pensamento e ação, como revela o testemunho de vida de Dona Dilecta em sua trajetória descrita. Portanto,

o projeto é o elemento da práxis e de toda atividade. É uma práxis determinada, considerada, em suas ligações com o real, na definição concretizada de seus objetivos, na especificação de suas mediações. É a intenção de uma transformação do real, guiada por uma representação do sentido desta transformação, levando em consideração as condições reais e animando uma atividade. (FALKEMBACH, 1993, p. 97)

Assim foi possível entender de que forma a AEC-RS contribuiu com estes educadores, para intervirem na realidade em vista da sua transformação. Constatar, igualmente, os seus desdobramentos e as próprias mudanças pessoais, comportamentais e relacionais dos sujeitos envolvidos nesse processo. A partir dessa abordagem, apresento o Programa de Formação em Educação Popular da AEC-RS, construído através dos registros institucionais e da memória viva das educadoras egressas desse programa, tendo como eixo interpretativo e direcionador a História de Vida de Dona Dilecta. No quadro abaixo se destacam as principais atividades realizadas no período de 1987 a 2007, conforme expressa o inventário:

Formação de Educadores Sociais Populares - Temáticas diversificadas INVENTÁRIO 02 / 1987 – 2007			
ANO	ATIVIDADE	TEMÁTICA	Nº. partic.
1987	Encontro de Miniprojetos.	Organização e Planejamento.	34
1988	Encontro de Educação Popular	Fundamentos e características da Educação Popular	34
1989	Encontro sobre Miniprojetos.	Organização e Planejamento.	24
1990	Encontro Interestadual.	Educação popular – fundamentação, características, metodologia – prática – menor.	95
1991	Seminário	Educação Popular.	57
	Curso	Alfabetização para crianças e adolescentes carentes-1ª etapa.	52
1992	Curso	Alfabetização dentro de uma Proposta Construtivista - 3ª etapa.	16
1993	Curso	Alfabetização dentro de uma Proposta Construtivista- Matemática.	46
	Curso	Alfabetização dentro de uma Proposta Construtivista- Estudos Sociais.	35
	II Seminário	Educação Popular.	30
1994	Curso	Alfabetização dentro de uma Proposta Construtivista Ciências.	34
	Encontro	Estadual de educadores/as Religiosos/as que atuam na Escola pública Estatal.	40
	Curso	Alfabetização a partir de uma Proposta Construtivista – Ensino Religioso.	75
	Encontro	Avaliação: ações de Educação Popular.	27
1995	Curso	Alfabetização a partir de uma Proposta Construtivista – Educação Artística.	50
	2º Encontro	Educação Popular na Escola pública Estatal.	32
	Vº Encontro	Educação Popular: Projeto Político.	42
1996	Curso	Formação de Agentes em Educação Popular - 1ª etapa.	56
	Curso	Magistério e o compromisso solidário na Alfabetização de jovens e Adultos.	31
	I Encontro	Educação Popular em Escolas de Classes Especiais.	34
	Curso	Formação de Agentes em Educação Popular -2ª etapa.	44

	I Seminário	Educação Popular e Escolas Formais.	23
1997	Curso	Formação de Agentes em Educação Popular -3ª etapa: As formas de associativismo na Organização Popular.	44
	Curso	Formação de Agentes em Educação Popular -4ª etapa: Educação Popular no processo de construção da Nova Sociedade.	36
	Encontro	Avaliação de Miniprojetos Populares.	28
1998	Encontro Estadual	Educar para a Solidariedade.	37
	Encontro	Avaliação e Perspectivas dos Miniprojetos de Educação popular.	45
1999	Curso	Proposta de Alfabetização para Jovens e Adultos 1ª etapa.	33
	Curso	Proposta de Alfabetização para Jovens e Adultos 2ª etapa.	30
	Curso	Proposta de Alfabetização para Jovens e Adultos 3ª etapa.	32
	Curso	Proposta de Alfabetização para Jovens e Adultos 4ª etapa.	28
2000	Curso	Elaborando Projetos – 1ª etapa.	43
	Curso	Elaborando Projetos – 2ª etapa 1º grupo.	23
	Curso	Elaborando Projetos – 2ª etapa – 2º grupo.	18
	Curso	Elaborando Projetos – 3ª etapa.	31
	I Encontro Estadual	Projetos de Acompanhamento em Educação Popular dos cursos: Formação de Agentes em Educação Popular Proposta de Alfabetização para Jovens e Adultos Elaborando Projetos.	22
2001	II Encontro Estadual	Projetos de Acompanhamento em Educação Popular dos cursos: Formação de Agentes em Educação Popular Proposta de Alfabetização para Jovens e Adultos Elaborando Projetos.	21
	Colóquios	Educação Ambiental: compromisso e cuidado com a natureza – 1º.	52
	Colóquios	Educação Ambiental: compromisso e cuidado com a natureza – 2º.	45
	Colóquios	Educação Ambiental: compromisso e cuidado com a natureza – 3º.	41
	Colóquios	Educação Ambiental: compromisso e cuidado com a natureza – 4º.	37
2002	III Encontro Estadual	Projetos de Acompanhamento em Educação	

		Popular: Organização Popular: desafios e possibilidades.	50
	IV Encontro Estadual	Projetos de Acompanhamento em Educação Popular - Organização Popular: aprofundamento dos eixos: Educação Ambiental, EJA, Sexualidade, Afetividade, Sensibilidade, Educação e Trabalho, Trabalho educativo, Associativismo e cooperativismo, Formação de Agentes, Elaboração de Projetos.	47
	Curso	Gênero e Educação Popular – 1ª etapa	40
	Curso	Gênero e Educação Popular – 2ª etapa	25
	Seminário Estadual	Relações Sociais de Gênero na Educação Popular, numa perspectiva de Desenvolvimento.	178
2003	Encontro	Educação e obras Sociais.	52
	Encontro	Projetos de Acompanhamento em Educação Popular: Gênero na Educação Popular.	17
	Curso	Sistematizando as Práticas Pedagógicas 1ª etapa – presencial.	22
	Encontro	Gênero na Educação.	32
	Curso	Sistematizando as Práticas Pedagógicas 3ª etapa – presencial.	20
	Seminário Estadual	Relações Sociais de Gênero na Educação Popular, numa perspectiva de Desenvolvimento.	18
2004	Encontro: Ato de lançamento da publicação	“Pedagogia do pé-no-Chão”.	61
	Curso	Planejamento Participativo Estratégico em Educação Ambiental -1ª etapa. Presencial.	27
	1º Seminário Estadual	Ensino da cultura e da História do Povo Negro.	194
	Curso:	Planejamento Participativo Estratégico em Educação Ambiental -2ª etapa – presencial.	31
	Curso	Planejamento Participativo Estratégico em Educação Ambiental - 3ª etapa- presencial.	29
	Curso	Alfabetização de Jovens e Adultos 1ª etapa – presencial.	68
	Curso	Alfabetização de Jovens e Adultos 2ª etapa – presencial.	56
	Curso	Alfabetização de Jovens e Adultos 3ª etapa – presencial.	55
2005	Seminário Estadual	Gênero, Igreja e Poder.	58
	Curso:	Formação de Lideranças Populares 1ª etapa – Presencial.	30
	Curso	Formação de Lideranças Populares 2ª etapa - presencial	25

	Encontro de Formação	Pedagogia da Escola Itinerante do MST	45
	Curso	Formação de Lideranças Populares 3ª etapa – presencial	25
	7º Curso Ecumênico de pastoral Popular	Solidariedade e Paz na Perspectiva da Soberania Econômica, Política e Cultural - Projeto de Acompanhamento.	77
	Encontro	1ª etapa	19
	Curso	Formação de Lideranças Populares	56
2006	Encontro	Ressignificando o pensado: um novo olhar, análise, problematização e aprofundamento teórico.	60
	2º Seminário Nacional sobre Teologia da Libertação e Educação Popular.	Partilhando e Avaliando Práticas de Educação Libertadora.	52
2007	Curso	Projetos Sociais e Educação Popular 1ª etapa presencial.	49
	Curso	Projetos Sociais e Educação Popular 2ª etapa presencial.	37
	Curso	Educação Popular e Práticas Docentes 1ª etapa presencial.	26
	Curso	Educação Popular e Práticas Docentes 2ª etapa presencial.	19
	3º Seminário Nacional	Teologia da Libertação e Educação Popular: Horizontes ainda que seja noite.	39
TOTAL	75 ATIVIDADES PARA 3.196 PARTICIPANTES		

Quadro 3 - Formação de educadores sociais populares

Fonte: arquivo do setor de educação popular da AEC-RS

O perfil do público participante das Práticas de Formação em Educação Popular era: Educadores/as Populares, Educadores/as de Educação Infantil séries iniciais, Movimentos Sociais, Catadores de materiais recicláveis, Educadores ambientais, Agentes de Pastoral Negro, Educadores de Escolas Estaduais, Lideranças e agentes sociais, Educadores e lideranças populares, Educadores sociais Populares, Educadores interessados em práticas transformadoras, Agentes de pastoral, Lideranças de grupos comunitários.

A prática da Educação Popular na AEC-RS, desde 1987, situava-se no Plano Trienal e na Programação anual da entidade, com o objetivo de promover a compreensão das práticas alternativas de educação como processo de maior comprometimento com a causa do empobrecido. A formação, de modo geral, sempre esteve no centro das preocupações e atividades da AEC-RS. Os conteúdos trabalhados no Programa de Formação em Educação

Popular, normalmente, eram sugeridos pelas demandas emergentes, próprias de cada época e pelos interesses das educadoras e educadores sociais populares.

Nesse sentido, por ter acompanhado de perto esta história, posso afirmar, com humildade, que a Educação Popular da AEC-RS contribuiu na formação destes educadores e educadoras, comprometidos com a transformação social e que desejavam trabalhar em defesa das classes marginalizadas, afim de que estas tivessem acesso a uma educação libertadora, em vista da transformação das suas realidades.

Os quadros demonstrativos nas páginas anteriores comprovam a dimensão do trabalho formativo desenvolvido pela instituição desde o início da sua tomada de atitude em relação à Educação Popular. Percebe-se também, através dos conteúdos trabalhados, a sua linha de pensamento político-ideológico, assumida conscientemente pela equipe do Setor de Educação Popular, da qual Dona Dilecta era membro.

Com o passar do tempo, o trabalho de formação foi sendo aprimorado e priorizado, através dos chamados “Projetos de Ponta” que proporcionavam maiores condições de aprofundamento e ampliação dos conhecimentos em Educação Popular aos educadores. Estes consistiam na realização de cursos em etapas, com uma duração mais prolongada e com um acompanhamento pedagógico, mesmo à distância.

Em nenhum momento descuidou-se do objetivo do Setor de Educação Popular, construído em equipe, qual seja: Animar e provocar iniciativas na área da Educação Popular, para viabilizar uma Educação comprometida com o Projeto sócio-político das classes populares.

Ademais, ciente da sua visão de incompletude, pessoal e institucional, e diante da grandeza da missão que têm os agentes de pastoral e como cidadãos que se propõe a participar da construção de uma nova sociedade, a Educação Popular da AEC abre também um leque de articulações. Percebe a importância da luta conjunta, envolvendo pessoas e instituições, as mais diversas, para dar conta de concretizar seus sonhos, sua utopia. A educadora Dilecta era uma grande incentivadora dessa participação, pois sua atuação em reuniões nas comunidades, grupos de base e nos encontros do OP, representam um verdadeiro testemunho da compreensão de Educação Popular, por parte dos integrantes deste Setor da AEC.

Sendo uma entidade de educação e diante dos propósitos do Setor de Educação Popular, a AEC-RS se articulava com as Pastorais Sociais, CEB's, Grupos Populares, Grupos Ecumênicos, Movimentos Sociais (mediante parcerias e alianças), com Conselhos e outras organizações da sociedade civil, em vista de ações conjuntas na construção de novos sujeitos, capazes de contribuir na construção da sociedade livre, justa e solidária.

Desde a época da constituinte, nos anos 80, a AEC-RS faz parte do Fórum Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, participando da luta nacional para inserir na legislação a garantia dos direitos das crianças e adolescentes. Luta que culminou na aprovação do Art. 227 da Constituição Federal de 1988, regulamentado pela Lei Federal 8069 de 1990: Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. A AEC-RS, através de representante da Educação Popular, integrou a equipe de coordenação do Fórum DCA e trabalhou pela implantação e implementação do ECA em todos os municípios do Rio Grande do Sul.

No período de 1993 a 1995, a coordenadora do Setor de Educação Popular da AEC, na pessoa da pesquisadora, representa a AEC-RS no Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDICA. Para haver cidadãos que cumpram seus deveres, é preciso, antes de tudo, que tenham seus direitos garantidos. Nessa caminhada pela garantia da cidadania de crianças e adolescentes, a AEC-RS não limitou esforços para participar de outros coletivos que se organizavam pela mesma causa. Neste sentido, contribuiu ainda, abrindo espaços na sede da entidade para a realização de debates, seminários e palestras que visam este fim, sempre sob a responsabilidade do grupo da Educação Popular.

Nessa linha, a AEC-RS, Setor de Educação Popular, marcou presença no Fórum de Erradicação do Trabalho Infantil e proteção ao Trabalho do Adolescente. Temática trabalhada em todo o mundo, por ser uma realidade cruel que rouba a infância e o tempo de profissionalização dos jovens, retirando-os precocemente da escola e adultizando-os antes do tempo, de forma perversa, jogando-os à marginalidade e, muitas vezes, à delinquência. Ainda, comprometida com os direitos das crianças e adolescentes, a Educação Popular da AEC-RS esteve presente no Movimento O Direito é Aprender⁸³ que procurava articular em rede, entidades governamentais e da sociedade civil em torno da Educação como valor humano e direito fundamental na construção da cidadania, priorizando as condições de acesso, regresso, permanência e sucesso na escola.

Também participou do Movimento pelo Fim da Violência e Abuso Sexual contra Crianças e Adolescentes, realidade que cresce assustadoramente a cada dia, no interior das próprias famílias, vitimando crianças e adolescentes, inclusive com maus tratos de toda ordem, roubando a dignidade e deixando marcas irreversíveis na sua vida. Realidade esta que aparece na escola e grupos sociais.

⁸³ Projeto O Direito É Aprender, idealizado em 1994 pela AMPRGS, a AJURIS e a FAMURS, com o apoio do UNICEF e da Secretaria de Estado da Educação. Visava à garantia do direito à educação e expressava a consciência de seus formuladores de que a problemática localizava-se não na falta de vagas, de escolas ou de professores, mas, basicamente, nos resultados do processo de ensino- aprendizagem (CAO, 2010, s.p.).

Outro espaço onde a Educação Popular da AEC-RS marcou presença foi no Fórum Estadual da Assistência Social Não Governamental, espaço de discussão da realidade que atinge todo o cidadão que se encontra em situação de risco pessoal e social. Sendo a educação uma Política Social, como Pastoral da Educação é uma Pastoral Social, razão pela qual uma de suas diretrizes é a opção pelos empobrecidos.

A AEC-RS também participou do Fórum Estadual da Sociedade Civil pela Garantia das Políticas Sociais que, diante da fragmentação, segmentação e setorização das políticas sociais, tem a Cidadania plena como finalidade de suas ações, buscando a universalização dos direitos dos cidadãos, visando, especialmente, o combate às exclusões e a conquista de políticas mais integrais e integradoras, vendo a pessoa humana como um todo.

Integrou o Fórum do Curso de Verão, espaço ecumênico de Educação Popular, de luta conjunta na construção do Reino a partir dos excluídos e do compromisso das igrejas, irmanadas neste objetivo. O fórum tem a finalidade de preparar o Curso Ecumênico de Pastoral Popular, com nove edições, em parceria com o CECA – Centro Ecumênico de Capacitação e Assessoria, CEBI – Centro de Estudos Bíblicos e IPPOA – Instituto Popular Porto Alegre.

Além destes, participou também do Comitê Gaúcho contra a Redução da idade Penal, do Comitê de Organização do Fórum Mundial de Educação e da organização do Grito dos Excluídos. Em todos esses espaços de participação e articulação, percebe, com evidência, que a Educação é a Política Social mais importante para a construção da cidadania .

A apresentação destas atividades pretendeu fazer uma abordagem ampla, demonstrando a diversidade de temas trabalhados, como também as categorias de educadores sociais populares que participaram das atividades, para nestas práticas, respectivamente, focar na atuação de Dona Dilecta, como educadora que não só acompanhou, mas vivenciou todo este tempo formativo, demarcado pela pesquisa: 1987 a 2007. Período este em que atuou participativamente no SEP, na organização e realização dos eventos. Portanto, o objetivo não era fazer uma sistematização das práticas desenvolvidas pelo Setor de Educação Popular.

5.4.2 Teorizando a prática e construindo a Memória de vida e luta

São vinte anos de aprendizados e ensinamentos.

Não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina. Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática. [...] Desde muito

pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos lendo, bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele (FREIRE, 1998, p. 71).

Freire comenta ainda que é através da permanente ação transformadora da realidade objetiva que as pessoas, simultaneamente, criam a história e se fazem seres históricos. E que essa unidade epocal, como ele chama, é caracterizada por um conjunto de idéias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios numa interação dialética com os diferentes, em vista do aperfeiçoamento. (FREIRE, 1999, p.92). Dessa forma deseja-se entender o colorido e a diversidade dos conteúdos trabalhados nas práticas de formação em Educação Popular desenvolvida pelo SEP da AEC-RS.

Toda a prática pedagógica traz consigo uma concepção de educação, uma visão de mundo e de realidade onde ela quer incidir. Neste trabalho, a contribuição de Freire, oferece uma base teórica na qual as práticas de formação buscaram certa sustentabilidade. Freire, em muitos dos seus escritos insiste em dizer que a educação é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade, que se torna autêntica na unidade dinâmica e dialética com a prática que busca a transformação da realidade (DAMKE, p. 19, 1994).

A Educação Popular emergiu de um conjunto de práticas que aos poucos foi se elaborando teoricamente, numa metodologia participativa, articulando ação e reflexão, teoria e prática, tendo como base a realidade das pessoas, dos grupos, das comunidades. Sendo assim, a Educação Popular pode significar um precioso instrumento de ressignificação da realidade social, partindo das práticas desenvolvidas. Para isso, um olhar retrospectivo e prospectivo, um diálogo com a realidade, passado-presente, tem sua importância.

No Brasil, começam a surgir as práticas de promoção social a partir dos anos 70, e especialmente nos tempos da ditadura, mas falar mesmo em Educação Popular foi nos anos 80, também na AEC, como já relatado anteriormente.

Paulo Freire vivenciou décadas importantes com fortes envolvimento na educação no Brasil, indicando linhas de ação para a prática pedagógica, mas no decorrer do processo de suas atividades, foi também ressignificando o seu jeito de pensar. Mello faz a seguinte consideração a respeito do posicionamento de Freire sobre a educação.

Paulo freire sempre falava que toda a educação é inerentemente, política. E ele foi atualizando ao longo de sua vida, e ao longo do desenvolvimento dos distintos contextos porque passou o Brasil, a América Latina, essa idéia da politicidade da educação. Nos anos 60, ela aparecia vinculada à idéia da liberdade; nos anos 70, à idéia da Pedagogia do Oprimido. Nos anos 90, à idéia da esperança; ainda nos anos 90, à idéia da autonomia; posteriormente, à idéia de indignação e à idéia dos sonhos

possíveis. Ou seja, ele foi atualizando esta idéia de uma educação comprometida com a mudança, utilizando as categorias que mais correspondiam aos desafios de cada contexto histórico que fomos vivendo (MELLO, 2008, p.68).

Segundo Trindade, a Educação Popular é concebida como uma prática educativa, política e social que, por meio de uma ação dialógica, torna efetivo o processo de “conscientização, organização e síntese cultural” das classes populares, como sujeitos históricos que se posicionam contra o projeto hegemônico capitalista de sociedade (TRINDADE, 2002, p. 51).

A respeito do termo conscientização, seguidamente utilizado pelos teóricos que discutem a Educação Popular, como também pela AEC-RS em seus documentos, Zitkoski faz uma reflexão dizendo que é preciso desmistificar as falsas concepções do processo de conscientização.

Nesse sentido, o conceito de conscientização é usado por Freire para expressar a unidade dialética entre consciência-mundo, subjetividade-objetividade ou mundo da consciência e mundo objetivo (exterior). Mesmo que em Freire não haja o clássico dualismo entre sujeito-objeto (consciência-mundo), também, por outro lado, não está anulada a oposição entre ambos. A subjetividade se opõe ao mundo objetivo pela própria natureza da consciência humana, que se diferencia do ser do mundo exterior opondo-se a este, mas não se dualizando com ele. Ou seja, o processo de conscientização é explicado em Freire a partir da própria estrutura intencional da consciência que se constitui pela transitividade. (2000, p. 216-217).

Complementando, o autor explica que a consciência em Freire jamais poderá ser concebida como totalmente intransitiva, pois, se assim fosse, não seria possível o processo educativo para as consciências que se encontrassem reduzidas ao nível intransitivo. A educação é possível e torna-se o sinônimo de conscientização graças à transitividade da consciência humana (ZITKOSKI, 2000, p. 217).

Nesse sentido a prática educativa com o povo requer a autonomia, o diálogo, a participação, a reflexão crítica, conscientizadora e libertadora. Somente uma prática com estas características poderá revolucionar o sentido do *ato de educar*, ao partir do saber das classes populares a ao direcionar este saber para a transformação da realidade que as oprime.

Na perspectiva de estar construindo a memória de vida e luta, convém lembrar que o dicionário traz, indicando a sua origem no latim *memoris*, como sendo a faculdade de lembrar e conservar estados de consciência passados e tudo quanto a eles está relacionado. Nesse sentido, nas expressões populares se ouve dizer: Eu me lembro.... Outros, ao serem indagados sobre o que significa memória, dizem: É a capacidade de fazer aparecer o passado. Para Pedro Nava:

A memória dos que envelhecem (...) é o elemento básico na construção da tradição familiar. Esse folclore jorra e vai vivendo do contato do moço com o velho – porque só este sabe que existiu, em determinada ocasião o indivíduo cujo conhecimento pessoal não volta nada, mas cuja evocação é uma esmagadora oportunidade poética. Só o velho sabe daquele vizinho de sua avó sem lembrança nos outros e sem rastro na terra – mas que ele pode suscitar de repente (como o mágico que abre a caixa dos mistérios) na cor dos bigodes, no corte do paletó, na morrinha do fumo, no ranger das botinas de elástico, no andar, no pigarro e no jeito – para o menino que está escutando e vai prolongar por mais cinquenta, mais sessenta anos, a lembrança que lhe chega não como coisa morta, mas viva qual flor toda alorosa e colorida, límpida e nítida e flagrante como um fato presente. E com o evocado vem o mistério das associações fazendo a rua, as casas antigas, outro jardim, outros homens, fatos pretéritos, toda a camada da vida de que o vizinho era parte inseparável e que também renasce quando ele vive – porque um e outro são condições recíprocas. Costumes de avó, respostas da avó, receitas de comida, crenças, canções superstições familiares duram e são passadas adiante nas palestras depois do jantar; nas tardes de calor, nas varandas que escurecem; nos dias de batizado, de casamento, de velório. (Ah! As cavernas vertiginosas e inimitáveis dos velórios esquentadas a café forte e vinho-do-porto – enquanto os defuntos se regalam e começam a ser esquecidos...) (1999, p. 9).

Na descrição de Nava encontra-se um entendimento para o relato da trajetória de vida da Dona Dilecta, principalmente quando ele fala: “E com o evocado vem o mistério das associações fazendo a rua, as casas antigas, outro jardim, [...] fatos pretéritos, toda a camada da vida [...]” (1999, p. 9).

As associações de moradores, as ruas da Vila do Respeito, a FRACAB, a UAMPA, a CONAM, antes e depois, as primeiras casas, o valão, a ponte, as pessoas, as mulheres, homens e crianças que ali viviam, as organizações de luta, as decepções e conquistas, comprovadas nos anexos. Isso tudo é, na verdade, uma memória viva, porque se sente a pele arrepiar, primeiro quando se ouviu o relato e depois ao ler e vislumbrar o que a memória oral evocou. Pois a memória humana é sempre a memória de alguém. De uma pessoa determinada e dotada de um sentimento pessoal, como é o caso da Dona Dilecta. É um sentimento, uma emoção que tem nome próprio.

Segundo Horta e Priore⁸⁴ a memória de cada pessoa tem duas faces. Ou seja, ela se refere ao Eu e também ao que a pessoa tem sobre si mesma. Por isso, se alguém perde a memória, perde também a identidade, pois sem memória a pessoa não se reconhece, deixa de existir. Assim, as lembranças invocadas ou os registros de experiências vividas são a matéria prima da memória humana (HORTA e PRIORE, 2005, p. 4).

Os dados da História de Vida nesta pesquisa formam o que se poderia descrever como um contínuo de fatos descontínuos. Isso porque a memória humana é sempre seletiva. Em Dona Dilecta, intencionalmente ou não, os fatos sofreram uma seleção. Às vezes, ela dizia:

⁸⁴ Maria de Lourdes Parreiras Horta, Museóloga e diretora do Museu Imperial de Petrópolis. Mary Del Priore, Historiadora e escritora.

“Bom, vou dizer isso, porque nem tudo dá prá dizer.” Em outros momentos, no ardor da sua oralidade, parava repentinamente e falava: “Acho que até aqui só. O resto não interessa.”. São vazios, são silêncios que só a memória humana entende.

Outra questão importante sobre a memória trata-se do filtro afetivo, do qual ela é inseparável. Este, por um lado é modelado pelo social e pelo mundo no qual a memória está inserida, mundo que ela apreende e que possui determinada estrutura. Pois a memória não se separa do pensamento, das crenças, das atitudes interiorizadas pelo indivíduo ao longo de sua socialização e faz parte da sua identidade.

Por isso cada indivíduo, percebe a memória da sua maneira própria, inconscientemente. Constrói a sua memória mediante a seleção dos elementos do mundo que lhe interessam, de acordo com suas necessidades, preocupações e curiosidades, ou pela força que certos elementos exercem sobre eles. Assim, tanto a memória quanto a percepção conferem um valor a cada elemento memorizado, de acordo com a sua importância (HORTA e PRIORE, 2005, p. 4-5).

Um aspecto interessante no estudo sobre a memória é a linguagem. Através desta se incentiva o cultivo da memória, o aperfeiçoamento dela, mediante de uma série de técnicas com poder de controlar ou reforçar os conteúdos.

A linguagem modela a memória no seu conteúdo mais íntimo, pois é ela que retém ou organiza os dados. A linguagem faz, pois, entrar na memória individual informações que jamais teriam sido percebidas ou colhidas pelo portador. Ela permite, por exemplo, recolher a narrativa de ancestrais, guardando-as na memória, deslocando o passado do indivíduo para além de seu nascimento e identificando-o ao passado dos que viveram antes dele (HORTA e PRIORE, 2005, p.5).

A linguagem é capaz de criar e recriar. Não é suficiente ver para entender, é preciso ter inspiração, como o próprio verbo diz na sua raiz latina: *inspirare*, soprar vida um no outro. E a memória desempenha essa função, quando um fato inspira outro, seja na sua individualidade e também no coletivo, como diz Bosi: “lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito” (BOSI, 2001, p. 39). Conforme Freire:

Foi reinventado-se a si mesmo, experimentando ou sofrendo a tensa relação entre o que herda e o que recebe ou adquire do contexto social que cria e que o recria, que o ser humano veio se tornando este ser que, para ser, tem de estar sendo. Este ser histórico e cultural que não pode ser explicado somente pela biologia ou pela genética nem tampouco apenas pela cultura. [...] Este ser que vive, em si mesmo, a dialética entre o social, sem o que não poderia ser e o individual, sem o que se dissolveria no puro social, sem marca e sem perfil. (FREIRE, 1997, p. 67)

O autor continua afirmando que sem a invenção da linguagem nada disso teria sido possível e que não existe linguagem sem pensamento, mas o pensamento pode existir sem a linguagem. Associando a linguagem com a prática social educativa, em sua riqueza e em sua complexidade, diz ser este um fenômeno exclusivamente humano. Daí, o reconhecimento de que a prática educativa é histórica e tem historicidade (FREIRE, 1997, p. 66).

Nesse sentido, além da memória viva da educadora Social Popular registrada, no desenvolver do texto, buscou-se na trajetória da pesquisa, outras interlocutoras, que por sua experiência de vida, engajamento e compromisso com a Educação Popular, vivenciaram o processo de formação oferecido pelo Setor de Educação Popular da AEC-RS. Para isso, procurou-se avivar as escutas e os olhares de cinco educadoras sociais populares, que são também memórias vivas, a expressarem nos seus relatos, de forma avaliativa, o que significou para elas a formação recebida.

Por último, seguindo a inspiração de Zitkoski (2000, p.193) é esse resgate da subjetividade humana na história, da importância da formação, seja da consciência crítica, como da liberdade, construída de forma dialética, num constante conflito entre reflexão-ação, nesse fazer e refazer-se, que revela a construção da prática de formação em Educação Popular na AEC-RS. É o resgate do sonho, da esperança e da utopia, que foi selado no coletivo das educadoras e educadores sociais populares que participaram desta caminhada histórica. É relevante a importância, deste registro, como uma lição que tudo isso deixou para o Setor de Educação Popular.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O correr da vida embrulha tudo.
A vida é assim: esquentada e esfria,
Aperta e afrouxa,
Sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.

João Guimarães Rosa

A oportunidade de refletir sobre a prática de formação em Educação Popular da AEC-RS a partir da História de Vida de Dona Dilecta foi uma experiência significativa pelo aprendizado adquirido através do diálogo e convivência com esta educadora social popular que manteve um vínculo expressivo de participação ininterrupto, num período de vinte anos, com esta entidade.

A minha aproximação com Dona Dilecta e com as outras educadoras sociais populares envolvidas na pesquisa, foi importante para entender esta dinamicidade e assim, perceber o grau de contribuição da formação oferecida pelo SEP-RS na vida e prática pedagógica das educadoras. O ouvido sensível ao relato, o estar junto, face a face, o caminhar lado a lado pelas ruas da Vila do Respeito, permitiu a revelação de muitas dobras da vida de uma Dilecta, até então pouco conhecida. Foi um verdadeiro cavar, onde após cada punhado de palavras, avistava-se uma outra realidade, um outro contexto a ser investigado e aprofundado. Por isso, é na experiência existencial, na memória viva construída e reconstruída, a partir de uma escuta densa, que o processo pedagógico se solidifica e ganha visibilidade.

Essa dissertação tentou mostrar a contribuição de Dona Dilecta no processo formativo de educadores sociais populares, reconhecendo o quanto ela foi protagonista, não só do projeto de Educação Popular da AEC-RS, mas como sujeito atuante em muitos outros espaços da sociedade, onde desencadeou importantes práticas sociais e pedagógicas transformadoras. As atitudes libertadoras reveladas na sua história de vida comprovam o seu comprometimento com uma educação libertadora.

Desde os tempos de Dona Dilecta, a Educação Popular vem trabalhando diferentes processos de organização das classes trabalhadoras e do povo oprimido na perspectiva da reinvenção do poder. No entanto, são muitos os desafios colocados no atual contexto dos países da América Latina, para a Educação popular e Teologia da Libertação, as quais devem ter muito presentes as suas raízes históricas, isto é estar próximas do povo pobre, das suas lutas e conquistas.

6.1 Questões teóricas acerca da prática de formação na Educação Popular

Brandão (1986b) sinaliza aspectos importantes a serem considerados numa avaliação, em Educação Popular. Segundo ele, é preciso verificar se em nossas atividades existe uma intencionalidade política, em termos educativos. Identificar o caráter grupal e participativo nas atividades. A consciência crítica da realidade está sendo despertada pelo processo pedagógico e o trabalho assegura a imersão na cultura popular? É importante saber se o trabalho educativo proporciona o desenvolvimento da consciência política voltada à construção de um processo histórico pelos setores populares. O diálogo tem um fim em si mesmo ou serve de estratégia para dizer o que eu quero? A atividade é, realmente, uma prática dialógica? Ou seja, a Educação Popular é um novo paradigma da educação?

As propostas e metodologia da Educação Popular abrem caminhos para que a sociedade consiga enfrentar os desafios do neoliberalismo, do desenvolvimento tecnológico e informático, do pragmatismo, da influência dos meios de comunicação de massa, do desequilíbrio ecológico, da informatização do mercado de trabalho, da descrença nos partidos políticos, da relativa desmobilização dos movimentos sociais, da universalização da cultura, do crescimento das diversas formas de violência, da crise das ideologias de esquerda, das privatizações, do crescimento dos cultos religiosos, da deteriorização das políticas sociais, do aumento da pobreza e de tantos outros que se poderiam elencar. Portanto, vive-se hoje uma crise de paradigmas. Toda mudança de paradigma gera crise. Toda crise pode gerar e aprofundar conflitos. Nesta linha, segundo Zitkoski:

É necessário considerar, portanto, que a crise do projeto de sociedade socialista historicamente efetivado é a crise de um modelo de paradigmas e/ou de uma forma de organizar a luta por transformações sociais que superem a lógica capitalista. Mas essa crise não significa o fim do ideal e da utopia do projeto de sociedade mais justa e igualitária considerado em si mesmo como uma possibilidade da história. Porque se assim fosse, que futuro e que esperanças teriam os milhões de excluídos hoje em todo o mundo? (2000, p. 71)

A mudança mais significativa é aquela que visa à transformação que, segundo Freire, tenta reinventar a educação a cada momento, procurando sentir, perceber e responder às necessidades do todo do ser humano, dos grupos sociais e populares. A educação Libertadora é este esforço, generoso e urgente que se apresenta, hoje, como antídoto contra o nefasto mal estar criado pelo modelo de desenvolvimento que reduz a pessoa humana a objeto de

produção e de consumo, optando por um discurso libertador e de promoção humana, mas tirando da pessoa todas as possibilidades de uma vida humana digna.

A pobreza se torna algo natural, a fome se torna algo natural, a morte é algo natural, o sofrimento dos pobres é algo natural, a destruição do planeta, a escola reprovando, a violência se vai institucionalizando e assim se torna algo natural, ser rico não é algo natural mas “uma conquista e muita luta”. (BRAND, 2002, p. 19)

Não é possível separar a educação da sociedade, no interior da qual ela se desenvolve. É preciso saber o que está acontecendo, pois, caso contrário, se educa para aquilo que já passou. Faz-se necessário ter uma visão de conjuntura, levar em conta no exercício da sua missão, as articulações e dimensões locais, regionais, nacionais e internacionais dos fenômenos (BIZZ, 2006, p. 3.).

Diante disso, quais as alternativas que a Educação Popular pode oferecer? Qual a sua contribuição? Como isso tudo afeta aqueles que estão no campo da promoção dos setores populares? São questões de fundo que ao final de uma dissertação nesta ótica, precisam ser levantadas, mesmo sabendo com antecipação que para muitos casos não serão encontradas respostas. Nesse sentido, acrescenta Zitkoski:

À Educação Popular impõe-se a necessidade de questionar-se de modo profundo, sobre seu próprio futuro, suas condições de atuação prática, suas estratégias de trabalho e inserção junto aos movimentos sociais, tendo em vista os novos contextos socioculturais, econômicos e políticos que ora se delineiam em nível mundial e, frente a isso, sua histórica meta de servir como alavanca no projeto de transformação social (2000, p.56).

Assim sendo, construiu-se um texto dissertativo percorrendo os traçados que a História de Vida de Dona Dilecta, educadora popular escolhida para tal, foi demarcando. Dilecta, uma mulher que deu uma volta no tempo, não com nostalgia e saudosismo, mas com um brilho no olhar, esperançosa e confiante, percorreu a realidade de ontem e de hoje. Dilecta foi também uma educadora que venceu a modernidade sem agredir o passado. Acostumada a criar soluções para grandes espaços, Dilecta, forjada na luta, acostumou-se a criar soluções para grandes conflitos sociais comunitários.

Ao analisar as falas de Dona Dilecta através da sua História de Vida, o texto busca caracterizar as tendências que emergiram com maior vigor, no período de 1987 a 2007, identificando aspectos lacunares e buscando apontar direções que parecem férteis para futuros investimentos na área da Educação Popular. Considerando a abrangência e a diversidade dos assuntos encontrados na História de Vida, o texto foi realizado com base em dois recortes, um temporal e outro temático, para focalizar um período de duas décadas e privilegiar dois temas:

Memória de educadores sociais populares e a Prática de Formação em Educação Popular na AEC-RS.

Embora a pesquisa tenha trabalhado com a biografia de uma mulher e envolvido outras no decorrer do trabalho, a questão de gênero não foi aprofundada como recomendam os estudos de gênero em suas análises das relações sociais e culturais e de poder. Perspectiva que poderá ser priorizada em futuras pesquisas sobre a questão de gênero no contexto da Educação Popular, de modo a identificar as questões trazidas pela depoente na História de Vida, bem como os temas levantados nas suas falas, oriundos da sua memória oral e os conteúdos das Práticas de Formação trabalhados pelo Setor de Educação Popular, SEP-AEC-RS.

Em virtude de se ter lidado com fontes diversas, por ser a depoente uma educadora com ampla e expressiva atuação na sociedade e no próprio SEP-RS com um cabedal programático de ações realizadas, também de grande abrangência, em nível local, estadual e nacional, e levando em conta ainda o seu grau de articulação social, correu-se o risco do não aprofundamento de questões específicas. Mesmo assim, acredita-se que as análises não ficaram comprometidas naquilo que se pretendia como esta produção acadêmica.

O *corpus* da análise, dessa forma, foi assim constituído: Registro fidedigno da História de Vida, recortes de jornais, reportagens com os conteúdos comprobatórios dos acontecimentos mencionados pela depoente no decorrer dos seus relatos; fotografias como registros de uma memória viva e com expressividade, sobre os momentos históricos em que ocorreram os fatos; e, sem menor importância, os dados documentais da instituição AEC, em nível nacional e estadual e do Setor envolvido diretamente na pesquisa, como também as entrevistas realizadas com as cinco educadoras e os depoimentos espontâneos da comunidade.

Tendo presente a abertura fornecida aos itens abordados pela História de Vida, ampliando o leque de leituras em vista de uma fundamentação teórica que contemplasse os assuntos mencionados e, da mesma forma, o colorido temático das Práticas de Formação e os sujeitos envolvidos, tornou-se evidente que essa produção se caracteriza por uma ampliação temática e uma variedade de referenciais teóricos utilizados que dão sustentação à pesquisa. Estes referenciais foram buscados em vários campos disciplinares, fazendo-se empréstimos conceituais e variadas combinações. Sem pretender esgotar as muitas consultas realizadas, cita-se a referência bibliográfica dessa Dissertação.

Ao propor a realização desse trabalho não houve a pretensão de esgotar as muitas análises que poderão ser feitas a partir de uma história da vida, especialmente desta com a qual se trabalhou. Da mesma forma, com o potencial bibliográfico e documental que a

entidade AEC-RS e o SEP disponibilizaram. Tanto o acervo bibliográfico quanto os documentos, foram utilizados na medida em que a necessidade aflorava.

A grande perspectiva foi a de reconhecer a prática educativa de Dona Dilecta na sociedade e a sua imorredoura contribuição no campo da Educação Popular, tornando público e um pouco mais notórios muitos dos seus atos. Em segundo, significou uma tentativa de elaboração de uma memória histórica da caminhada formativa em Educação Popular, suas práticas, conteúdos e públicos envolvidos, em forma de sinopse, com vistas a suscitar novas abordagens analíticas.

Os dados apontados pela pesquisa levaram à constatação de que a década de 1980, início da atuação de Dona Dilecta como educadora social popular e o nascimento do SEP na AEC, foi o tempo de despertar para uma tomada de consciência sócio-político-eclesial da população latino-americana. É possível observar o quase generalizado esforço na defesa das questões sociais, muitas ainda abaladas e traumatizadas pelas ações da ditadura militar, e, por parte da AEC, de uma enfática luta pela implantação da Educação Libertadora.

A partir dessas constatações deriva a realidade dos anos 90, cujo cenário político econômico-social passou a seguir rumos novos, com outras abordagens. No campo educacional, no Brasil intensificaram-se as discussões em torno da formação e profissionalização do professor, iniciadas já na década de 1970, mesmo antes da aprovação da atual LDB. Desde então, os professores e os pedagogos e pedagogas, em geral, passaram a ser denominados de profissionais da educação (Art. 61 a 67). Convém lembrar que essa luta não era isolada. Pelo contrário, somava-se a um grande movimento existente em vários países desenvolvidos e em desenvolvimento. Como se sabe, a América Latina nos anos de 1990 foi um grande palco para muitas reformas, principalmente na área da educação, em vista da construção da sonhada escola nova.

Ainda dentro do enfoque da história de vida e das práticas de formação, verifica-se também que nos últimos anos as transformações do modelo social vêm acompanhadas de formas de socialização, onde os processos de individualização e subjetivação encontram espaço para se desenvolver. Segundo Bueno et. al.

A acentuação dessas formas de socialização está ligada às transformações sociais que contêm a passagem das sociedades nacionais, industrializadas e centralizadas, para formas de sociedade cujos organismos políticos, sociais e econômicos perdem sua centralidade, em que as instituições não têm mais a mesma capacidade de integração e nas quais os indivíduos são compelidos a provar mais e mais iniciativa e autonomia e encontrar neles próprios os recursos e forças para sua conduta. (2006, p. 392)

Conforme as autoras é nesse contexto que a questão do sujeito, tantas vezes abordada por Freire, retorna através das Ciências Sociais, depois do seu aniquilamento na década de 60 e 70. Nesse retorno, seu aparecimento se dá na Sociologia como um sujeito não mais excluído de questões essenciais, como era visto na Filosofia, um sujeito que marcou presença numa realidade sócio-histórica, por sua vez, com características instáveis. Para a Sociologia este sujeito é encarado, teoricamente, como ator social, aquele que constrói o sentido da sua existência, de suas experiências, tornando-se sujeito das próprias ações. Nessa visão sociológica as histórias de vida passam a ser mais bem consideradas no campo acadêmico. As Histórias de Vida também aparecem no campo da formação, onde o relato não é considerado como uma pesquisa etno-sociológica e sim como um campo de experiência e instrumentos de exploração formadora. E acrescentam a seguinte distinção:

Distingue as histórias de vida como projeto de conhecimento e as histórias de vida a serviço de projetos. No primeiro caso, o relato oral, ou escrito, tenta abranger a totalidade da vida em seus diferentes registros, bem como em sua duração, mas a maior parte das vezes dá-se o segundo caso, em que a história produzida pelo relato é limitada a uma entrada que visa fornecer o material útil a um projeto específico. (BUENO et. al., 2006, p.393.)

Segundo as autoras, esses aspectos e essas diferentes concepções a respeito do método autobiográfico e as várias formas de ação, ganharam credibilidade, espalhando-se por todo o Brasil. Segundo as pesquisadoras, a época de 1990 a 2003 consagrou-se como reveladora de um significativo crescimento das pesquisas, com expressiva diversificação de modalidades, incluindo, com destaque as autobiografias e histórias de vida.

Nessa dissertação, embora as principais características tenham sido a valorização de uma história de vida no contexto da Educação Popular e a interferência da educadora pesquisada no processo de formação de educadores sociais populares, juntamente com a avaliação destas práticas formativas, constatou-se que algumas questões lacunares merecem ser retomadas, com vistas a qualificar futuros estudos da área.

O fato de abrir espaços na História de Vida para comentar destaques feitos pela depoente, por um lado enriqueceu o trabalho, mas por outro forçou a utilização de várias fontes de pesquisa e autores diversificados impedindo que as análises fossem adequadamente aprofundadas. Já o fato de permitir uma visão dos acontecimentos relacionados às épocas vividas e o envolvimento da depoente nos mesmos, de forma simultânea, permitiu construir uma visão quantitativa e qualitativa da sua História de Vida, como ferramenta para uma análise sociológica mais aprofundada a ser desenvolvida por futuros pesquisadores.

Da mesma forma, a extensiva abrangência dos Programas de Formação desenvolvidos pelo SEP-RS, embora considerados importantes nos vários períodos da história da Educação Popular da AEC-RS, não favoreceu uma análise mais aprofundada dos momentos formativos, deixando de trazer dados que talvez pudessem interessar aos leitores. Mesmo assim, vale destacar o caráter instigador da pesquisa, buscando, ao mesmo tempo, despertar curiosidades, mas também provocar uma reflexão a respeito dos conteúdos e metodologias das etapas de formação, procurando demonstrar a presença das características da Educação Popular nas ações.

Nesta mesma linha, acrescenta-se uma questão complementar que diz respeito à forma como Dona Dilecta se apropriou de conhecimentos oriundos das lutas populares para o eficaz desempenho social, como educadora comprometida com a causa do pobre e do marginalizado. Seus exemplos e depoimentos, ilustrados com fotografias e comprovados por alguns recortes de jornais, são testemunhos que possuem o mérito de fazer ecoar as vozes dos sujeitos atores do processo de transformação da sociedade, fazendo com que cada situação ocorrida na Vila do Respeito, deixasse de ser um caso isolado para se transformarem em uma questão social com direito de ser considerada.

A Trajetória de Vida da Dona Dilecta revela que ela perfumou e deixou a sua marca por onde passou. E como diz Ferrarotti: “[...] o nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos atos, em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história deste sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual” (apud BUENO et. al., 2006, p. 404).

A opção metodológica, nessa pesquisa, tendo a História de Vida, como fio condutor, com destaque para a questão de gênero, como uma questão política no campo da Educação Popular, através da valorização da vida de uma mulher educadora no cotidiano, procura revelar o quanto representa o trabalhado da mulher educadora, inserida no movimento social popular. Principalmente quando possui uma consciência sobre o que significa um projeto de transformação, e do quanto é importante e necessário, enquanto meta de um trabalho educacional. A educação, neste caso, poderá contribuir para capacitar aqueles e aquelas que são os agentes, os atores, as atrizes, sujeitos/as sociais para interferir no processo de mudança mais global da sociedade.

Esta pesquisa significou a oportunidade de enxergar aspectos não vistos, nem imaginados e até mesmo desconhecidos da vida desta educadora que, por tantos anos, vinha atuando como voluntária no processo de formação em Educação Popular na AEC-RS. Pode-se perceber que a prática popular de Dona Dilecta assemelha-se a alguém que lavra a terra,

enfrenta desafios, espalha a semente e com a calma impaciente para aguardar a maturação dos frutos. As atitudes de Dilecta significam um convocar de todas e todos para um empenho constante e corajoso, coletivamente, a vivenciar o compromisso com a transformação de cada pessoa, das educadoras e educadores e das estruturas sociais, para que o mundo seja um pouco melhor, justo e solidário, onde as crianças e os pobres sejam prioridade absoluta.

Em 2008 quando se iniciaram as abordagens biográficas de Dona Dilecta, estas eram espontâneas, instigantes e carregadas de entusiasmo pela depoente. Já em 2009, dando continuidade a pesquisa da sua vida, trabalho educacional e militância, a situação fisiológica da depoente não foi mais a mesma como de início. Devido ao avançar da idade e algumas decepções sofridas, principalmente no campo político educacional, seu estado de saúde começou a sofrer consequências. Aos poucos Dona Dilecta foi enfraquecendo, acometida por baixa imunidade, seguida de várias implicações físico-biológicas, como: gripes frequentes, fraqueza generalizada, dores musculares, enfim. Um quadro que foi se agravando rapidamente, chegando a um desfecho no dia 25 de dezembro de 2009 quando, após duas semanas de internação na Unidade de Tratamento Intensivo – UTI do Hospital Ernesto Dorneles, em Porto Alegre, entregou sua vida a Deus, em quem sempre confiou.

Para quem acredita na eternidade, as pessoas não morrem, mas continuam vivas, numa outra dimensão. Dona Dilecta partiu, mas continua viva no meio do seu povo, pelo testemunho de sua vida, aquela memória viva de educadora social popular, como se pode ver nos depoimentos a seguir, alguns pronunciados no ato do seu sepultamento e outros recebidos por mim com mensagens de apoio e reconhecimento.

Tendo presente que hoje os grupos sociais nascem, crescem e morrem em tempo muito curto, a memória da vida de Dona Dilecta poderá servir de lição e de ética. Por outro lado, fica o desafio de criar um lugar de memória na sociedade, capaz de avaliar e unificar a pluralidade das memórias coletivas.

Seguindo o fio da sua trajetória de vida no mundo da educação, evidencia-se uma prática político-pedagógica guiada por princípios de compaixão. Dona Dilecta decidiu mudar de vida para estar mais próxima do povo e fazer a caminhada com ele. A sua presença na Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, no grupo voltado para as ações em favor dos excluídos significou um enfrentamento aos sistemas de ensino excludentes. Percebe-se nos relatos de Dilecta que ela tem ciência dos milhões de pessoas vitimadas pela competição do mercado globalizado, do crescente índice de pobreza e exclusão social. Dentre estes se encontra o público alvo do seu trabalho. Ela comunga com o pensamento de Boff:

Construímos o mundo a partir de laços afetivos. Estes laços fazem com que as pessoas e as situações sejam portadoras de valor. Sentimos responsabilidade pelos laços que nasceram. Enchemo-nos de cuidado com tudo o que para nós significa sentido e valor. Não habitamos o mundo somente através do trabalho, mas fundamentalmente através do cuidado e da amorosidade é aqui que aparece o humano do ser humano. (BOFF, 2001, p.12)

Nesse contexto reflexivo, em 1987 a Educação Popular da AEC desencadeou um processo de formação de educadores populares que atuavam em instituições que atendiam crianças e adolescentes empobrecidos. Organizaram-se encontros sequenciais de formação específica até o ano de 2000, utilizando como ilustração a imagem de um trem, confeccionado com papel cartolina, onde cada ano uma temática ocupava um vagão. Dona Dilecta esteve presente em todos os encontros, sendo que a partir de 1989, não só como participante, mas como integrante da Equipe de Educação Popular da AEC.

Dilecta buscava nestes encontros formativos capacitar-se para atuar junto aos educadores das realidades dos Assentamentos e Acampamentos do MST e Escolas da FEBEM, onde a situação educacional era desafiadora. Tinha clareza a respeito da necessidade e importância da Formação desses educadores a fim de despertarem para a realização de práticas pedagógicas voltadas para as crianças e adolescentes excluídos, de forma mais humanizante. Era um compromisso que demandava a opção profética e exclusiva pelos pobres e oprimidos, assumida por ela, anteriormente.

Os encontros de formação promovidos pelo Setor de Educação Popular da AEC representavam para Dona Dilecta uma fonte de estudos e reflexão que a animavam para prosseguir a missão de educadora. Foi movida pelo sonho de transformação da sociedade que aceitou o convite para trabalhar na Secretaria da Educação, integrando o grupo das Políticas Específicas.

Através da leitura no sentido transversal das trajetórias de vida pessoal e profissional dos educadores, neste caso, da vida de Dona Dilecta, nessa pesquisa, há possibilidade de aprender teorias e práticas de formação, de ensino e relações interpessoais e institucionais relacionadas aos mais diversos momentos e cenários sócio-políticos, econômicos e culturais. Na história de vida dessa educadora percebe-se a sua capacidade reflexiva transformativa, podendo ser caracterizada também como intelectual crítica, pensadora de sua própria prática, alicerçada numa visão de mundo um tanto revolucionária, no sentido de pensar, projetar e criar condições para uma educação que humaniza e transforma (ABRAÃO, 2008, p. 26-27).

Sobre a história das pessoas, existem diferentes formas de lidar com estas histórias. Neste trabalho o enfoque se afirma na história como fruto de um passado realizado, algo

congelado e consagrado. Para Dilecta, esse consagrado, tem a ver com o acreditar na educação, no educador, na luta para a construção de uma sociedade alicerçada na humanização das relações e na justiça social, principalmente no acreditar no educando como um ser aprendente, em construção. É característica marcante na vida de Dilecta, mesmo após sua morte, a presença na anciã educadora do combustível da utopia. Uma mulher educadora consciente, forjada na luta e no movimento: ação-reflexão-ação.

O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente ação no processo daquela luta (FREIRE, 2007 p.128). Complementando, considera-se a Dilecta aquela pessoa que Freire classifica o homem, a mulher, como ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca pelo Ser Mais (FREIRE, 1999, p. 72).

Nessa contextualização, o testemunho de vida da educadora social popular por mim escolhida para recuperar a História da Educação Popular na AEC e fazer memória das práticas de formação de educadores populares, foge à idéia do professor, da professora consolidada como profissional, com longa e larga experiência na prática educativa. Ou seja, ultrapassa estas características. Traz no seu bojo uma vasta experiência de trabalho educacional comprometido com a causa do excluído, organização de comunidades e participação política popular. Sua história revela com clareza que somente quando existe um grande amor pela vida, uma sensibilidade para com o outro, é possível sentir o gosto da conquista, gestado na dor do processo.

A educadora procurava confinar seus ideais pedagógicos construídos junto com a população aos dizeres de Freire: “A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo”. Porque a confiança firma-se numa relação dialógica, num amor verdadeiro, que se expressa na humildade e fé nas pessoas. O reconhecimento do trabalho pedagógico da Dilecta nos vários espaços onde atuava, confirmam este caráter de pessoa esperançosa. “Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.” (FREIRE, 1999 p. 82.)

Essa relação de confiança e amorosidade com os sujeitos, quer sejam como educandos ou pessoas de grupos sociais, torna-se um binômio inseparável. Por outro lado presencia-se a contradição, estampada na guerra e na violência que vitimiza, principalmente crianças, adolescentes e jovens. A educadora Dilecta na sua convivência direta com os empobrecidos da Vila do Respeito, em contato com adolescentes e jovens deste meio popular, concorda com Sandrini:

A violência não é decorrente da pobreza, mas da desigualdade. Os pobres não são violentos. A desigualdade é que acentua a violência. Quanto mais desigual for a sociedade, mais violenta ela o será. A violência no Brasil está fortemente ligada a este componente. Ela não é principalmente uma questão de polícia, mas de justiça. (SANDRINI, 2007 p. 87)

Na abordagem desse trabalho foram utilizados cenários, mas com a compreensão de que atores sociais não são a mesma coisa que sujeitos. Este é tanto o que pratica a ação e também sofre a ação. O sujeito não tem cenário definido, ele faz, constrói o cenário, como revelou a História de Vida de Dona Dilecta. Uma característica da memória é ser dinâmica, estar sempre em construção. O olhar dela sobre ela, suas experiências é uma relação dialética. Comenta-se que no banquete da memória, no lavar as mãos dos outros, a partilha deixa marcas na água. Dilecta deixou marcas nas águas por onde passou.

A prática de Dona Dilecta está diretamente ligada, entrelaçada com muitos fatos antigos, trazidos pela memória, vividos em outros tempos, cujo resgate torna expressivo o seu compromisso com a Educação Popular. Foi possível fazer uma complementação ou entrelaçamento entre as narrativas, os achados interpretativos e os dados encontrados nos registros com fotos de momentos importantes e que foram significativos para a depoente. O documento fotográfico tornou-se um espelho do espaço temporal e um instrumento simbólico importante para estruturar as análises.

Estes momentos favoreceram e ampliaram a compreensão das relações entre o narrado e a prática popular pedagógica desenvolvida. A pesquisa ficou assim permeada de vivências, relatos de experiências, exemplos práticos e problematizações, colhidas na prática de assessoria e acompanhamento no processo de Formação, combinando trabalho de campo com os registros e investigação documental. É uma memória individual e social coletiva.

Foi um olhar, ao mesmo tempo, retrospectivo e prospectivo, uma vez que, nesta relação profunda estabelecida entre memória, prática e princípios institucionais, vislumbraram-se alternativas para enfrentar os novos desafios que se apresentam para a Educação Popular. Segundo Zitkoski

a Educação Popular, em seu desafio de repensar seus fundamentos, deve cuidar dos trânsitos ocorridos nos últimos anos no âmbito da cultura, com o fenômeno da descentralização, multiculturalismo e reorganização dos padrões culturais; da política, com a efervescência dos novos movimentos sociais e das alterações que surgem com uma crescente organização da sociedade civil; da economia, com a globalização dos mercados cada vez mais competitivos e desregulamentados pela lógica neoliberal. Enfim, à Educação Popular impõe-se a tarefa de produzir novos mecanismos que conduzam a uma organização mais densa e viva da sociedade civil a partir da qual seja possível democratizar os espaços públicos e reorganizar os sistemas políticos e econômicos à luz dos interesses sociais e não apenas da lógica do mercado hoje dominante (2000, p. 70-71)

A Educação Popular é, sobretudo, o processo permanente de refletir a militância, de ler e posicionar-se frente ao mundo, de refletir a sua capacidade de mobilizar-se e organizar-se em direção aos objetivos próprios. É a prática educativa, reconhecendo-se como prática política. Esse processo foi vivenciado por Dona Dilecta, onde se destaca a participação no mutirão e nas reuniões, como se pode ver e observar nos depoimentos.

Com base no referencial teórico acima desenvolvido pode-se afirmar que ocorreu a influência do pensamento e compromisso ético-pedagógico de Dona Dilecta na organização do Projeto de Formação em Educação Popular da AEC-RS. As narrativas de cinco educadoras populares, egressas desse Projeto, a seguir apresentadas, também contribuem para demonstrar a significativa contribuição da formação recebida, em suas práticas no meio popular.

6.2 A Educação Popular da AEC, na visão de algumas educadoras sociais populares

Este estudo ouviu cinco educadoras sociais populares que participaram dos momentos de formação programados pelo Setor de Educação Popular da AEC-SEP-RS. Cada relato avalia a contribuição da formação para a prática popular. Por um lado, são memórias vivas das práticas formativas e, por outro, da continuidade, em forma de desdobramento, com novas práticas nos diversos locais de sua atuação, como educadoras sociais populares.

Pretende-se evidenciar as análises feitas pelas educadoras, as quais apontam para as características dos eventos, conteúdos, metodologia e público alvo. Conforme Dona Dilecta:

Na época ainda não existia o ECA, a denominação de crianças e adolescentes era: Menores carentes. Existia o juizado de Menores. A preocupação da equipe era como trabalhar com essa categoria, a partir das reflexões realizadas no grupo, concluímos que os encontros com educadores populares deveriam ter conteúdos relacionados com o menor, institucionalizado ou não. Assim foram realizados a partir de 1985 a 1990 encontros com educadores cujo conteúdo versava sobre o menor.

Com o surgimento do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente e o desejo manifestado pelos educadores populares de aprofundar o conhecimento e a aplicação do Novo Estatuto a equipe de Educação Popular organizou vários encontros cujo conteúdo era o Estatuto do ECA, a partir de 1991. Os participantes mostravam interesse e se entusiasmavam, pois nesses encontros se abasteciam para melhorar seu trabalho. Eram muito bonitos os encontros, maravilhoso o entusiasmo do grupo! Estes Encontros, Seminários ou Cursos aconteciam na Casa Padre Jorge, de propriedade dos Padres Jesuítas, próximo ao Colégio Anchieta, em Porto Alegre. Os participantes permaneciam internos e os conteúdos eram trabalhados de forma intensiva.

A equipe sempre procurou estar atenta as novas realidades que surgiam e preparávamos encontros de acordo com essa realidade, para que os agentes da Pastoral do menor tivessem condições de enfrentar essa realidade e melhorar o seu trabalho. Nos encontros foi sempre constatado a grande disposição dos educadores de refletir, aprofundar e aplicar no seu trabalho os novos conhecimentos. Trabalhei na Educação até me aposentar.

Retomar o fio da História de Vida da educadora e professora Dilecta, nesta avaliação final, indica conceber que boa parte dos mistérios da natureza e da história, como tal, tem a ver com entrelaçamentos complexos, tem a ver com a metáfora da dobra: em-dobramento e des-dobramento, fundamentada na teoria dos Anéis de Moebius, descrita por Assmann.⁸⁵ O autor aborda também o sentido do enovelamento, que para este texto aplicar-se-ia o sentido do des-novelamento, por se tratar de seguir o fio de uma história profundamente imbricada com a educação. A história de vida foi impulsionadora da reflexão no presente, estabelecendo uma relação entre teoria e prática.

O sociólogo francês, Edgar Morin, denomina esta realidade de teoria da complexidade. Para este pensador, a palavra complexidade origina-se do vocábulo latino *complexus*, que significa: aquilo que é tecido junto. Logo, D. Dilecta entendeu que é preciso ter uma visão de conjunto da realidade, conhecendo as partes do todo, para poder transformá-la.

Os tópicos das análises feitas pelas outras educadoras selecionadas são também lições que os cursos, seminários e encontros de Educação Popular deixaram e, cuja memória, permanece viva, de forma continuada e prolongada nos desdobramentos pedagógicos em diferentes realidades onde se encontram as educadoras e educadores populares egressos destas práticas formativas. Conforme Nadir:

As atividades do Programa de Formação da AEC-RS contribuíram muito para aperfeiçoar minhas ações e ter maiores esclarecimentos sobre políticas públicas, direitos humanos e poder conhecer um pouco mais sobre Paulo Freire e outros educadores populares. Participando, me motivei e me aprofundei nas ações que desenvolvia na comunidade. Tive a oportunidade de buscar apoio, esclarecer dúvidas, solucionar problemas, obter material, buscar subsídios para melhorar as atividades realizadas nas comunidades.

Fazer a articulação entre teoria e prática nem sempre é fácil, pois muitas vezes as teorias ficam distantes da prática e aqueles que nos passam a parte teórica muitas vezes não conhecem a realidade e o SEP AEC-RS sempre procurou nos oportunizar cursos com pessoas que sabiam muito bem a relação entre teoria e prática.

Reconheço coisas maravilhosas que aprendi nesse tempo que participei da equipe de Educação popular da AEC-RS; esclarecimentos de dúvidas, trocas de experiências, novos relacionamentos, amizades sinceras e momentos místicos. Conheci pessoas preocupadas com a situação dos menos favorecidos, com os direitos humanos, com as políticas públicas, pessoas que lutam por uma educação mais presente com a

⁸⁵ Hugo Assmann, filósofo, sociólogo e teólogo. Foi professor da Universidade Metodista de Piracicaba/SP - UNIMEP.

realidade da população carente, pessoas que lutam por justiça e acreditam que um mundo melhor é possível.

Durante os 13 anos que participei dos encontros e também fiz parte da equipe do SEP AEC- RS ,muitos temas importantes foram desenvolvidos. Estudar e conhecer um pouco mais sobre Paulo Freire foi, sem dúvida, muito prazeroso e poder ir para a comunidade e falar desse grande mestre sempre foi e é um privilégio. As trocas de experiências, dinâmicas, brincadeiras, passeios... sempre contribuíram para a continuidade das atividades nos grupos atendidos (Nadir, São Leopoldo- RS, 18 de outubro de 2009).

Entendemos que a formação dos educadores e educadoras precisa conciliar teoria e prática. Portanto, deve haver uma articulação entre a teoria e a prática na medida em que os conhecimentos teóricos ajudam a compreender o que ocorre na realidade de atuação dos educadores e educadoras marcando decisões e modos de agir. A prática pedagógica, além do compromisso político, histórico e social remete também ao seu fazer técnico-pedagógico, entendida como domínio do saber. Neila destaca a sua participação no Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos:

O Curso de EJA que eu participei, em Santana do Livramento, contribuiu na minha formação cidadã e na minha prática como educadora. O trabalho teve continuidade nos grupos de alfabetização de jovens e adultos na periferia da cidade e na organização social dos núcleos.

Na minha cidade a partir da formação da AEC e da alfabetização popular nos organizamos com os grupos de mulheres, artesãos e artesãs e constituímos o Fórum Municipal de Economia Solidária, fazendo um espaço de encontro de formação e de feiras para que as pessoas possam desenvolver seus projetos e através deles obter renda para sua sustentabilidade e de suas famílias.

A formação da AEC é questionadora provoca transformação - a Teoria só é válida se aplicada. Foram encontros de descoberta da pessoa na sua integralidade, de pensadores educadores. A partir dos Encontros de Educação Popular realizei a experiência da Alfabetização de Jovens e Adultos e a organização dos grupos de periferia para o trabalho (Neila, Santana do Livramento – RS, 15 de setembro de 2009).

Essa constatação aproxima a experiência dos princípios de Paulo Freire, para quem a educação não se faz apenas na escola e sim no cotidiano das pessoas e em todas as suas experiências, sejam elas pessoais ou coletivas, políticas ou sociais, de trabalho ou de socialização. Tatiana aponta para a importância do conhecimento sobre Educação Popular para qualificar a prática profissional.

A Educação Popular vem acrescentando, enriquecendo a minha trajetória de formação profissional, tornando-a muito mais significativa, por estar sendo impregnada no meu modo de querer-ser-fazer professora. Penso que todos os professores que passam pela formação inicial durante a graduação deveriam vivenciar a Educação Popular antes de qualquer outra, pois estas vivências e

experiências proporcionadas por esta educação são singulares na vida de um educador.

A prática de formação, em Educação Popular da AEC-RS, favoreceu positivamente, pelo fato de me instrumentalizar para outras práticas relacionadas. Contribuiu com novas metodologias, e conhecimentos mais aprofundados sobre a Educação Popular.

A formação recebida na AEC permitiu que realizasse uma intervenção social na realidade onde trabalho. Através dos estudos e convivência com a Equipe do Setor de educação Popular da AEC-RS, os quais me abriram os olhos para as coisas que ora eu não percebia e, assim, se abriram muitas portas e janelas para um fazer pedagógico muito mais significativo. As influências da AEC-RS são singulares, por me possibilitarem uma aproximação mais íntima com as teorias condizentes, e ao mesmo tempo são plurais por não me permitirem deixá-las encaixotadas ou guardadas no fundo de uma gaveta, mas, ao contrário, vem me mostrando novos mundos, novas realidades, o que possibilita eu poder articular estas teorias e práticas de maneira muito mais contextualizada, segura e possível. Os resultados, na mesma proporção, têm sido muito ricos e surpreendentes a cada nova experiência. Na minha formação, se pensar bem, das ações que a AEC realizou, em Educação Popular, tudo marcou minha vida. Tudo. Desde a preparação pré-evento, com as reuniões de organização; a recepção dos educadores durante o próprio evento; a seriedade em tudo que faz; a relevância aos referências teóricos da educação Popular; o campo de pesquisa que se abre; enfim.

Eu participei dos dois Encontros de Dinâmicas Populares, direcionado para a formação dos educadores, em que atuei junto com o grupo do Setor de educação Popular da AEC-RS, desde a elaboração/organização até o desenvolvimento e encerramento. Essas duas experiências são muito significativas para a minha vida profissional, e também, para a minha vida pessoal, pois a amplitude desta formação vai muito além do observável, do dizível, do imaginável. Esse tipo de formação extrapola todos os nossos entendimentos prático-pedagógicos, devido sua magnitude de possibilidades, geradoras de tantos saberes e fazeres, os quais ainda não tivemos a alegria de socializar em larga escala. Desde que comecei a participar dos encontros do Setor, passei a ter um interesse muito maior para as coisas voltadas para a Educação Popular, o que antes, não fazia parte dos meus discursos e, que hoje, posso afirmar, estão muito presentes nas minhas falas, nas minhas ideologias e, inclusive, nos meus sonhos para a Educação do nosso País (Tatiana Porto Alegre-RS, 17 de setembro de 2009).

Neste sentido, Pimentel afirma que não existem fórmulas ou receitas prontas para as transformações necessárias do conviver. O que está posto é um desejo de busca. Entre educadores, além das idéias transformadoras, é preciso situar o conviver numa dimensão política que não abdique do diálogo entre o legítimo e o ilegítimo, explorando a ambigüidade do poder que atravessa as relações, convertendo as suas energias de destruição em energia de regeneração, fazendo assim com que a gênese do novo, do inédito viável, como diria Freire, esteja sempre marcado pela esperança que brota de um agir solidário e cresce no sentido do cuidado com o porvir (PIMENTEL, 2001, p. 21-23).

Desse processo, inovador e participativo, muitos aspectos ainda marcam a memória coletiva e servem de inspiração e modelo nas formas de organização e participação. A educadora Lúcia traz na sua avaliação, alguns destaques sobre os desdobramentos de práticas em Educação Popular, a partir da formação recebida nos cursos da AEC.

O curso da AEC que o Setor de Educação Popular organizou e do qual eu participei: Proposta de Alfabetização de Jovens e Adultos foi muito bom para uma visão mais aprofundada sobre a Educação especialmente de alfabetização de jovens e adultos. Acompanhei durante três anos um grupo de educadoras populares que realizaram o mesmo curso, e fizeram um trabalho muito significativo em várias periferias da cidade, em parceria com a CUT que coordenava o curso de Alfabetização todas as letras, e BB/Educar e ainda unidade com o Projeto de Superação da Miséria e Fome e Fome Zero (Lúcia, Santana do Livramento – RS, 15 de setembro de 2009).

Ciente da incompletude, enquanto sujeitos sociais as educadoras e educadores partem em busca da complementaridade com o outro, a formação de um novo modo de organização social e política, assegurando o trabalho de Educação Popular. Nesta mesma linha, Carla Regina, por meio da sua narrativa, aprofunda a reflexão.

As atividades desenvolvidas pela AEC nos encontros, seminários e cursos de formação, dos quais participei complementam os fundamentos da base do empoderamento de minha formação como educadora popular. Essa formação sempre alicerçada na pedagogia freiriana e na garantia da democracia e dos Direitos Humanos. Uma educação por si só transformadora. Essa formação foi a norteadora de minha ação, passei a valorizar o que fazia como um exercício de cidadania em busca de justiça social. Na educação popular não se fala do que não se vive. Minhas práticas foram sendo multiplicadas e, assim como eu, muitos outros educadores renasciam nas formações. Um eterno descobrir-se mais forte, mais humano, mais capaz, mais responsável, etc.

Ninguém acabava igual em uma formação, saíamos muito melhores. E logo em cada universo multiplicávamos o construído. Como uma verdadeira repartição do pão. Aquela que o Pai espera de tod@s. Porque reconhece o outro enquanto legítimo. E sem sua existência, ficaria nossa prática sem sentido, sem função, sem significado. Seja esse outro a criança que chega à escola, seja esse outro o adulto que vive em situação de exclusão.

Todos os que tiveram o privilégio de encontrar os caminhos que levavam à AEC modificaram de alguma forma suas vidas e as vidas das comunidades onde atuavam. Lá nos encontrávamos e éramos alimentados pelas práticas de outros educadores, suas experiências, transmitidas através das dinâmicas participativas eram enriquecedoras. Em cada encontro éramos mais educadores se “alimentando” com as histórias de vida dos demais. E sem dúvida a responsabilidade de cada um aumentava. Sabíamos que podíamos e deveríamos fazer a diferença. Tínhamos descortinado outras possibilidades.

A teoria e a prática na educação popular devem transmitir, de forma transformadora, a cada vez mais saberes construídos em processos participativos empoderadores, eles serão as bases das competências do futuro de cada um e de todas/os. A educação popular não é uma educação que se alimenta só no passado vivido, mas resgata memórias sem abandonar o presente. Não se alimenta somente de certezas, de pesquisas ou teses, mas usa os registros, as incertezas e os novos e eternos questionamentos como alimento da ação transformadora.

Não poderíamos separar a prática da teoria, nem a teoria da prática. Logo, essa educação não é só teórica ela é uma educação de busca de plenitude vivencial. E uma resposta só teórica não atenderia a transformação que acreditamos, sonhamos, necessitamos e, sobretudo merecemos. Sou testemunha da intervenção que as atividades de formação conseguiam realizar na vida de cada pessoa. O papel

desenvolvido pela AEC na educação transformadora continuará através de cada um.

O que mais marcou na minha vida sobre as ações de formação da Educação Popular da AEC foi poder participar como voluntária de outras formações. Ver minhas idéias sendo multiplicadas. Ideais repartidos. Descobrir que não sonhava sozinha. E que a distância entre um sonho e a realidade pode ser muito pequena quando se acredita na educação transformadora. (Carla, Porto Alegre, 06 de setembro de 2009).

Agrega-se as narrativas o que se chamava de Pedagogia da convivência. Isto é, momentos vespertinos e até noturnos, considerados espaços de encontros, onde os educadores e educadoras aprofundavam conteúdos sobre a convivência democrática e a formação da cidadania, com ações práticas espontâneas e criativas. Há um entendimento sobre a importância de se trabalhar a convivência num sentido político que privilegie a pluralidade e o espírito democrático da relação entre os sujeitos. Nestes espaços educativos existe a possibilidade de nutrir-se de uma interdependência aprendente, na qual os sistemas de relações que se formam vão se articulando entre si, dando forma a múltiplas expressões de teias de vida em solidariedade.

6.3 Depoimentos sobre a vida de Dona Dilecta

Muitas pessoas da comunidade e dos movimentos sociais envolveram-se nas últimas homenagens à Dona Dilecta por ocasião de sua morte no dia de Natal de 2009. Registrei os depoimentos no Cemitério São Miguel e Almas, em Porto Alegre-RS, proferidos antes do seu sepultamento, em 26 de dezembro de 2009.



Foto 26 - Celebração dos oitenta anos de vida de D. Dilecta

Fone: arquivo pessoal de Dona Dilecta

Depoimento de Mateus Todeschini, sobrinho de Dona Dilecta:

Ao completar 80 anos, tia Dilecta fez uma festa com os familiares e naquela ocasião escreveu o histórico de sua vida, que hoje cabe bem lembrar alguns dados que ela mesma escreveu: nasceu em Nova Bassano, estudou no Colégio das Irmãs do Coração de Maria, pertenceu à Liga do Menino Jesus, participou do grupo das Filhas de Maria, perdeu o pai quando era adolescente. Para ajudar a família foi trabalhar no Hospital com as Irmãs. Depois ficou Irmã e foi professora, catequista, trabalhou na pastoral. Mais tarde concluiu que poderia estar mais perto do povo e deixou a congregação. Foi uma grande liderança. Recebeu o título de líder comunitária e recebeu a medalha amiga da cidade pela Prefeitura de Porto Alegre. Nós todos perdemos com a morte da tia, a esposa, companheira, irmã, liderança, amiga. Mas com certeza todos ganhamos da vida dela o exemplo de fé que nos deixou.

Pronunciamento de Remigio Todeschini, outro dos muitos sobrinhos de Dona Dilecta:

Acabamos de ouvir que nós temos que crer na ressurreição. A ressurreição tem que fazer parte com o que a tia Dilecta esteja presente em todas as dimensões que ela trabalhou na vida dela. Foi dileta aos irmãos de família, foi dileta e cuidadosa a todos os sobrinhos, até porque não teve a oportunidade de ter filhos. Nós todos, sobrinhos e sobrinhas, nos consideramos filhos dela. A tia Dilecta deixa, sem dúvida, dor com o seu esposo, o tio Joanim. Fique firme nessa luta, tio Joanim, que essa luta de amor a família deve continuar, pois ela teve uma vida dedicada a questão pastoral, religiosa de educadora, aposentada como professora na Escola pública e, principalmente, na sua atuação política, é exemplo fundamental. Tem muitos militantes aqui que militaram com ela nos últimos anos. Ela mostrou que a política é uma questão digna, ela resgatou a ética, fortaleceu o trabalho comunitário, o trabalho político geral, trabalhou junto com a população mais pobre, mas não como de forma assistencial, mas de forma libertadora. Parabéns tia Dilecta! A tua memória permanecerá entre nós enquanto sobrinhos, parentes, militantes, educadores, enfim, Dilecta, você está presente conosco!

Depoimento de Jói, morador da Vila Minuano, antiga Vila do Respeito:

Vou dizer pra vocês, pessoal, é um pedaço de mim.. (Choro...) porque ela me ensinou a ser um batalhador da comunidade Minuano e fora outras vilas.... entendeu. Eu quero que ela descanse em paz. Uma certeza a senhora vai ter dona Dilecta. A senhora partiu, mas a senhora não vai sair do nosso pensamento, do povo e da Vila Minuano e principalmente do meu pensamento. O que eu aprendi, aprendi com a senhora. A senhora me deixou lição de vida e de muitas lições boas. O trabalho social que aprendi a fazer na nossa comunidade e na Vila Minuano, nas festas... a senhora tava partindo ontem e nós tava fazendo uma festinha na pracinha para as crianças, que não era festa, mas uma lembrança para as crianças (Dia de Natal), que tenho certeza que a senhora, apesar do que disse nosso companheiro, a senhora não teve filhos, adorava muitas crianças e fazia esse trabalho na Vila Minuano. Meu coração vai ficar apertado mas a sua lembrança vai ficar no meu coração a vida toda. Deixo aos familiares os meus pêsames e vai me doer no coração. Pessoal nós vai tocar a luta em homenagem a Dona Dilecta que foi uma grande lutadora.. Eu sou o Jói do povão e não vamos deixar cair a luta.

Pronunciamento do Vereador Carlos Todeschini (PT), presidente da Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Câmara de Vereadores do Município de Porto Alegre:

As pessoas falavam com admiração e com entusiasmo de onde a Dilecta tirava todas as energias... ela estava em todas, todo o tempo, ela se multiplicava... Eu disse: mas gente, eu conheci a dona Maria, a mãe da Dilecta. Ela andava sempre com um vestido preto e lencinho na cabeça e com a sombrinha. De 15 em 15 dias ela visitava todas as famílias... tinha uma família que ela tinha uma vinculação e ficava perto da minha casa... então ela visitava minha casa toda vez que ia, também visitava minha casa. Eu tinha 5, 6, 7, 8 anos. Ela ia na casa da minha vó. Ela nunca deixou isso. Então, está no sangue, como muito bem falou o Remígio, de um fundamento de família e de fundação religiosa... e fez sim essa diferença importante. A Dilecta teve presente no OP. Nunca falhou, a não ser com a doença, quando o corpo não pode mais reagir. Está aqui quantos amigos do movimento comunitário, está aqui o Bira que foi um dos coordenadores do OP que comprova isso, a sua participação no OP. Este foi uma das expressões de maior dignidade, de maior criatividade e avanço político. A Dilecta esteve presente do primeiro ao último. Ela nunca falhou um dia, a não ser quando foi tirada pela doença, pela incapacidade do corpo reagir. Mas isso nos deixa como mensagem, a necessidade de continuidade, a continuidade como símbolo que ela lutou 20 anos aprovando no OP a questão do saneamento, o controle da enchente lá da Vila Minuano, não é Jorge? Depois de 20 anos a comunidade conquistou com o auxílio do PAC, Remigio, nós conseguimos os 11 milhões e meio que precisava para livrar as pessoas da enchente, da calamidade, do sofrimento. As obras estão começando agora, graças a essa luta que teve ela como pioneira. Mas a mensagem que fica é que temos nós o dever de continuar essa luta. Eu só posso dizer: Parabéns, querida Dilecta!

Aproximadamente três meses após a morte de Dona Dilecta, no dia 16 de março de 2010, a Comunidade da Vila Minuano promoveu uma reunião da Associação de Moradores, da qual participei. Algumas lideranças, informadas sobre esta pesquisa, decidiram fazer-me o convite para registrar no texto da dissertação as homenagens, lembranças, carinho, gratidão e lições de vida que receberam de Dona Dilecta. Para tanto, seguem-se os depoimentos proferidos naquele momento, na Capela São Francisco de Assis, da Vila Minuano:

Palavras do Sr. Roque:

No dia do velório da Dilecta fiquei conhecendo a Alda. Eu não conhecia a Alda. Ela é das Irmãs ali do Colégio Mãe Admirável, ela está fazendo faculdade e o trabalho de conclusão de curso é sobre a vida da Dilecta. Então eu fiquei sabendo disso... e lá no velório nós conversamos, aí com seu Joanim e outros, para fazer uma reunião depois das férias para a comunidade participar desse evento. Foi essa idéia. Então ta aí o seu Joanim, o seu Hélio, a Caty, nossa companheira, nossa amiga que veio junto. Ta aí o Mauro, também presente, vereador da comunidade. A idéia é o seguinte, a Alda conversar com vocês. Ela não é jornalista, mas universitária, o seu trabalho na universidade é sobre a experiência da Dilecta e sua comunidade. Então é isso aí.

Pronunciamento do morador Hélio Lorenz, Presidente da capela São Francisco de Assis:

Bem, pessoal, primeiro nós queria ver, combinar com a comunidade de colocar o nome dela numa rua aqui no Bairro, em homenagem a nossa amiga Dilecta. Claro cabe a ajuda do nosso amigo Pinheiro e do Renato (lideranças políticas presentes) Se vocês acharem tudo que e ela merece em homenagem a ela... (Várias falas apoiando a idéia..um morador se destacou com a fala, convencendo os demais) _ A rua da

falecida Dilecta é a Avenida Dique. Então tira e coloca Dilecta Todeschini. Então porque Avenida Dique? Coloca Dilecta Todeschini que tem muito mais sentido. Eu sou Hélio Lorenz, presidente da capela onde Dona Dilecta foi uma das fundadoras da capela. Ela e seu Joanim ajudaram a construir, foram os primeiros fundadores. Eu fui um dos primeiros delegados do OP juntamente com Dona Dilecta. É isso aí. A gente conseguiu através disso aí muita melhoria para o povo. Para as comunidades pobres a gente conseguia rancho, sempre junto com Dona Dilecta. Então a gente teve muito trabalho comunitário junto com Dona Dilecta.

A breve fala da Sra. Tereza Novello Lorenz, que se anunciou como amiga e vizinha de Dona Dilecta:.

Vim para Porto Alegre, morei com eles. Ela me ajudou, emprestou dinheiro pra comprar minha casa,.. eu sempre acompanhei ela, ia nas festas, nas partes políticas... para mim ela foi muito, muito importante, pra mim e meu marido.

Depoimento de Renato Rocha, ex-presidente da Associação de Moradores:

Quero dizer que estou com muita saudade da Dona Dilecta, principalmente pelo envolvimento que eu tenho assim, com a comunidade, principalmente nessa busca, que sempre percebi na Dona Dilecta, essa busca sempre de querer buscar alguma coisa, de querer ajudar, de querer ensinar a gente. Quero dizer que eu aprendi muito com ela. Uma das primeiras atividades de comunidade que aprendi com ela foi a primeira vez quando fui presidente dessa associação de moradores da comunidade onde Dona Dilecta residiu durante muito tempo, né. Foi com ela que eu aprendi uma das coisas, como escutar bastante... ela escutava antes de falar. Uma pessoa muito inteligente, ela gostava muito de ler, né...e outra coisa ela fazia questão de participar das atividades da região, sempre quando fosse convidada. Até agora, ultimamente quando ela estava doente, foi convidada para o Fórum de Segurança e mesmo adoentada e mesmo com ordem médica de não poder sair, ela fez questão de participar, né. Então a vida dela era isso aí. A vida dela era pode participar. Eu participei de muitas reuniões em que ela, né... Sempre quando Dona Dilecta falava eu sentia que todo mundo escutava. Aqui quero dizer que ela não só falava, mas colocava muito bem as palavras porque ela sabia do que estava falando, ela tinha conhecimento daquilo que ela falava.

Depoimento de Iracema Moura Mello:

A Dona Dileti é uma pessoa que lutava não só pra comunidade, mas como ela lutava pelo povo. Pra mim mesmo ela foi uma mãe que eu não conheci a minha mãe. A Dona Dileti foi muito mais que uma mãe junto com seu Joanim. Ela sempre foi uma pessoa que me ensinou a lê bastante, que eu não sabia. Ela me ensinou, ela era sempre uma pessoa que e sabia conversar, ela sabia, como diz assim, sabia explica, uma vez, nossa situação, era uma mulher correta. Eu digo pra vocês, assim, que até hoje eu sinto muito, muito, pela falta de Dona Dileti. Pra mim foi um pedaço de mim que eu perdi. Se ela tivesse até hoje, não era quem sou.

Pronunciamento da Prof. Arlene Chagas, Coordenadora Pedagógica da Escola Comunitária Infantil Joana D'Árc, da Vila Minuano:

Vou falar dessa parte também, né. Dona Dilecta foi uma das pessoas que alfabetizaram muitas pessoas aqui na comunidade, foi ele que criou isso aqui, de dá oportunidade para as pessoas aprende a lê e escreve, luta pelos seus direitos. A gente se conheceu numa época que, eu sou coordenadora pedagógica da escola de Educação Infantil daqui, e a prioridade dela era não só cuidar, mas também educar. E ela não só ensinou isso para a gente adultos, mas como ela também passou isso para todas nós educadoras, né. Ela queria que a gente sentisse isso dentro da gene, né; que fosse especial, que a gente estivesse ali dentro por amor ao ser humano, pelas crianças, né, ela priorizava que os educadores tivessem formação para trabalhar com crianças, né. Isso a gente exige até hoje dentro da escola. Não porque é uma escola comunitária que não se deva priorizar a educação, né. Ela priorizava muito isso. E ela faz muita falta pela luta dela, por ainda nos faltar muito, né, como lutar, buscar isso, e ela era nossa mentora, minha, do Renato e de outras pessoas aqui da comunidade.

O que a Dilecta representa para a comunidade?

Eu pessoalmente acho que a Dilecta é e sempre será o alicerce da Comunidade, ela nos faz acreditar que lutando tudo é possível, e nos diz que sem acreditarmos em algo, nada que façamos se tornará realidade. Quem na comunidade já ouviu falar na Dona Dilecta acho que todos, desde os que nascerão e aos adolescentes até o mais crescido que primeiro escuta o que ela tem a dizer e depois acredita naquilo, pois anos de experiência e de lutas concretas nos levam a acreditar que com a palavra dela não se brinca. Dilecta para todos nós é sinônimo de lutas de crescimento e experiência naquilo que faz, mas principalmente o que não nos pode passar despercebidos é que Dilecta atende tudo também é sinônimo de muito mais, de muito amor.

Depoimento de Lourdes Madalena Tiburusi, vizinha de porta:

Sou vizinha de porta dela, então muita coisa eu via. Ela nunca dizia não para nada, estava sempre disposta, para qualquer um que batia na porta dela. Nós corremos atrás de telefone, eu e ela, depois que fomos, no tempo do Brasil Telecom. Ela conseguiu primeiro, depois eu. E assim, batiam na porta pra pedir rancho, ela sempre conseguiu, as pessoas batiam na porta pra pedir comida, ela nunca negou. Eu, no caso, sou afiliada de confirmação de batismo, né. Pra mim ela é uma mãe que eu não tive a muitos anos. Pra mim, uma perda irreparável.

Depoimento de Cenira de Oliveira da Luz:

Porque eu conheço a Dona Dilecta, ela e o falecido Jorge. (Líder da comunidade) Se não fosse eles a gente não morava nessa vila aqui, hoje. Porque quando começou a via, o DEMAB começo tudo com uma briga., queriam tirar ela e o falecido Jorge e quantas outras pessoas. Eles batalhavam, lá dentro do Palácio, foram falar com o Governador. Batalhavam para não tirar a gente daqui. Tudo era gente pobre que não tinha onde morar. Então ela foi uma pessoa que batalhou muito. Então a gente deve muita consideração porque a vida dela dependeu da comunidade e a comunidade, principalmente, dependeu dela. Ela morreu porque não cuidava dela, não se alimentava direito, cumpria a obrigação dela fazendo propaganda política na rua, ajudando as pessoas que necessitavam, arrumando cestas básicas, ela não parava, sempre caminhava bastante tempo pra baixo e pra cima. Ela não pensava nela, só nos outros, na comunidade. Na capela, quanto ela ajudou, a vida inteira. Muita coisa tinha pra dizer...Só a gente tem que dizer assim: Obrigada, Dilecta, valeu a pena!.

Depoimento do Vereador Mauro Pinheiro (PT), representante da comunidade na Câmara de Vereadores de Porto Alegre:

Dilecta Todeschini A Dona Dileti foi muito mais que uma mãe que a sociedade teve. Todas as classes políticas, independente de partido, respeitou sempre a Dona Dilecta pelo seu trabalho que realizava, um trabalho que ela realizava nas comunidades mais necessitadas, liderava pessoas e realizava um trabalho que ela buscava não para si, mas para as comunidades, como um todo, então, para o povo. Então, ela, uma liderança, uma verdadeira líder que deve ser seguida e imitada por todos. E, tenho certeza, esteja onde estiver, vai estar sempre lutando por todas as pessoas que lutam, principalmente pelas mais necessitadas. Ela é uma verdadeira líder que deve ser um exemplo para toda a classe política...Muitas vezes buscamos mais o seu bem estar do que o bem da sociedade que ela sempre lutou por isso.

A fala de Lurdes Subtil:

Tudo o que eu vou dizer já foi dito. Tudo o que falaram é verdade. Companheira, amiga, uma pessoa sempre disponível na hora que a gente precisava, para nosso problema resolve. Sabe. Ajudar naquilo que nós precisava. Se importava mais com a comunidade do que com ela, então, a pobrezinha. Faz muita falta pra nós, entende. Então nós vai seguir o caminho dela porque ela me ensinou muita coisa. Então eu nem acredito que aconteceu isso com ela. Eu sinto saudade.

Depoimento da sobrinha Neida Maciel Todeschini:

Eu sou sobrinha da tia Dilecta, sinto muita falta dela, eu fui quem cuidou dela no hospital. Fui a última pessoa que passei o fio dental no dentinho dela, escovei o dentinho e ganhei o último abraço e beijo dela. Depois ela foi para a CTI. o último abraço e beijo carinhoso que ela deu, dedico pra vocês..(choro...).

A fala da irmã Margarida Todeschini:

Sou a irmã dela, eu só posso dizer que sinto muita falta dela, ela me ajudou muito. Ela só pensava nos outros, em fazer o bem pros outros que importava. Ela por ela, não pensava nela. Ela saía para as reunião e voltava tarde da noite, comia qualquer coisa na rua, é por isso que ela se foi.

A declaração de Joanin, João Genésio, viúvo:

Ela teve muito trabalho, muita luta nessa vila. A gente se formou no trabalho comunitário, animando o povo, lutando com o povo. A Dilecta morreu... Ela sempre dizia: Nasci para lutar pelo povo e morreu lutando pelo povo, pela nossa vida. O Roque, a Leni, o Hélio, a senhora (Alda), tudo foram gente que participaram e sabem da luta dela. O Roque, há muitos anos ela sempre falava das nossas lutas, o tempo da FRACAB, das nossas lutas, o Roque sempre tava presente e sempre os dois batalhando pela luta. Aqui, essa Igreja, nós também colocamos, coloque a primeira pedra. Era o sonho que a Dilecta tinha, de ter uma capela de São Francisco na nossa vila. Esse é um trabalho que a gente tinha e ajudar o povo, como nós muito ajudemo. A gente fizemos tudo o que nós pudemos. Se ela foi embora, ela foi feliz, ela cumpriu a missão que ela teve que cumprir, né, lutando até a última hora. Iii..ficou eu, batalhando e nós vamos toca a luta pra frente, igual, lutando pelo povo, pelos companheiros, lutando pelas companheiras e não vamos aborrecer, nosso

caminho vai seguir, vai caminhar. Ela foi embora, mais nós e outros companheiros dela e a irmã Alda que ta aqui também, vão continuar lutando pela população, essa é a nossa luta que temos até hoje. Obrigado!

Outras homenagens foram enviadas.

Os coordenadores de O PENSARE, Centro de Estudos de Filosofia e Humanidades (www.pensareedu.com), Ethon Fonseca e Ivone Bengochea, enviaram-se a seguinte homenagem:

Conheci Dilecta na efervescência da luta pelo fim da ditadura militar, em plena fase da anistia, engajamento na retomada da luta sindical, especialmente no CPERS, já que éramos colegas de escola estadual. Ela era portadora de histórias anteriores e militava também no movimento popular. Aprendi muito com seu exemplo e sua coerência, daí nossa amizade se consolidou. Ultimamente, foi nossa colaboradora no PENSARE-Centro de Estudos de Filosofia.

No site da organização não-governamental CIDADE que acompanha o Orçamento Participativo de Porto Alegre, prestou-se a seguinte homenagem:



Porto Alegre perde uma das grandes lutadoras sociais e defensora do OP.

Porto Alegre perde uma mulher muito especial
 “Há mulheres que lutam um dia, e são boas;
 Há outras que lutam um ano, e são melhores;
 Há aquelas que lutam muitos anos, e são muito boas;
 Porém há as que lutam toda a vida.
 Estas são imprescindíveis.”

Nessa pequena adaptação do texto de Brecht, queremos deixar nossa homenagem a Dona Dilecta Todeschini, uma grande mulher, educadora, liderança comunitária incansável, construtora e defensora do Orçamento Participativo de Porto Alegre.
 Sentiremos muita saudade.

Foto 27 – D. Dilecta em Visita à ONG Cidade

Fonte: Disponível em: <www.ongcidade.org>.

Acesso em 12 jan. 2010.

Nadir Maria de Jesus, uma das educadoras sociais populares que participou dessa pesquisa, enviou-me o seguinte e-mail com essa mensagem:

Querida companheira, que pena que perdemos a nossa querida Dilecta, mas podemos nos orgulhar de ter compartilhado com ela momentos tão importantes. Ela foi uma guerreira e muito contribuiu com as causas sociais, educativas e humanas. Nós perdemos uma grande amiga e os anjos recebem uma grande aliada, pois com certeza ela vai continuar contribuindo nas questões que ela sempre acreditou. Não podemos comparecer no funeral, pois a Soraya estava cuidando da tia doente e os meus netos apareceram meio se surpresa. Levarei a Dilecta sempre no meu coração e ontem quando recebi a notícia, chorei muito, as pessoas que estavam na festa comigo me consolaram e foram bastante solidárias.

Espero que possamos nos encontrar em breve e em homenagem a nossa amiga que partiu, vamos procurar manter a nossa EP sempre em evidência, com luta e garra, assim como a Dilecta fez até o final de sua vida. Viva a EP, viva a nossa amizade, viva a humanidade e viva a Dilecta para sempre em nossos corações. Bj.

Neste momento bem que poderia se dizer: À Mãe e Mestra, com carinho. Foram tantas as vozes que disseram: “Ela foi uma mãe para mim”. “A Dona Dileti foi muito mais que uma mãe...”. “Nós todos, sobrinhos e sobrinhas, nos consideramos filhos dela”. “A Dona Dileti foi muito mais que uma mãe que a sociedade teve”. Seu coração maternal e sua amorosidade eram transparentes. Dilecta dedicou-se aos outros, despojadamente, fazendo o melhor, construiu o amor de Deus na Terra, a ponto de ser reconhecida, publicamente, como mãe. Foi uma pessoa despojada de tudo aquilo que não construía em prol dos irmãos e irmãs necessitados de ajuda, de um abraço amigo, de um consolo fraternal, de um aperto de mão, de um sorriso, de um pouco de paz, enfim, de um gesto solidário.



Foto 28 - Homenagem recebida de seus ex-alunos/as, familiares e amigos/as.

Fonte: Arquivo pessoal de Dona Dilecta

Dilecta, educadora e mestra. Sua relação com os educandos, com o povo era nutrida por muito afeto e sabedoria. “Foi com ela que eu aprendi uma das coisas, como escutar bastante...

ela escutava antes de falar. Uma pessoa muito inteligente, ela gostava muito de ler”. Sua simplicidade a todos contagiava, foi uma mestra que ensinou pelo exemplo, a arte do diálogo e da tolerância. Seu jeito original de conceber a educação e de envolver as pessoas nos projetos e ações era um ato convidativo. “O que eu aprendi, aprendi com a senhora. A senhora me deixou lição de vida e de muitas lições boas. O trabalho social que aprendi a fazer na nossa comunidade e na Vila Minuano, nas festas...”. “Quero dizer que eu aprendi muito com ela. Uma das primeiras atividades de comunidade”.

“A prioridade dela era não só cuidar, mas também educar”. Educou por onde passou. Sua presença no OP e na política, foi marcada por ações educativas, gestos pedagógicos. “A Dilecta teve presente no OP. Nunca falhou”. Na política, a coragem foi sua companheira. Possuía um intuito desbravador, era ousada e não tinha vergonha de enfrentar as autoridades, em defesa de seu povo, na luta pelos seus direitos. “Eles batalhavam, lá dentro do Palácio, foram falar com o Governador. Batalhavam para não tirar a gente daqui. Tudo era gente pobre que não tinha onde morar. Então ela foi uma pessoa que batalhou muito.”

Abria caminhos, mas também levava nas costas o peso da incompreensão e da crítica. Porém, como verdadeira apóstola da coragem tinha consciência de que isso faz parte do processo de crescimento individual e coletivo. Demonstrava para o povo a sua convicção, o seu comprometimento com a verdade, com a justiça, a sua coerência com aquilo que dizia. “Ela mostrou que a política é uma questão digna, ela resgatou a ética, fortaleceu o trabalho comunitário”.



Foto 29 – D. Dilecta observa a Vila do Respeito

Fonte: arquivo pessoal de Dona Dilecta.

Na compreensão da História como possibilidade, o amanhã é problemático. Para que ele venha é preciso que o construamos mediante a transformação do hoje. Há possibilidades para diferentes amanhãs. A luta já não se reduz a retardar o que virá ou a assegurar a sua chegada: é preciso reinventar o mundo. A educação é indispensável nessa reinvenção. Assumirmo-nos como sujeitos e objetos da História nos torna seres da decisão, da ruptura. Seres éticos (FREIRE, 2006, p.40).

O que é um olhar? Um olhar pelos olhos de Dilecta? São inquietações que esta fotografia elucida. Um olhar sobre a Vila. Dia de chuva, barro, enchente, miséria... Olhar de inquietação, de luta, de indignação e até de prece! Olhar de esperança, de utopia, de fé. Olhar de alegria, de felicidade e de ação de graças pela vitória, pela conquista. Levanta o braço para olhar longe, vislumbrar o horizonte. Vai descobrindo, vendo tudo como se nunca ninguém tivesse visto e exclama no seu coração: “Porque uns tem tudo e outros, pouco ou nada tem!” E se pergunta: até onde vai esta vila? A pobreza, a miséria vai longe. Precisa ainda muita luta.

Mas esse seu olhar não para aí, ele se constitui num ponto de partida, de busca de soluções. E mais uma vez, parte em missão, para salvar o seu povo, como crê o cristianismo. O trabalho continua, é preciso ir à luta. “Ela teve muito trabalho, muita luta nessa vila. A gente se formou no trabalho comunitário, animando o povo, lutando com o povo. A Dilecta morreu... Ela sempre dizia: Nasci para lutar pelo povo e morreu lutando pelo povo, pela nossa vida.” Expressou seu companheiro João Neves, carinhosamente chamado de Joanin. Mais uma vez brotava em seu coração o sentimento de doação. Basta abrir os olhos da sensibilidade para perceber a realidade. Buscava dentro de si, na sua fé, na sua crença, com os companheiros, companheiras, amigos e amigas, energia e força para procurar soluções para os problemas que seu olhar avistava. “Ela foi uma guerreira e muito contribuiu com as causas sociais, educativas e humanas”.



Foto 30 - Certificado de Conselheiros do OP oferecido pela Prefeitura de Porto Alegre
Fonte: Arquivo pessoal de Dona Dilecta

Em Dilecta encontramos um testemunho de uma mulher que procurava manter a boa aparência, vaidade própria da feminilidade, mas isso não lhe era motivo de preocupação. Tinha consciência de que as coisas pueris, superficiais, sem consistência alguma, não tem valor. O valor das coisas somos nós que damos a elas. Então, cabe-nos perguntar: O que é que tem valor na minha vida? O que realmente me faz feliz?



Foto 31 – Homenagem pelo Dia Internacional da Mulher.
 Fone: Arquivo pessoal de Dona Dilecta

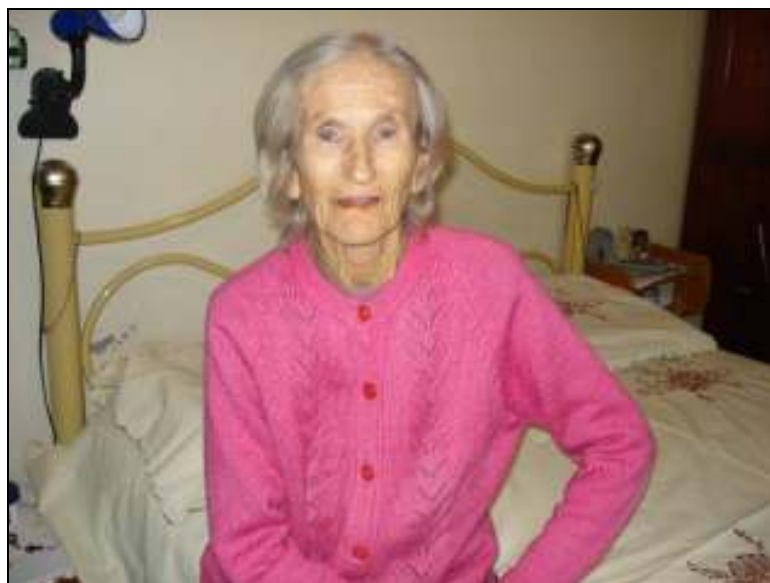
Dilecta, exemplo de pessoa feliz. Espalhava sorriso e felicidade. Os sofrimentos, as dificuldades, as derrotas, não eram motivo para tirar a sua felicidade, pois era uma mulher de sonho. “Se ela foi embora, ela foi feliz, ela cumpriu a missão”. A desesperança não encontrava espaço em seu coração. Um dos elementos mais importantes da existência humana é a esperança. Sem ela são roubados os sonhos da vida.

Dilecta foi uma mulher de esperança que alimentava o sonho de uma nova sociedade, justa e solidária.

A esperança tem sua matriz no ser humano. Ele não poderia ser, sem mover-se na esperança. A esperança é exigência ontológica dos seres humanos. Mas, à medida que mulheres e homens se tornam seres de relações com o mundo e com os outros, sua natureza histórica se acha condicionada à possibilidade de concretizar-se, ou não. A esperança na libertação não significa já, a libertação. É preciso lutar por ela, dentro de condições historicamente favoráveis. Se elas não existem, temos de pelejar esperançadamente para criá-las. A libertação é possibilidade, não sina, nem destino, nem fado. Nesse contexto, se percebe a importância da educação da decisão, da ruptura, da opção, da ética, afinal (FREIRE, 2006, p.30).

A vida para Dilecta tinha sentido, porque tinha sonho. Acreditava num amanhã melhor. Isso é que a fazia ficar de pé, diante das intemperanças da vida, caminhar daqui pra lá e de lá pra cá. “Ela [...] não cuidava dela, não se alimentava direito, cumpria a obrigação dela fazendo propaganda política na rua, ajudando as pessoas que necessitavam, arrumando cestas básicas, ela não parava, sempre caminhava bastante tempo pra baixo e pra cima. Ela não pensava nela, só nos outros, na comunidade”. Tinha prazer em servir. Estava sempre atenta aos gritos dos excluídos.

Viver profundamente as tramas que a experiência social nos coloca e assumir a dramaticidade da reinvenção do mundo, são caminhos de juventude. Envelhecemos quando, reconhecendo a importância que temos em nosso meio, pensamos que ela se deve a nós mesmos, que ela se constitui em nós e não nas relações entre nós, os outros e o mundo. (FREIRE, 2006, p.56).



32 – Última foto na casa de Dona Dilecta.

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Querida Dilecta! Dilectinha, obrigada por essa lição de vida que nos deixa. Que possamos viver um pouco de sua inquietude. Há uma paz que inquieta e desacomoda. Seu exemplo permanece. Esse é um momento importante, três meses depois de sua ausência físico-corporal entre nós e já reconhecendo um pensamento que atravessa o tempo projetando luzes, para além de seu tempo e da sociedade. Valeu Dilecta! Descanse em paz!



Foto 33 – Coroa em homenagem a Dona Dilecta, no dia do seu falecimento, em 25 dez. 2009.
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

REFERÊNCIAS

ABRAÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Educadores sul-rio-grandenses: muita vida nas histórias de vida**. Porto Alegre/RS: EDIPUCRS, 2008.

_____. **História e História de Vida** – Destacados Educadores Fazem a História da Educação Rio-grandense. 2. ed. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2004.

ADÃO, Jorge Manoel. Políticas Públicas em Educação de Negros: Conquistas e Reivindicações do Movimento Negro Gaúcho (1970 a 2000). In: II Seminário Internacional: Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais: Identidade, Diferença e Mediações, **Projeto Rizoma: Educação Intercultural e Movimentos Sociais, Cidadania e Reconhecimento Identitário no Sul do Brasil**. Florianópolis: UFSC, 2003. Disponível em: <<http://www.rizoma.ufsc.br/pdfs/168-of7a-st3.pdf>>. Acesso em: 28 nov.2009.

AEC DO BRASIL. **Proposta da Educação Popular da AEC do Brasil**. Convênio Misereor. Programa e Fundo de Assistência para medidas de Educação em Áreas Carentes do Brasil. Brasília, 1994.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA. AEC-RS. **Plano Trienal**. Boletim Trimestral, v. 26, n. 99, 2006.p. 44-75.

AGOSTINI, Frei Nilo. **Teologia Moral: o que você precisa viver e saber?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

ALVES, Rubem Azevedo. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1986.

CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA. 19. 2007, Belo Horizonte, MG. **Anais**. Brasília, DF: ed. Eletrônica. AEC do Brasil, 2007.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

AZZI, Riolando. A escola pública no Brasil numa perspectiva histórica. **Boletim AEC-RS**, Porto Alegre, v. 27, n. 63, p. 5-29, maio. 1997a.

_____. **História da Educação Católica no Brasil: contribuição dos Irmãos Maristas**. v. 2. São Paulo: Edições Loyola, 1997b.

_____. A Educação Católica no Brasil (1844-1944). In: LIMA, Severina Alves de. **Caminhos novos na educação**. São Paulo: FTD, 1995. p. 21-46.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. **Educação Rural: das experiências à política pública**. Brasília: NEAD, 2003.

BARREIRO, Júlio. **Educação popular e Conscientização**. Porto Alegre: Sulina, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. A Sociedade Líquida. Entrevista ao Jornal **Folha de São Paulo**, Caderno. Mais!, 19 de outubro de 2003. Disponível em:

<http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/meio_ambiente/umapaz/cartadaterra/0001/4_Encontro_Entrevista_A_Sociedade_Liqueida.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2010.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação Escolar Indígena no RS: Da Escola para os Índios à Escola Específica e Diferenciada. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 401-415.

BELATO, Dinarte. **Desenvolvimento Sustentável**: Em Busca dos Territórios de quem os perdeu. Junho de 2009. Disponível em: <http://www.ceca-rs.org/downloads/Belato_Conjuntura_2009_parte2.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2009.

BENINCÁ, Elli. Processos Pedagógicos para uma educação libertadora. **Revista de Educação AEC**. Brasília, v. 33, n. 130 jan./mar. 2004. p. 42-53.

BIZZ, Osvaldo. No Início, no Meio e no Fim... Está a Educação. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 26, n. 102, 2006.p.3-5

BOFF, Clodovis M. **A Originalidade Histórica de Medellín**. Disponível em: <<http://www.sedos.org/spanish/boff.html>>. Acesso: 16 out. 2009.

BOFF, Leonardo; BOFF, Clodovis **Como fazer Teologia da libertação**. Rio de Janeiro: 3 ed. Petrópolis, Vozes, 1986.

_____. **Como fazer Teologia da libertação**. Rio de Janeiro: 9 ed. Petrópolis, Vozes, 2007.

BOFF, Leonardo. **Do lugar do pobre**. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **Princípio de compaixão e cuidado**; em colaboração com Werner Müller; tradução de Carlos Almeida Pereira. Petrópolis, RJ: 2. ed. Vozes, 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: Lembranças de velhos. 9. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BOURDIEU, Pierre, **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. 6. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

BRAND, Taurio Edmundo. Apresentação. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 80, 2001.p.2-4.

_____. Educação Libertadora. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 22, n. 85, 2002. p. 17-20.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: 17. ed. Brasiliense, 1986a.

_____. **Saber e ensinar**: três estudos de educação popular. 2. ed. Campinas: Papirus, 1986b.

BRANDÃO, César & WOLLMANN, Lauri. O uso da Bíblia nas Lutas Populares. Bíblia e Movimentos Populares: Palavra Partilhada. **Centro Ecumênico de Estudos Bíblicos – CEBI/SUL**. São Leopoldo, RS, v. 8, n.1, p. 41-42, 1989.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação, Cultura e Desporto. **Audiências Públicas**, 1989.

BUENO, Belmira Oliveira; CHAMLIAN, Helena Coharik; SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Barbara. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 2, p. 385-410, mai./ago.2006.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento**: Formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante em Acampamentos do MST**. Coleção Fazendo Escola n.1. Setor de Educação do MST. Porto Alegre: Gráfica e Editora Peres, 1998.

_____. **Escola Itinerante uma prática pedagógica em acampamentos**. Coleção Fazendo Escola. Setor de Educação do MST, 2001.

CAO-Infância. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Infância e da Juventude. **Projeto**: garantia do direito à educação escolar. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/areas/infancia/arquivos/projetodireitoaeducacao.doc>>. Acesso em: 05 jan. 2010.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A Invenção Ecológica**: Narrativas e Trajetórias da Educação Ambiental no Brasil. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2001.

CASTEJON, Agostinho. Toda prática educativa carrega implícito um projeto de sociedade: de que sociedade? **Revista de educação da AEC**. Brasília, v. 18, n. 71, 1989. p. 7-14

CIDADE – Centro de Assessoria e Estudos Urbanos. Poder Partilhado, Poder Ampliado. In: Prefeitura Municipal de Porto Alegre; CIDADE. **Quem é o Público do OP - 2000**. Porto Alegre, 2002.p. 12-13.

CNBB. Campanha da Fraternidade 1987: **Quem acolhe o Menor a mim acolhe**. Texto Base. Brasília – DF: Fórmula Gráfica e Editora, 1987.

CNBB. **Educação e Sociedade**. Documentos da CNBB n.47. São Paulo: Edições Paulinas, 1992.

CONTI, Irio Luiz. **Organizações não-governamentais, Fórum Social Mundial e capital político**. Passo Fundo: IFIBE, 2009.

CONSELHO DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO. Vinte anos de Orçamento Participativo. In: **Plano de Investimentos 2009**. Secretaria Municipal de Coordenação e Política e Governança Local. Publicação Prefeitura Municipal de Porto Alegre. CORAG, abril 2009. p.6.

COSTA, Frei Rovílio. **Do Religioso ao social**: a Igreja nas Colônias Italianas. Porto Alegre, UFRGS/EST, 2008. Disponível em: <http://www.forumdaigrejacatolica.org.br/artigos/igreja_colonias_italianas.pdf>. Acesso em: 14 set. 2009.

CRAIDY, Carmen Maria AMENCAR; FEAAC, Reordenamento Institucional a partir do ECA. In: **Seminário**. Santa Maria, RS, 1993.p. 14-16.

CRAIDY, Carmen Maria; GONÇALVES, Liana Lemos **Medidas sócio-educativas**: da repressão à educação; a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

CRUZ, Maria Carmosina Vieira. **Pedagogia do pé-no-chão**: Vida e arte, construindo cidadania. Porto Alegre: Cempthom Comunicação e Consultoria Ltda, 2004.

DALLABRIDA, Norberto. Das Escolas Paroquiais às PUCs: república, recatolicização e escolarização. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. (Org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. V. III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 77-86.

DAMKE, Ilda Righi. Conhecer e construir a cidadania à luz da Educação Libertadora. **Boletim AEC-RS**, Porto Alegre, v. 14, n. 52, p. 16-22, out.1994.

D'ARISBO, Daltro Souza. **Emigração Italiana e os abruzzenses no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Ed. EST, 1998.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas-SP: Ed. Autores Associados, 1996

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Org.) **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora universitária, 2007. p. 441-456.

DUARTE, José Bacchieri. **Centenário da imigração Italiana 1875 - 1975**. Porto Alegre – RS: Editora Edel Ltda. 1975.

DURKHEIM, Émilie. **Educação e Sociologia**. 1958-1917. São Paulo: Melhoramento. Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

EDITORIAL. Por uma verdadeira integração latino-americana. **Brasil de Fato**, edição nº 310 de 05/02/2009. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/v01/agencia/analise/por-uma-verdadeira-integracao-latino-americana>> Acesso em: 26 mar. 2010.

EQUIPE EDITORIAL. Editorial. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, v. 12, n. 47, p. 3, 1983.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Projeto Político do Campo Popular na ótica de Gênero: uma proposta metodológica. **Contexto & Educação**, Ijuí-RS, v. 8, n. 30, p. 93-105, abr./jun. 1993.

FÁVERO, Marilena. Os 50 anos de caminhada. In: LIMA, Irmã Severina Alves de. **Caminhos novos na educação**. São Paulo: FTD, 1995. p. 47-60.

_____. Minha experiência na AEC-RS. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 80, 2001.p. 11-13.

FEDOZZI, Práticas Inovadoras de Gestão Urbana: o paradigma participativo. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba/PR, n.100, p.93-107, jan./jun.2001. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/revista_PR/100/fedozzi.pdf>. Acesso em: 05 out. 2009.

FERNANDO, José. Educação Popular e conjuntura. **Boletim AEC-RS**, Porto Alegre, v. 14, n. 53, p. 34, dez.1994.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. (Prefácio). In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. p.9-21 -

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FONSECA, Claudia. **Família, fofoca e honra**: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. 2.e. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 12. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 36.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo – SP: 2. ed. Paz e Terra 1979.

_____. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

_____. **Pedagogia da Tolerância**. Organização e Notas Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Ed UNESP, 2004.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

_____. **Observação, Registro e Reflexão**: Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

_____. **Política e educação**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Educação Libertadora**. Entrevista a Ivan Teófilo. Revista de Educação AEC, n. 106. jan./mar., 1998.

_____. **À sobra desta Mangueira**. São Paulo: Olho' Água, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: 5. ed. Cortez, 2003.

GANDIN, Danilo. Proposta Pedagógica da AEC. In: LIMA, Irmã Severina Alves de. **Caminhos novos na educação**. São Paulo: FTD, 1995. p. 61-64.

GEBARA, Ivone. **O que é Teologia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GIRON, Loraine Slomp. A Imigração Italiana no RS: Fatores determinantes. In: BARROS, Eliane Cruxên; BONI, Luís Alberto De; COHEN, Vera Regina A.; DACANAL, José Hildebrando (Org). **RS: Imigração & Colonização**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992. p. 47-66.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social de rua**: análise e sistematização de uma experiência vivida. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1997.

GRIEBLER, Maria Catarina de Freitas. **A articulação no processo de participação**. 1994, 27 f. Monografia de Conclusão (Curso de Especialização em Educação popular – CEEPO VII da UNISINOS). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 1994.

GUZZELLI, Sinval. Governador do Estado do Rio Grande do Sul. In: **Centenário da imigração Italiana**, Porto Alegre-RS: editora Edel. 1975. p.4.

GUTIÉRREZ, Gustavo. **Teologia da libertação**: Perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1975.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; PRIORE, Mary Del. Proposta Pedagógica. **Memória, patrimônio e identidade**. Boletim 04, Brasília, Ministério da Educação, abril, 2005. p. 03-11.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia**: a formação do homem grego. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

KREUTZ, Lúcio. **O professor paroquial**: magistério e imigração alemã. Porto Alegre: UFRGS, 1991.

_____. Escolas Comunitárias de Imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 015, p.159-176, nov.-dez. 2000.

LANCELLOTTI, Pe. Júlio Renato. O Menor e a Igreja, **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 37-39, abr/jun. 1987. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v01n01/v01n01_06.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2009.

LENZ, Matias Martinho. As alegrias e os desafios de uma Educação Transformadora. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v.21, n. 80, p. 14-16, fev. 2001.

LIBÂNIO, João Batista. **Vida religiosa**: sempre a renascer. São Paulo: Paulinas, 1995.

LIMA, Irmã Severina Alves de. **Caminhos novos na educação**. São Paulo: FTD, 1995.

MACHADO, Antônio. **Caminhante, são teus rastros o caminho, e nada mais**. Disponível em: <<http://dotectodomundo.blogspot.com/2007/11/caminhante-so-teus-rastos-o-caminho-e.html>>. Acesso em 15 fev. 2010.

MANFRÓI, Olívio. **A colonização italiana no Rio Grande do Sul**: implicações econômicas, políticas e culturais. Porto Alegre: Grafosul; Instituto Estadual de Livros, 1975.

MARIZ, Ricardo Spindola. Experiência: AEC do Brasil setor de educação popular. In: **Anais XVI Congresso Mundial de Educação Católica**, Brasília – DF: Edições Loyola, 2002. p. 189-193

MARRE, Jacques Leon. História de vida e método biográfico. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v.3,n.3,p.89-141,jan./jul. 1991.

MARTINS, José de Souza. **O Poder do Atraso**: Ensaios de Sociologia da história Lenta. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.

_____. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARTINS, Lilian. Miki Breier destaca 50 anos da Fracab. 11/09/2009. Disponível em: <<http://www.psbrs.com.br/index.php/noticias/4380-miki-breier-destaca-50-anos-da-fracab>>. Acesso em: 31 out. 2009.

MATTÉ, Aline Karen. **Prazeres Velados e Silêncios Suspirados**: Sexualidade e contravenções na Região Colonial Italiana. (1920-1950). 2008, 171 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

MELLO, Marco. **Pesquisa Participante e Educação popular**: Da intenção ao Gesto. Porto Alegre: Ed. Ísis; Diálogo-Pesquisa e Assessoria em Educação Popular; IPPOA- Instituto Popular Porto Alegre, 2005.

_____. **Paulo Freire e a Educação Popular**. Porto Alegre: IPPOA; ATEMPA, 2008.

MEMÓRIA. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, RJ: 2. edição, 35 impressão. Editora Nova Fronteira, 1986. p. 1117

MÉSZÁROS. István. **A liberação das mulheres**: a questão da igualdade substantiva. 1995. Disponível em: <<http://www.meszaros.comoj.com/?q=node/28>>. Acesso em: 25 mar. 2010.

MEURER, Ane Carine; DAVID, Cesar de (Orgs.). **Espaços-tempos de Itinerância**: Interlocuções entre Universidade e escola Itinerante do MST. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo. **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2005.

MURARO, Rose Marie. **Um mundo novo em gestação**. Campinas: Verus, 2003.

NAVA, Pedro. **Baú de ossos**. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

NEIVA-SILVA, L.& KOLLER, Sílvia Helena. A rua como contexto de desenvolvimento. In: LORDELO, E. R.; CARVALHO, A. M.; KOLLER, S. H. (Org.). **Infância brasileira e**

contextos de desenvolvimento. São Paulo: Casa do Psicólogo – Salvador: Ed. UFBA. 2002. p. 205-230.

NEUTZLING, Inácio. Projetos Societários e Políticas Sociais. In: Políticas Sociais para um Novo Mundo Necessário e Possível. Seminário a sociedade civil e a construção de políticas sociais no cenário mundial **Caderno Ideação**, n. 2. Porto Alegre, p. 11-32, 2005.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. O Conflito Público Versus Privado: A Atuação dos Organismos Representativos da Sociedade Civil no Processo de Elaboração da LDB - 1988 A 1996. **Quaestio: Revista de Estudos de Educação.** Sorocaba, v. 6, n. 2, p. 49-65, 2004.

ORTH, Odilon. **A Igreja na atual transformação da América Latina à luz do Concílio:** Conclusões de Medellín. Petrópolis, RJ: Vozes, 1970.

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

_____. **Mulheres resistência e luta em defesa da vida.** São Leopoldo: CEBI, 2009.

PALUDO, Conceição & DARON, Vanderléia L. P. **Gênero, Classe e projeto Popular:** compreender mais para lutar melhor. Caderno de Formação 1. Passo Fundo: Gráfica Battistel, 2001.

PAULY, Evaldo Luis. O governo Lula e a justificação pela fé. In: HENZ, Celso Ilgo e GHIGGI, Gomercindo. **Memórias, diálogos e sonhos do educador:** homenagem a Balduino Antonio Andreola. Santa Maria: Pallotti, 2005. p. 379-392.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** São Paulo: Contexto, 2007.

PILETTI, Claudio; PILETTI, Nelson. **Filosofia e História da Educação.** São Paulo: Ática, 1991.

PIMENTEL, Álamo. **Boletim Trimestral da AEC-RS,** Porto Alegre, v. 21, n. 79, p. 21-23. 2001.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. 12. reimpressão, São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RICHARD, Pablo. **A Igreja Latino-americana entre o temor e a esperança:** apontamentos teológicos para a década de 80. São Paulo. Ed. Paulinas, 1982.

_____. Em qual Jesus a Igreja crê? In: VIGIL, José Maria, (Org.). **Descer da cruz os pobres:** cristologia da libertação. Comissão Teológica Internacional, Associação Ecumênica de Teólogos do Terceiro Mundo. São Paulo: Paulinas, 2007.p.237-243.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **O Projeto Escola Aberta.** Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/escola_aberta.jsp?ACAO=acao1> Acesso em: 25 nov. 2009.

ROSSA, Leandro. **AEC do Brasil – 60 anos**. Uma Presença Católica na Educação Brasileira. Brasília: AEC, Gráfica Bandeirantes, 2005.

_____. Educação e libertação: a propósito dos 35 anos da Revista de Educação AEC. **Revista de Educação AEC**. Brasília, v. 35, n. 140, p. 9-18, jul./Set. 2006.

_____. Recordando capítulos que a Novela de minha Vida de AEC-RS escreveu. In: **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 80, fev. 2001. p. 8-10.

RUBIO Y RUBIO, Idéia da concretização e fundação da AEC-RS. In: **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 80, p. 5-6, fev. 2001. p. 5-6.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora universitária, 2007. p. 75-83.

SANDRINI, Marcos. **Para sempre!:** o compromisso ético do educador. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. Educar a Fé num Mundo em Conflito. **Boletim Trimestral da AEC-RS**. Porto Alegre, v. 28, n. 67, p. 11-19, mar. 1998.

_____. **Religiosidade e Educação no contexto da pós-modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Igreja e a Pastoral da Educação do RS: memória, história. **Boletim da AEC-RS**, Porto Alegre, v. 27, n. 106, p. 4-7, out./dez. 2007.

_____. Pastoral da Educação: possibilidades e limites. **Boletim da AEC-RS**, Porto Alegre, v. 15, n. 54, p. 12-24, abr.-jun. 1995.

_____. Minha vivência de AEC-RS. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 80, p. 17-19, fev. 2001.

_____. A educação libertadora: aspectos sociológicos. **Boletim da AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 82, p. 4-11, abr. 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

SCHATZMANN, Luiz Marcos. A caminhada da AEC-RS. **Boletim Trimestral AEC-RS**, Porto Alegre, v. 21, n. 80, p. 21-25, fev. 2001.

SOARES, Janine Borges. **O garantismo no sistema infanto-juvenil**. Disponível em <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id214.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2009.

STÉDILE, João Pedro. Nossa força está na capacidade de organizar o povo. Entrevista ao **Jornal da 4ª Semana Social Brasileira**. Comissão Episcopal Pastoral para o Serviço da Caridade de Justiça e da Paz – CNBB, ano 1, n.1, 2005.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**, v. III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

STRECK, Danilo Romeu. O Legado Utópico: de Rousseau a Freire. In: HENZ, Celso Ilgo e GHIGGI, Gomercindo. **Memórias, diálogos e sonhos do educador**: homenagem a Balduino Antonio Andreola. Santa Maria: Pallotti, 2005. p. 355-368.

TORRES, Rosa Maria. **Discurso e prática em educação popular**. Ijuí/RS: ed. UNIJUÍ, 1988.

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

ULRICH, Claudete Beise. **Recuperando espaços de emancipação na história de vida de ex-alunas de Escola Comunitária Luterana**. 2006, 387 f. Tese (Doutorado em Teologia) - Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo-RS, 2006.

VALDUGA, Gustavo. **“Paz, Itália, Jesus”**: uma identidade para imigrantes italianos e seus descendentes: o papel do jornal Correio Riograndense (1930 – 1945). 2007, 205 f. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

ZITKOSKI, Jaime José. **Horizontes da (re)fundação em Educação Popular**: um diálogo entre Freire e Habermas. Frederico Wetphalen-RS: Ed. URI, 2000.

ANEXO A - Mapa de localização da cidade de Vicenza – Itália

Disponível em: <http://www.portalitalia.com.br/historia/rs/comunidade_mapa_rsvejamaais.asp>.

Acesso em: 16 set. 2009.

ANEXO B - Mapa da Colonização Italiana no Rio Grande do Sul

Disponível em: <http://www.portalitalia.com.br/historia/rs/comunidade_mapa_rsvejamaais.asp>.
Acesso em: 16 set. 2009.

ANEXO C - Panfletos volantes

QUEM É A CHAPA UM?

DIRETORIA

Presidente	JOÃO GEREVES (JOANIN)
V. Presid.	VALDOIR FORSECA
1º Secret.	JOSE FERNANDO PEREIRA
2º Secret.	VILSON LOMAR
1º Tesour.	JOSE ORIVALDO KUHN
2º Tesour.	ROQUE

CONSELHO FISCAL

Efetivos:

IRACEMA MOURA DE MELLO
IDELCT DOS SANTOS
MARGUERDA GUEDES
MATILDE
BRUNO

Suplentes:

OTIRO OMAR
MANOEL IRACIO
CLEVO
ANTUR SALAZAR



VENHA VOTAR NO DIA 31 DE MARÇO NA CHAPA 1 UNIDOS NA LUTA

O QUE A CHAPA 1 ACHA QUE DEVE FAZER.

PLANO DE TRABALHO

- Lutar pela legalização da vila
- Rese geral de luz (que já esta sendo encaminhada)
- Participar nas lutas da FRACAB e União das Associações de Porto Alegre
- Escolas para as crianças na vila
- Melhoramento de ruas

TODOS ESTES PROBLEMAS E OUTROS SERÃO RESOLVIDOS JUNTAMENTE COM O POVO, É LUTANDO JUNTOS QUE CONSEGUIREMOS A VITÓRIA;

VAMOS VOTAR NA CHAPA 1 (JOANIN) QUE PROMETE SÓ UMA COISA: LUTAR JUNTO COM O POVO PARA JUNTOS RESOLVERMOS OS PROBLEMAS.

VILA DO RESPEITO DE SPERTA

Em 1978 surge um movimento na vila. Um grupo de moradores se reúne para discutir os problemas da Vila e fundam a Associação de Moradores. O maior problema era a falta de água e luz. Por esta luta, desde 1978, hoje temos água em todas as casas.

Quem são os primeiros que iniciaram a luta? Dileta, Edi, Joanin, Maria das Dores, Gelmino Teixeira e duas grandes lutadoras que já morreram Teresa Brito e Tida.

Hoje continuamos a luta para o melhoramento da Vila. Para conseguir a luz fizemos varios pedidos as autoridades. No dia 12 de fevereiro deste ano, com uma comissão de 12 pessoas fomos falar com o Secretario da Grande Porto Alegre, levamos um abaixo assinado, reforçando todos os pedidos de luz. Prometeu que dava andamento. Estão fazendo o projeto.

Quem são as pessoas corajosas que nunca abandonam a luta e estão sempre junto com o povo? Joanin, Dileta e mais alguns companheiros dispostos a lutar, que nada prometem, pois a luta é de todos. UNIDOS NA LUTA, continuam trabalhando junto com o povo.

NO DIA 31 DE MARÇO HAVERÁ ELEIÇÕES PARA A NOVA DIRETORIA DA ASSOCIAÇÃO.

QUEM ESCOLHEREMOS PARA CONTINUAR LEVANDO A LUTA PARA FRENTE?

VOTE NA CHAPA 1 (JOANIN)

Panfletos de propaganda eleitoral para
eleição do presidente da Associação de Moradores da Vila do Respeito
Fonte: Arquivo pessoal de D. Dilecta.

ANEXO D - Recortes de jornais sobre as atividades político-sociais na Vila do Respeito



Recorte de jornal 1. Moradores da Vila do Respeito lutam pra ficar na terra

Fonte: Jornal Zero Hora. 13 jun. 1979, p.28.



Recorte de jornal 2. Vila do Respeito exige ser respeitada

Fonte: Boletim dos Bairros - Órgão de Divulgação da FRACAB. Nº 8 – Jul.1979, p. 4.



Recorte de jornal 3. Promessa de solução na Vila do Respeito

Fonte: Jornal Zero Hora, 14 jun. 1979, p. 2.



Recorte de jornal 4. Vilas de respeito

Fonte: Jornal Zero Hora, 13 jun. 1979, p. 2.

GERAL

PREFEITO E GOVERNADOR RECEBEM OS MORADORES DA VILA DO RESPEITO

Crianças, velhos, homens, mulheres, recém-nascidos — todos moradores da Vila do Respeito (Nova Brasília) no bairro Sarandi formaram um grupo de aproximadamente 300 pessoas e foram na tarde de ontem falar com o prefeito Villela e com o governador Amaral de Souza. O que buscaram, basicamente, uma garantia de que não seriam despejados, amedrontados que estão por algumas notificações a este respeito, e reivindicam a posse da terra, de uma mansão acessível nos seus salários. Na sua totalidade, os encontros foram considerados pelos moradores da Vila, como positivos, já que as autoridades se comprometeram publicamente a lutar a terra.

Não eram ainda 15 horas — horário marcado para entrevista com o prefeito — e o grupo de moradores da Vila do Respeito e Nova Brasília já tomava totalmente o Paço Municipal, portando cartazes e entoando cânticos. Nas suas músicas, nos cartazes e em seus rostos um só pedido: melhoria de condições de vida. "Como pode o povo viver nesta carência/como poder viver", como pedem viver, "dis e noite/noite e dia/com a barriga vazia", disse uma das crianças, com melodias populares, e variando na letra: como pode um operário viver com este salário? Como pode a criança, estudar sem comer nada. Depois de algumas ovações da "Viva o Trabalhador", e "A Terra é Nossa", os moradores das vilas foram convidados a subir as escadarias até o Salão Nobre da Prefeitura.

Com cartazes com frases como "Com salários tão pequenos temos que invadir terrenos", "Casoumos e Brasil, um pedaço é nosso", ou ainda "Não queremos palácio, queremos ficar aqui onde nos sentimos bem", o povo da Vila do Respeito e Brasília lotou o Salão Nobre.

Primeiramente um dos moradores, Jorge Jansen, leu ao prefeito Guilherme Socias Villela e ao diretor do Demhab (Departamento Municipal de Habitação) Artur Zanella um pronunciamento onde o povo das vilas afirmou os seus motivos para pedir a posse da terra.

Depois da palavra da representação das vilas, o diretor do Demhab dirigiu-se aos presentes dizendo que primeiramente queria esclarecer a parte legal do problema. Explicou que naquele local existem dois problemas completamente distintos: a área do lado esquerdo do dique, a Vila Nova Brasília tem duas ações na Justiça, e que não o ocorre com a área do lado direito do dique, a Vila do Respeito, que é de propriedade da Caixa Econômica Federal e onde não há nenhum problema legal. O primeiro caso, segundo ele, atinge somente cerca de 50 famílias e a Prefeitura está discutindo preço da terra com os proprietários, para comprar. Por outro lado, acrescentou ele, os moradores da Vila do Respeito não estão ameaçados de despejo, pois a terra pertence a um órgão federal, que não tem interesse nisso.

Em meio a choro de crianças, o prefeito Villela falou aos presentes. Bastante entusiasmado e risonho, disse que ninguém será removido da Vila do Respeito e Nova Brasília, e que não se trata apenas de um promessa. Taxando-se de "um veterano em vilas populares", garantiu que se não chegar a um acordo de preço com os proprietários da terra, ele irá desapropriá-la. "Tenho aqui comigo este decreto e só não vou assiná-lo agora para não parecer desapaixonado". Quanto a Vila do Respeito, informou que o Demhab fará um estudo sobre a viabilidade de urbanização, porque a área pertence ao Governo Federal. Villela chamou atenção ainda, como ainda já havia feito Zanella, sobre "faltos líderes das vilas que moram longe das vilas".

Após sair e encaminhando-se em passeata muda até o Palácio Piratini, sede íntima audiência marcada com o governador de Estado, o povo não parecia satisfeito com os resultados do encontro.

Membros da diretoria da Associação dos Moradores das duas vilas consideraram muito evasivas as respostas dadas e não encontraram nada de concreto nas promessas das autoridades.

Lembraram que somente, depois dos pronunciamentos oficiais e pressionados por alguns moradores, Artur Zanella referia-se objetivamente sobre o problema da posse da terra na Vila do Respeito com a seguinte frase: "Nos comprometemos a estudar a permanência do povo na Vila do Respeito".

Recorte de jornal 5. Prefeito e governador recebem moradores da vila do respeito

Fonte: Jornal Zero Hora, GERAL. 22 jun. 1979, p. 32.

...oportunidade para manter a juízo

Uma comissão, formada de representantes de diversas entidades, foi enviada ao Rio de Janeiro, a fim de estudar a situação da Vila do Respeito e Nova Brasília.

zero hora

ANO XVI - SEITA-SÉRIA, 22 JUN 79 - Nº 3019
PORTO ALEGRE - 6,00

Vila do Respeito ouvida por Amaral e Villela

Texto e fotos sobre o governador prometeram aos 300 moradores das vilas uma solução para a questão da posse da terra em que moram.

PAGINAS 32/33

Personagens da Vila Nova Brasília e do Respeito foram ao encontro no centro de capital

Recorte de Jornal 6. Vila do Respeito ouvida por Amaral e Villela

Fonte: Jornal Zero Hora, 22 jun. 1979, p. 1.



Recorte de Jornal 7. Documento com as principais reivindicações
 Fonte: Jornal Zero Hora, 22 jun. 1979, p. 33.



Recorte de Jornal 8. Morador discursa para o Governador do Estado, Sr. Amaral de Souza
 Fonte: Jornal Zero Hora, 22 jun. 1979, p. 32.

Ninguém será despejado das Vilas

Depois de esperarem mais de meia hora espalhados pelo Salão Negrinho do Pastoreio, no Palácio Piratini, os 300 moradores das vilas Nova Brasília e Respetto tiveram a oportunidade de dirigir a palavra ao governador do Estado, Amaral de Souza. Como há horas antes, na Prefeitura, eles colocaram as suas razões de reivindicarem a compra, por um preço justo, da terra que habitam há mais de 20 anos. O Governador ratificou as palavras do Prefeito assegurando que os moradores da Vila do Respetto não sairão de lá. "a não ser que seja para um lugar melhor". Depois de escutarem atentos as palavras de Amaral de Souza, as lideranças das vilas pareciam mais animadas, considerando o encontro positivo e lembrando que a luta continua, agora à espera do projeto de loteamento prometido.

O governador iniciou seu pronunciamento afirmando que havia combinado com o Prefeito para formar um grupo de trabalho conjunto visando melhorar as condições de vida daquelas vilas. Disse que as palavras do prefeito têm a garantia do Governo e que ninguém será despejado daquelas vilas.

Acrescentou que a maior preocupação do governo do Estado é dirigir a ação para amparar as pessoas que moram em Vilas. "Assim como as minhas filhas têm direito de comer e morar, os filhos de vocês também têm", disse ele.

Salientou ainda a mesma recomendação feita pelo prefeito e por Artur Zanella, de que os moradores das vilas não devem ouvir pessoas que visam outros objetivos: "ao lado do povo está o governo do Estado e do Município e nossas portas estão abertas para ouvi-los e ajudá-lo a qualquer momento". Convidou ainda a direção da Associação de Moradores a procurar os secretários do Trabalho e Saúde para expor e tentar solucionar os problemas das vilas relativos a estas áreas.

Depois do encontro com o governador, a caravana dirigiu-se à Assembleia, onde fez uma pequena visita, lotando o plenário. Na ocasião, foi saudada pelo deputado Aldir Lorenzon, que ressaltou que a luta daqueles moradores não era única, e sim de todos os brasileiros. Disse ainda, que eles unidos tinham conquistado o seu direito de morar e viver.

Recorte de Jornal 9. Ninguém será despejado das vilas

Fonte: Jornal Zero Hora, 22 jun. 1979, p. 32.



Recorte de jornal 10. A união faz a força

Fonte: Boletim dos Bairros - Órgão de divulgação da FRACAB. Nº 15, Ano III – Set.1980, p. 3.



No momento em que estão ocorrendo atentados terroristas que deixam toda a Nação de luto, a FRACAB vê com estranheza o fato das autoridades terem mandado reprimir a caminhada Cívica de sexta-feira (29/08), que tinha como único objetivo convocar a população a participar do ato pela realização das eleições municipais. Estranhamos também o bloqueio feito pela Brigada Militar no local liberado pelo secretário da Segurança Pública, fato que ocasionou atos de violência contra a população. Neste momento, a repressão a manifestações pacíficas e democráticas do povo pelas eleições só vem reforçar a ação terrorista daqueles que estão desesperados com a firme e crescente disposição do povo brasileiro em fazer deste país uma democracia. A repressão alimenta as preterações antipáticas do terrorismo e é contraditória com a preocupação das autoridades em conter os atentados terroristas.

A FRACAB entende que, se nós manifestarmos em defesa da realização das eleições municipais e contra a prorrogação dos mandatos estamos contribuindo para conter, de forma pacífica e democrática, esta escalada de atentados terroristas que quer barrar a caminhada do povo brasileiro rumo à democracia de que tanto precisamos. Através do voto, queremos abrir espaço político para dar um fim às péssimas condições de vida nos bairros e vilas, na inflação desenfreada, na carestia, nos salários de fome, no mau uso das verbas públicas em obras que nossas necessidades de bairro não reivindicaram.

É hora de todos exigirmos dos parlamentares que votem contra a emenda Anísio de Souza, que não é outra coisa se não a violenta cassação dos direitos políticos de todo o povo brasileiro. É necessário neste momento que todas as forças cívicas, democráticas e antiterroristas se unifiquem na construção de um Brasil democrático. (Assine: a diretoria da FRACAB)

*Boletim dos Bairros Nº 15, Ano III - Setembro de 1980.
Órgão de divulgação da FRACAB*

Recorte de jornal 11: Manifesto da FRACAB denunciando a repressão cometida pela Brigada Militar contra as ações populares na caminhada cívica, dia 29 de agosto de 1980

Fonte: Boletim dos Bairros - Órgão de divulgação da FRACAB. Nº 15, Ano III – Set. de 1980, p. 3.

Fracab: O vivente precisa ter lugar onde botar o pé

“A terra é um bem de quem a ocupa, de quem trabalha. A Fracab está totalmente do lado dos moradores da Vila do Respeito, que são trabalhadores com direito a um lugar para morar”. Esta a posição do presidente da Fracab (Federação Rio-Grandense das Associações Comunitárias e de Amigos de Bairro), Washinton Aires, sobre a ameaça de despejo da Vila do Respeito, no Sarandi. A entidade, inclusive, está acompanhando, diretamente, a movimentação dos moradores, apoiando-os na luta pela posse da terra.

Falando que a solução de problemas como este só será encontrada com uma reforma de estrutura, Aires relaciona o direito de morar dos trabalhadores urbanos que vivem nas vilas clandestinas com o do trabalhador do campo que não possui posse da terra. “Achamos que a terra é de quem trabalha nela, de quem produz o alimento com o suor de seu corpo. Na cidade, a terra é de quem a ocupa, é um bem de ocupação, pois todo o vivente precisa ter um lugar aonde botar os pés”.

— Hoje, continua o presidente da Fracab, a terra é um bem de renda, de especulação imobiliária, de arrendamentos extorsivos, que favorecem apenas a alguns. A Fracab é contra isto e vai ficar sempre do lado dos que trabalham e merecem terra”.

Aires lembra, aliás, que este posicionamento da entidade não é novo: no ano passado, por exemplo, a Fracab coordenou o Movimento dos Loteamentos Clandestinos, que justamente lutava pela regularização de mais de 70 loteamentos clandestinos ou áreas invadidas.

Agora, com vários casos de posse de terra explodindo na periferia da cidade — nas vilas Tronco, Nossa Senhora do Brasil, Campo da Tuca, Divinéia, Nossa Senhora de Fátima, Mato Sampaio, Finto, Vilas de Alvorada, no Sarandi e em Gravataí — o presidente acredita que o movimento poderá ser reativado. Afinal, todas as vilas juntas possuem muito mais força na luta pelo direito de morar.

Recorte de jornal 12. O vivente precisa ter lugar onde botar o pé

Fonte: Jornal Zero Hora, 13 jun. 1979, p. 28.



Recorte de Jornal 13. Vilas constroem unidade e luta

Fonte: Boletim dos Bairros - Órgão de divulgação da FRACAB. Nº 9. Ano II. Ago. 1979, p. 1.