

REINALDO
MATIAS FLEURI

A QUESTÃO DO
CONHECIMENTO
NA EDUCAÇÃO
Popular

uma avaliação do Seminário Permanente de Educação
Popular e de suas Implicações Epistemológicas

Coleção Educação

REINALDO MATIAS FLEURI

A QUESTÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO Popular

**uma Avaliação do Seminário Permanente de Educação
Popular e de suas Implicações Epistemológicas**



Editora UNIJUI

Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil

2002

SUMÁRIO

REGRAS UTILIZADAS	11
PREFÁCIO	17
APRESENTAÇÃO	19
INTRODUÇÃO	23
PART I	
O SEMINÁRIO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO POPULAR (SEP)	27
O Contexto Histórico-Social	33
Estatuto Universitário e Educação Popular	42
A Proposta Sep	52
Considerações Iniciais	57
PART II	
OS AGENTES	61
Movimentos Sociais	65
Instituições	71
Perfil dos Agentes do Sep	77
Considerações Sobre os Agentes do Sep	83

Dedico esta obra a todas as pessoas que deram
o melhor de si para construir o Seminário
Permanente de Educação Popular, um evento
cuja memória continua inspirando nossas
utopias e nutrindo nossas lutas.

Reinaldo Fleuri

SUMÁRIO

SIGLAS UTILIZADAS	11
PREFÁCIO	17
APRESENTAÇÃO	19
INTRODUÇÃO	23
PARTE I	
O SEMINÁRIO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO POPULAR (SPEP)	31
O Contexto Histórico-Social	38
Extensão Universitária e Educação Popular	42
A Proposta Spep	59
Considerações Iniciais Sobre o Spep	65
PARTE II	
OS AGENTES	67
Movimentos Sociais	68
Instituições	77
Perfil dos Agentes do Spep	86
Considerações Sobre os Agentes do Spep	89

PARTE III

O PROJETO	91
Os Objetivos do Spep	92
A Metodologia do Spep	100
Considerações Sobre o Projeto do Spep	106

PARTE IV

A CAMINHADA	117
Construção Prática do Spep	118
A Elaboração Teórica do Spep	132
Considerações Sobre a Caminhada do Spep	142

PARTE V

IMPACTO SOCIAL	153
Impacto Social Restrito:	
a assessoria ao assentamento de Nova Ramada.	154
Impacto Social Amplo nos Movimentos e nas Instituições	159
Impacto Institucional	182
Avanço do Spep	192

PARTE VI

CONCLUSÃO	199
Perspectivas do Spep	199
Implicações Epistemológicas da Prática do Spep	206
Questões Teórico-Metodológicas Abertas	211

BIBLIOGRAFIA	215
Documentos Consultados	230

QUADROS

Quadro 1 – Entidades participantes dos Seminários Presenciais	233
Quadro 2 – Composição do Conselho Político	234
Quadro 3 – Pauta das Reuniões do Conselho Político do Seminário Permanente, em 1988	235

Quadro 4 – Composição da equipe do Comitê Executivo do Seminário Permanente	236
Quadro 5 – Seminários Presenciais	236
Quadro 6 – Seminários Setoriais – 1989/1991	237
Quadro 7 – Cursos realizados no Seminário Permanente	237
Quadro 8 – Pesquisas solicitadas pelas Entidades participantes do Seminário Permanente	238
Quadro 9 – Assessorias realizadas pelo Comitê Executivo do Spep	239
Quadro 10 – Articulações promovidas pelo Comitê Executivo	240
Quadro 11 – Participação nas reuniões do Conselho Político	241
Quadro 12 – Participação nos Seminários Presenciais	242
Quadro 13 – Participação nos Seminários Setoriais – 1989	242
Quadro 14 – Participação em Seminários promovidos pelo Spep	243
Quadro 15 – Participação em cursos promovidos pelo Spep	243

MAPAS

Mapa 1 – Região Noroeste do Rio Grande do Sul – Brasil	245
Mapa 2 – Área de Atuação da Fidene/Unijuí	246
Mapa 3 – Área de Influência do Spep	247

TABELAS

Tabela 1 – Necessidades expressas pelos movimentos em 1988	97
Tabela 2 – Eventos realizados pelo Spep entre 1987 e 1991	142
Tabela 3 – Atividades de Pesquisa ocorridas no período 1987-1991	143
Tabela 4 – Publicações preparadas no período 1987-1991	143
Tabela 5 – Participantes do MST nas atividades de formação do Spep	162
Tabela 6 – Participantes da Crab nas atividades de formação do Spep	165
Tabela 7 – Participantes do MSR nas atividades de formação do Spep	167
Tabela 8 – Participantes do MM nas atividades de formação do Spep	170
Tabela 9 – Participantes do MI nas atividades de formação do Spep	172
Tabela 10 – Participantes do MU* nas atividades de formação do Spep ...	173

Tabela 11 – Presença das Entidades de Assessoria nos Seminários Presenciais	174
Tabela 12 – Presença das Entidades de Assessoria nos Seminários Presenciais	175
Tabela 13 – Participação de representantes nos Seminários Presenciais	176
Tabela 14 – Participantes das Instituições nas atividades de formação do Spep	179
Tabela 15 – Participantes dos Movimentos Sociais e de Instituições em atividades de formação do Spep	180

SIGLAS UTILIZADAS

- ABC – Ação Básica Cristã
- ABE – Associação Brasileira de Educação
- ABI – Associação Brasileira de Imprensa
- Acepo – Associação dos Ex-Alunos do Ceepo (Cedope)
- ACTA – Ação Cultural e Tecnologia Apropriada (Unimep)
- AEC – Associação de Educação Cristã
- Anaí – Associação Nacional de Apoio ao Índio
- Anamos – Articulação Nacional de Movimentos Populares e Sindicais
- Ande – Associação Nacional de Educação
- Andes – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
- Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- Ansur – Associação Nacional de Solo Urbano
- AS-PTA – Projeto Tecnologia Alternativa (Fase)
- Assesoar – Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural
- Camp – Centro de Assessoria Multiprofissional
- Capa – Centro de Apoio ao Pequeno Agricultor
- CBE – Conferência Brasileira de Educação
- Ceaal – Centro de Educação de Adultos da América Latina

- Ceamp – Centro de Apoio aos Movimentos Populares
- Ceap – Centro de Educação Alternativa Popular
- Ceas – Centro de Estudos e Ação Social
- CEB – Comunidade Eclesial de Base
- Ceca – Centro Ecumênico de Evangelização, Capacitação e Assessoria
- Cecopal – Centro de Comunicación Popular y Assessoría Legal
- Cectec – Centro de Educación, Capacitación e Tecnología Campesina
- Cedope – Centro de Documentação e Pesquisa (Unisinos)
- Ceepo – Curso de Especialização em Educação Popular (Cedope)
- CEI – Comissão Estadual de Educação Indígena (do RS)
- Ceplar – Fundação Campanha de Educação Popular
- Cepo – Centro de Educação Popular
- Cetap – Centro de Tecnologias Alternativas Populares
- Cidade – Centro de Assessoria e Estudos Urbanos
- CIDC – Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural
- Cimi – Conselho Indigenista Missionário (CNBB)
- Cipaf – Centro de Investigación para la Acción Feminina
- CIPFE – Centro Franciscano y Ecológico
- CGT – Confederação Geral dos Trabalhadores
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- Codae – Coordenação de Atividade de Extensão (MEC)
- Cogeargs – Cooperativa Central dos Assentamentos do Rio Grande do Sul
- Coiab – Coordenação Nacional de Organizações Indígenas
- Comin – Conselho de Missão de Índios (IECLB)
- Conclat – Conferência das Classes Trabalhadoras
- Contag – Confederação Nacional de Trabalhadores da Agricultura
- Cooponor – Cooperativa de Produção Agropecuária de Nova Ramada
- Cotrijuí – Cooperativa Tritícola Serrana Ltda.
- CPC – Centro Popular de Cultura (UNE)

- CPT – Comissão Pastoral da Terra (CNBB)
- Crab – Comissão Regional dos Atingidos por Barragens
- CRB – Comissão dos Religiosos do Brasil
- Crub – Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras
- Crutac – Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
- CUT – Central Única dos Trabalhadores
- DAU – Departamento de Assuntos Universitários (MEC)
- DER – Departamento de Educação Rural (Fundep)
- DETR – Departamento Estadual de Trabalhadores Rurais (CUT)
- Empo – Equipe de Movimentos Populares (Camp)
- Esin – Equipe de Movimento Sindical (Camp)
- Fafi – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí
- FAG – Federação Agrária Gaúcha
- Fase – Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional
- Fasubra – Federação de Associações de Servidores das Universidades Brasileiras
- Fetag – Federação dos Trabalhadores na Agricultura
- Fidene – Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado [do Rio Grande do Sul – RS]
- Fiocruz – Fundação Osvaldo Cruz
- FNT – Frente Nacional do Trabalho
- Fracab – Federação Riograndense de Associações Comunitárias e de Moradores de Bairros
- Funai – Fundação Nacional do Índio
- Fundep – Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Celeri [do RS]
- Gamp – Grupo de Apoio ao Movimento Popular (UFSM)
- GAMST – Grupo de Apoio ao Movimento dos Sem-Terra (UFSM)
- IAF – Inter American Foundation (Fundação Interamericana)

- Ibrades – Instituto Brasileiro de Estudos Sociais
- IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil
- IEP – Instituto de Educação Permanente (Fidene)
- Incupo – Instituto de Cultura Popular
- JUC – Juventude Universitária Católica
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
- MCP – Movimento de Cultura Popular
- MDB – Movimento Democrático Brasileiro
- MEB – Movimento de Educação de Base
- MEC – Ministério de Educação e Cultura
- MEDH – Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos
- Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- Movide – Movimiento Pro Vida Decorosa
- MI – Movimento Indígena
- MM – Movimento de Mulheres
- MMTR – Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais
- MSR – Movimento Sindical Rural
- MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
- MU – Movimento Urbano
- OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
- ONG – Organização Não Governamental
- Onisul – Organização das Nações Indígenas do Sul
- Pacs – Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul
- PPL – Pastoral Popular Luterana (IECLB)
- PT – Partido dos Trabalhadores
- PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

- SAIT – Serviço de Assessoria e Informações aos Trabalhadores
- Seap – Servicio por la Acción Popular
- Sedi – Setor de Documentação e Informação (Camp)
- Sejur – Setor de Assistência Jurídica (Camp)
- Serpaj – Servicio de Paz e Justicia
- Spep – Seminário Permanente de Educação Popular (Unijuí)
- Ubes – União Brasileira de Estudantes Secundaristas
- UERN – Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
- UFPa – Universidade Federal da Paraíba
- UFPe – Universidade Federal do Pernambuco
- UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
- UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
- UMI – União de Mulheres de Ijuí
- Unam – Universidad Nacional de Misiones
- UNC – Universidad Nacional de Córdoba
- UNE – União Nacional dos Estudantes
- Unesco – United Nations Education Social and Cultural Organization
- UNI – União das Nações Indígenas
- Unijuí – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do sul
- Unipep – Universidade Metodista de Piracicaba
- Unisinos – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
- Usaid – United States Agency for International Development
- USP – Universidade de São Paulo

PREFÁCIO

São raras as universidades que se envolvem com a questão da Educação Popular nos movimentos e organizações da sociedade civil abarcante de contingentes populacionais numericamente expressivos. Dentre essas universidades se distingue a Unijuí, hoje Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, uma universidade nascida não por propostas de uma elite mas na continuidade das escolas comunitárias, criadas, mantidas e dirigidas pelas capelas dos imigrantes italianos ou pelas sociedades escolares dos alemães. Nela, desde 1957, a extensão universitária passa a ser entendida no sentido de levar os grupos sociais a falarem de si, de seus problemas e propósitos, entendendo-os melhor e, no crivo das discussões ampliadas, selecionando prioridades e apontando rumos com vistas a ações coletivamente programadas e assumidas.

Dos contatos ampliados com movimentos sociais de mulheres, dos agricultores sem terra, das barragens, dos sindicatos rurais, dos movimentos urbanos e movimento indígena e com 17 instituições de assessoria no Cone Sul, surge, em 1987, o Seminário Permanente de Educação Popular – Spép, com um Conselho Político dedicado a dinamizar as articulações *com e entre* os sujeitos que o constituem no espaço dos de Seminários Presenciais, Seminários Setoriais e outros eventos, e com um Comitê Executivo sediado na Unijuí, para

articular permanentemente as ações todas em torno dos objetivos que foram sendo constituídos nos coletivos da atuação. Assume-se a Educação Popular como opção política de transformação dos espaços sociais dessa atuação e como ferramenta pedagógica mediada pelo diálogo de saberes na busca da interação dos sujeitos envolvidos.

Dedica-se esta publicação a uma avaliação do Spép no período inicial de 1987-1991, desde sua concepção programática, o perfil dos agentes envolvidos, os impactos institucionais, as repercussões sociopolíticas, as relações internas de saberes e poder, a ampliação dos horizontes teórico-metodológicos da Educação Popular.

Por esse serviço prestado à causa da Educação Popular e da universidade brasileira redimida de seu elitismo de origem, cumpre-nos felicitar o autor e desafiá-lo a dar continuidade a seus estudos.

Ijuí (RS), abril de 2000

Mario Osorio Marques

Doutor em Educação e Professor Universitário

APRESENTAÇÃO

Uma das experiências de extensão universitária em educação popular que abre espaços para o surgimento de projetos articulados com organizações populares é a que vem sendo desenvolvida pela Universidade de Ijuí (RS). A tradição extensionista dessa universidade ensejou a criação, em 1987, do Seminário Permanente de Educação Popular (Spep) como um espaço de elaboração de conhecimento, envolvendo diversos agentes sociais.

Durante a vigência do Spep, participam como seus Agentes seis grandes movimentos sociais e dezenas de entidades de assessoria do Cone Sul. São movimentos de massa, organizados local e nacionalmente, na década de 1980, por entidades autônomas e ligadas à classe trabalhadora, que desenvolvem diferentes tipos de lutas em torno de questões econômicas, de gênero e de cultura, tendo como base questões da terra e dos direitos do trabalhador. As instituições atuam na linha de educação escolar, de assessoria, de educação popular e de pastoral, promovendo diferentes formas de apoio teórico, metodológico e estratégico aos movimentos populares. Tais movimentos e instituições articulam-se e desenvolvem-se, como agentes coletivos, pela ação e interação de pessoas motivadas por problemas e conflitos sociais. Os agentes coletivos produzem conhecimento na medida em que estabelecem “relações entre sujeitos, mediatizados por sua práxis”.

O *projeto* do Spep consolida-se no seu objetivo principal de contribuir para que os movimentos sociais recuperem, socializem e produzam coletivamente conhecimento sobre sua prática social. Baseado numa concepção dialética de metodologia, cria e aprimora procedimentos que garantam processos de teorização a partir e em função da prática, assim como planejamento e avaliação dialógica da prática coletiva.

Sua *caminhada* vai se estruturando, vai se consolidando e se expandindo, através de atividades realizadas em suas instâncias deliberativas (Seminário Presencial, Conselho Político, Comitê Executivo) e em suas instâncias de formação (Seminários, cursos), de pesquisa, de assessoria, de produção editorial, de articulações. Os passos desta caminhada são marcados por “eixos temáticos”. Com efeito, o Spep é criado em 1987, à luz da discussão sobre o tema *Conhecimento e poder na educação popular*, evolui ao enfrentar, em 1989, as problemáticas da *terra* e das *contradições no interior dos movimentos populares*, passando a assumir, em 1991, a busca de compreensão do *imperialismo* e das *contradições entre os movimentos sociais*, em vista da construção de um *projeto político comum ao campo popular*. A organização e a produção teórica do Spep mediatizou a interação de instituições com movimentos sociais, favorecendo a superação da contradição entre saber científico e saber popular.

Em termos de *impacto* institucional e social, as atividades do Spep têm significado, para as instituições e para os movimentos sociais envolvidos, prioritariamente um espaço de debate e de intercâmbio em torno de suas problemáticas comuns, de enfrentamento e aprofundamento de suas preocupações específicas, assim como de formação de lideranças e assessorias que, por sua posição institucional, têm elevada capacidade de multiplicação dos benefícios recebidos. Para todos os seus integrantes, o Spep produziu efeitos significativos em termos de intercâmbio e de formação. Os resultados na área de pesquisa e de elaboração de meios de comunicação são, quatro anos após o início do Projeto, ainda incipientes. Todavia, a experiência do Spep indica que o

impacto social da educação popular configura-se fundamentalmente nas relações sociais construídas, em termos de capacidade coletiva de enfrentar e superar conflitos com a participação de todos os agentes, seja na condução, seja na apropriação dos benefícios da ação coletiva.

Em suma, a evolução do Spep neste período de sua implantação (1987-1991) tem contribuído para a integração entre seus *agentes* (movimentos sociais, instituições de assessoria e universidades), como sujeitos de conhecimento através da construção de um *projeto* de seminário permanente (objetivos e metodologia), cuja *caminhada* efetiva-se mediante a realização de eventos que discutem a temática emergente na prática dos movimentos sociais, gerando um *impacto social*, sobretudo em termos de formação de lideranças e assessorias, no sentido de contribuir para fortalecer a coesão e a democratização interna das entidades, assim como a articulação entre elas.

Enfim, a prática do Spep, como espaço de produção de conhecimento, indica que os agentes sociais (movimentos, instituições), ao interagirem na busca de compreender e resolver os problemas emergentes em sua práxis, constroem instrumentos teórico-práticos que mediatizam formas de ação e de organização autônomas e articuladas.

INTRODUÇÃO

“É muito melhor contar a história que estamos fazendo. E ela será sempre nova”.

Roberto Freire e Fausto Brito

Histórico do problema

O que acontece quando uma universidade tenta promover educação popular?

É esta uma pergunta que me intriga, como a tantos outros universitários que se pretendem comprometidos com as causas históricas das classes populares.

Meu interesse por esse tema adquire contornos mais definidos ao concluir minha tese de Mestrado em 1978. Analisando as exigências pedagógicas para a formação da consciência crítica na universidade, verifico a necessidade de não só promover uma relação pedagógica dialogal mas, sobretudo, sua vinculação com a práxis social (Fleuri, 1978). Daí por diante procuro contribuir com minha prática profissional para fomentar laços entre a universidade e os movimentos populares.

A preocupação com este assunto não decorre, entretanto, de uma iniciativa isolada, nem de constatações meramente teóricas. Ela surge na conjuntura social brasileira dos anos 1970, em que a ditadura militar começa a recuar, propondo a “distensão” e a “abertura” frente à pressão de movimentos sociais vigorosos. A atuação de instituições como a Igreja Católica, a Ordem dos Advogados do Brasil e a Associação Brasileira de Imprensa prepara caminho para uma nova irrupção de movimentos populares, eclesiais, estudantis, partidários e sindicais, que chegam a se manifestar em amplas mobilizações de massa (Alves, 1984, p. 225-314). Estes movimentos sociais encontram eco em diversas instituições, inclusive nos debates e eventos ocorridos em algumas universidades, como a PUCSP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), onde iniciei os estudos pós-graduados em 1972 e comecei a trabalhar como professor em 1977.

Tais circunstâncias impelem-me a colaborar com grupos de assessoria e de pesquisa em educação popular e, ao mesmo tempo, contribuir para a crítica e reformulação das estruturas de ensino universitário, de modo particular do Ciclo Básico da PUCSP (Fleuri, 1978; 1982).

Quando a Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), em 1983, me convida a participar da discussão de seus projetos de extensão em educação popular, fico entusiasmado com a perspectiva de me inserir num processo em que uma universidade como um todo tenta se articular estruturalmente com o movimento popular.

Esse debate na Unimep – inflamado em 1981 em seminários com Carlos Rodrigues Brandão, arejado no Seminário Internacional de Educação Popular, aprofundado no Ciclo de Estudos com Paulo Freire em 1983 e ampliado durante os anos subsequentes no Fórum Nacional de Educação Popular (Fonep) – faz emergir contradições que colocam em cheque a possibilidade, em nosso contexto, de a universidade promover a educação popular numa perspectiva de apoio à construção da hegemonia das classes populares.

Contradições e Perspectivas Emergentes na Prática de Extensão Universitária: problematização inicial

Na busca de entender melhor o problema vislumbrado, procuro apoio em algumas pesquisas sobre extensão universitária (Fagundes, 1985; Gurgel, 1986) e assumo o desafio de analisar as contradições emergentes em dois projetos desenvolvidos no período de dez anos (1978-1987) pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep): o Projeto Periferia e o Projeto Ação Cultural e Tecnologia Apropriada (Acta).

As questões analisadas nesta pesquisa – que culminou na minha tese de Doutorado (Fleuri, 1988)¹ – convergem para três núcleos de contradição.

Em primeiro lugar, verifica-se que a própria estrutura institucional e a função social da universidade contrastam com os objetivos almejados e com o tipo de organização buscados pelos movimentos populares.

Por um lado, a universidade configura-se predominantemente como uma organização burocrática (ou seja, uma estrutura hierarquizada, em que todas as relações são formalmente definidas e dirigidas por uma cúpula de administradores profissionais), controlada pelo Estado e servindo aos interesses da burguesia, no que diz respeito à produção do saber científico e técnico, assim como à formação de profissionais especializados de que as empresas capitalistas necessitam.

Por outro lado, o movimento popular apresenta-se como um conjunto extremamente diversificado de organizações das classes subalternas que tentam resistir aos processos de exploração e de dominação capitalista. Tais asso-

¹ Esta sessão (2.) reproduz parcialmente o texto da conclusão da tese de Doutorado (Fleuri, 1988, p. 324-330), pois a compreensão das “Contradições e perspectivas emergentes na prática de extensão universitária” ali formulada constitui o ponto de partida para a colocação do problema aqui estudado.

ciações desenvolvem geralmente tipos de organização participativos e informais, visando à satisfação de necessidades concretas e imediatas, no que se refere à moradia, ao trabalho, aos direitos civis. Muitas organizações populares buscam solidificar sua estruturação interna e unir-se a outros movimentos sociais. Mas, na medida em que se institucionalizam, correm o risco de se burocratizar e cair sob o controle do Estado e da classe dominante.

Como pode, então, a universidade – sendo uma instituição burocrática tradicionalmente a serviço da burguesia e com tendência a servir como instrumento de cooptação e dominação das classes populares – aliar-se ao movimento popular para reforçar sua autonomia na perspectiva da construção do poder popular?

Em segundo lugar, a universidade é acessível às classes dominantes, sendo-lhe cerceado o acesso da classe trabalhadora.

Por um lado, o sistema escolar seletivo permite o acesso à universidade de apenas indivíduos economicamente privilegiados que, na busca de ascensão social, submetem-se a um processo de cooptação e treinamento para servir aos interesses do Capital.

Por outro lado, a classe trabalhadora, sistematicamente impedida de ter acesso ao ensino superior, é expropriada dos meios técnicos e científicos importantes para a construção de sua hegemonia.

Como pode a elite universitária, aderente ao projeto da burguesia baseado na exploração e dominação da classe trabalhadora, colocar-se a serviço dos interesses desta última?

Em terceiro lugar, o saber acadêmico produzido e divulgado pela universidade contrasta com o saber popular elaborado pelas classes populares em suas lutas de resistência.

Por um lado, o saber acadêmico apresenta-se como ciência e técnica formalmente elaboradas por profissionais, progressivamente se diversificando nas várias especializações e se destacando da práxis social. A teoria é, assim, considerada como independente e acima da prática.

Por outro lado, o saber elaborado pelas classes populares em sua práxis social de resistência manifesta-se, sincreticamente, através de variadas expressões culturais informais. Aqui, a teoria tende a surgir e a se verificar a partir e em função da prática.

Como pode, então, o saber acadêmico contribuir para a sistematização do saber popular e, ao mesmo tempo, restabelecer relações dialéticas com a prática social, reelaborando-se a partir e em função das necessidades concretas das classes populares?

A pesquisa realizada (Fleuri, 1988) evidencia que contradições estruturais como estas constituem situações de impasse que, ao mesmo tempo, tendem para sua superação. As experiências de extensão universitária em educação popular realizadas pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), no início da década de 1980, indicam algumas perspectivas neste sentido.

Uma primeira perspectiva emerge da constatação de que os projetos de extensão universitária em educação popular, mesmo sendo iniciados e controlados pela universidade, abrem espaço para a irrupção do movimento popular no interior da instituição, tanto através de debates, quanto através de projetos ligados a organizações populares.

De uma parte, as iniciativas de ação comunitária da Unimep são promovidas pela reitoria e tendem a reforçar a hegemonia dos grupos dominantes e a legitimar o poder da Mantenedora no interior da instituição; desempenham um papel assistencialista e organizam-se burocraticamente, consagrando a centralização do poder na universidade; servem de apoio para realizações que promovem a imagem da instituição junto à opinião pública.

De outra parte, porém, favorecem a crítica ao academicismo e ao autoritarismo da universidade; estimulam a mobilização de professores, alunos e funcionários, reforçando as lutas pela democratização da universidade; possibilitam a criação de serviços que apóiam o surgimento e o fortalecimento de organizações populares.

O movimento popular ocupa, assim, a universidade e resiste ao poder dominante, como aconteceu na crise da Unimep no início de 1985 (*cf.* Opção, n. 129), quando várias organizações de favelados, trabalhadores, professores, estudantes, entrincheiraram-se no campus universitário, em defesa de um espaço que “já era seu”, conseguindo derrotar a intervenção autoritária da Mantenedora.

No que se refere, portanto, à contradição entre o caráter burocrático da universidade e a exigência democrática das organizações populares, é possível constatar uma relação dialética entre o poder dominante e o poder popular.

Por mais rígida e forte que seja uma organização burocrática, esta não consegue impor automaticamente relações de dominação. Os setores de base resistem de diferentes maneiras e, de acordo com a força acumulada, conseguem se organizar, desafiando o poder dominante a criar novas formas de dominação que, por sua vez, provocam outras maneiras de resistência ou abrem brechas para novas reivindicações.

Tal dinâmica configura-se, em última instância, como uma das manifestações da luta de classes, que atravessa todas as instituições sociais.

A classe dominante impõe-se à proporção que consegue submeter a classe explorada, expropriando-lhe os meios de controle sobre o processo de trabalho coletivo.

Já o poder popular afirma-se na medida em que as classes subalternas conseguem resistir à dominação e reapropriar-se coletivamente dos instrumentos de poder, consolidando formas democráticas de organização.

Uma segunda perspectiva decorre do fato de que a presença do movimento popular, facilitada inclusive pelas atividades de extensão em educação popular, acirra contradições no interior da universidade, provocando mudanças tanto na sua estrutura de poder, quanto na sua estrutura acadêmica.

Por um lado, o movimento popular identifica-se com as lutas dos movimentos estudantil e docente pela democratização da universidade, que reivindicam ensino público e gratuito para permitir o acesso das classes populares aos vários graus de ensino, inclusive ao superior, e propugnam a participação democrática na estrutura de poder da escola através, por exemplo, da criação e dinamização de colegiados representativos.

Por outro lado, questiona a prática academicista do ensino e da pesquisa, estimulando o desenvolvimento de ciência e de processos educativos a partir e em função da prática social, que permitam às classes populares reapropriarem-se dos instrumentos de controle sobre o processo produtivo.

É o que acontece, por exemplo, nas experiências do Núcleo Ação Cultural e Tecnologia Apropriada (Acta/Unimep), que procuram tomar a prática como ponto de partida, finalidade e critério de elaboração da teoria. Tentam desenvolver processos educativos em que se elaboram conhecimentos imediatamente assimiláveis pelos movimentos populares e úteis ao avanço de suas lutas. Com isso, buscam se tornar uma alternativa educacional e um desafio à alienante desvinculação entre teoria e prática, assim como à justaposição formal do ensino, pesquisa e extensão, peculiares à educação acadêmica.

Uma terceira perspectiva reside no fato de que os projetos de extensão universitária em educação popular tendem a se constituir como instâncias relativamente autônomas, mas organicamente vinculadas tanto à universidade, quanto às organizações populares.

A autonomia ideológica e administrativa dos projetos de educação popular aparece como necessária para que não sejam reduzidos a meros prolongamentos da burocracia e do academicismo universitários.

O Acta, por exemplo, tem buscado, durante sua vigência, desenvolver seus projetos com bastante autonomia. Em relação aos setores administrativos da universidade, o Acta adquire relativa independência à medida que recebe apoio financeiro externo. Em relação aos departamentos acadêmicos, por não

lhes estar estruturalmente vinculado, goza de grande liberdade de iniciativas. Mas a vinculação dos projetos de educação popular com os setores acadêmicos apresenta-se como uma exigência para, numa direção, potencializar a interferência dos movimentos populares na vida universitária e, noutra, possibilitar-lhes a apropriação do cabedal técnico-científico detido na universidade.

Neste sentido, os estágios curriculares e a prática departamental da extensão universitária têm se demonstrado insuficientes para favorecer a dinamização da vida universitária numa perspectiva de educação popular, uma vez que tendem a estabelecer uma relação unidirecional da universidade para a comunidade, da teoria para a prática.

A ligação dos projetos acadêmicos com as organizações populares apresenta-se, então, como um fator importante para a evolução crítica de ambos, pois, ao mesmo tempo que os projetos acadêmicos podem obter um referencial concreto da prática social para sua elaboração, as organizações populares podem assimilar um referencial científico que lhes permita sistematizar sua práxis.

Nesta perspectiva, torna-se necessário que os projetos de educação popular desenvolvam uma organização própria capaz de prestar, com competência, determinados serviços e assessorias às organizações populares. Mas é preciso, também, que se garanta a autonomia destes movimentos, tanto na iniciativa quanto no controle dos serviços prestados pela universidade.

Em síntese, verifica-se que as experiências de extensão universitária em educação popular realizadas pela Unimep apresentam tendência a favorecer a irrupção do movimento popular na universidade, acirrando contradições, provocando mudanças estruturais e ensejando a criação de instâncias de ação relativamente autônomas e organicamente vinculadas tanto à estrutura acadêmica, quanto às organizações populares.

Tais experiências indicam que os trabalhos de extensão universitária em educação popular podem ser um dos fatores de transformação da universidade e de avanço do movimento popular, na medida em que se inserirem num proces-

so mais amplo de criação de um novo projeto de universidade popular, capaz de contribuir para que as classes populares se reapropriem dos meios técnicos e científicos necessários à construção de sua hegemonia (*cf.* Fleuri, 1988, p. 324-330).

Formulação do Problema

A compreensão das contradições e perspectivas da extensão universitária em educação popular enunciada anteriormente, apesar de confirmada em linhas gerais por outras pesquisas (Fagundes, 1985; Gurgel, 1986), são fruto de um estudo de âmbito restrito, uma vez que focaliza apenas dois projetos desenvolvidos no período de dez anos em uma universidade confessional. Por isso, a análise e o cotejo de outros projetos semelhantes se fazem indispensáveis para a elaboração de uma visão mais crítica e concreta acerca do sentido da extensão universitária em educação popular.

A oportunidade para avançar neste sentido se me coloca ao ser convidado, em 1989, a assessorar e avaliar o projeto de Seminário Permanente de Educação Popular² que vinha sendo desenvolvido pela Universidade de Ijuí (RS).

Este projeto aparece no cenário latino-americano como uma significativa experiência de educação popular, na medida em que vem articulando organicamente a universidade com seis grandes movimentos sociais atuantes no Cone Sul e várias entidades de assessoria popular. Sua história, estrutura e dinâmica apresentam peculiaridades que o diferenciam dos projetos de exten-

²Tive a honra de participar desta iniciativa como consultor, a convite da Unijuí e da Fundação Interamericana, entidade financiadora do projeto. Fui solicitado, primeiramente, a contribuir na discussão e sistematização da metodologia de avaliação que vinha sendo elaborada pelo próprio Speg. Após um ano e meio, em 1990, aceitei também a tarefa de esboçar uma análise avaliativa das atividades do Speg, no triênio 1988-90, segundo os parâmetros até então elaborados.

são universitária em educação popular realizados pela Unimep e, por isso, oferecem novos elementos para se verificar como as contradições entre universidade e educação popular vão sendo enfrentadas e, eventualmente, superadas na prática.

Colocando-me, pois, junto à caminhada do Seminário Permanente de Educação Popular (Spep), pretendo avançar na análise das questões e perspectivas enunciadas anteriormente com base na prática da Unimep.

Em primeiro lugar, trata-se não apenas de questionar se a universidade pode se aliar às lutas dos movimentos populares na busca de construir o poder popular, mas de verificar que estruturas e dinâmicas organizativas são criadas na prática do Spep para favorecer a articulação orgânica entre movimentos sociais, instituições de assessoria e universidade.

Em segundo lugar, não basta constatar que na articulação entre universidade e movimentos sociais se produz conhecimento e se enfrentam contradições de saber e de poder. É preciso explicitar como os agentes sociais envolvidos na prática do Spep entendem o conhecimento que produzem e as contradições que enfrentam.

Em terceiro lugar, mais do que mostrar como os projetos de extensão universitária em educação popular permitem a articulação orgânica e mutuamente autônoma entre movimentos e universidade, é preciso avaliar os impactos que estes agentes produzem reciprocamente, assim como no contexto social, ao se articular na prática do Spep.

Em quarto lugar, por se constituir como um espaço de produção de conhecimento, a prática do Spep oferece uma base empírica privilegiada para se refletir sobre as implicações epistemológicas da extensão universitária em educação popular. Neste sentido, ao refletir sobre a prática do Spep, tentaremos focalizar a questão do sujeito do conhecimento, das relações entre teoria e prática, entre saber e poder, entre saber científico e saber popular, assim como a peculiaridade do impacto socioinstitucional na educação popular.

Em suma, com o relato e a reflexão sobre a prática desenvolvida pelo Seminário Permanente de Educação Popular, particularmente no período de 1987-1991, pretendo verificar *como os agentes participantes* (universidade, entidades de assessoria e movimentos sociais) *se organizam* (estabelecendo instâncias de deliberação, definindo objetivos, elaborando metodologias, desenvolvendo atividades), *como compreendem o conhecimento produzido e as contradições* enfrentadas e, por fim, que *impactos sociais e institucionais* efetuam. No decorrer deste estudo teceremos algumas considerações sobre as implicações epistemológicas das diferentes dimensões da prática do Slep.

Metodologia de Pesquisa e Metodologia de Exposição

Neste trabalho é possível distinguir, metodologicamente, a fase da pesquisa e a da exposição. Como observa Marx, é

necessário distinguir formalmente o método de exposição do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. (1983, p. 20)

O trabalho de *pesquisa* que precedeu à redação deste texto ocorreu no período de maio de 1989 a maio de 1991. Teve dois momentos distintos.

O primeiro momento consistiu prioritariamente numa “pesquisa participante” (*cf.* Brandão, 1985) com o objetivo de sistematizar a metodologia de avaliação que vinha sendo construída no Slep. Juntamente com os agentes envolvidos, principalmente no Comitê Executivo, Conselho Político e Seminário Presencial de 1989, discutimos a prática do Slep e analisamos seus procedimentos de avaliação, chegando a explicitar alguns pressupostos teóricos e a formular os “parâmetros de avaliação”, como pontos de referência para sistematizar o processo.

O segundo momento da pesquisa dirigiu-se particularmente a levantar dados para esboçar uma avaliação da evolução do Speg até 1991. Tratava-se de elaborar uma análise e sistematização da prática do Speg, a partir de um ponto de vista externo, que servisse como subsídio para os agentes envolvidos avaliarem sua prática e tomarem decisões a respeito. Para isso, consultamos todos os documentos produzidos no processo, realizamos um seminário de avaliação do Speg com representantes dos movimentos participantes, entrevistamos representantes de todas as instituições de assessoria que participam do Conselho Político³.

Mesmo sendo um levantamento de dados a partir de um trabalho de “observação”, esta fase da pesquisa manteve um caráter “participante”, por enfatizar o ponto de vista dos agentes e por assumir, como referências de sistematização, os parâmetros de avaliação explicitados juntamente com os integrantes do Speg, no momento anterior da pesquisa.

Os dados levantados referiam-se à história e organização dos agentes, à definição dos objetivos e da metodologia do Speg, ao desenvolvimento dos eventos e de sua temática, assim como aos efeitos produzidos na organização dos agentes, na sua inter-relação e no contexto em que atuam.

A metodologia de *exposição* incorporou os próprios parâmetros de avaliação que foram sendo definidos pelo Speg no decorrer de 1989-90. Deste modo, tive a oportunidade de “testar” os indicadores que se vinham elaborando, chegando a redefinir algumas formulações anteriores.

³ No processo de pesquisa, tomei como fontes de informações: (1.) os relatórios de atividades elaborados pelo Comitê Executivo; (2.) o seminário de avaliação realizado com os representantes de movimentos integrantes do Speg, em 19-20.fev.1991; (3.) visita ao assentamento de Nova Ramada (Júlio de Castilhos, RS) e entrevista com o Conselho Diretor da Coopanor – Cooperativa de Produção Agropecuária de Nova Ramada, em 18.fev.1991; (4.) entrevistas com representantes das entidades de assessoria participantes do Conselho Político, realizadas no período de fev.-maio.1991. A metodologia de pesquisa utilizada propiciou, portanto, obter dados de fontes primárias, seja através dos documentos consultados, seja através dos contatos diretos com os agentes do Speg nos seminários e entrevistas.

Assim, na busca de sistematizar o processo de construção do Spep, tentarei explicitar, basicamente, quatro dimensões de suas atividades: os *agentes*, o *projeto*, a *caminhada* e o *impacto*.

São identificados como *agentes* do Spep os movimentos sociais, universidades e as entidades de assessoria que participam em suas diferentes instâncias e atividades: Conselho Político, Comitê Executivo, Seminários Setoriais e Presenciais, Cursos, Seminários, Assessorias e Pesquisas.

O *projeto* do Spep implica a formulação dos *objetivos* e da *metodologia* que orientam suas atividades.

A sua *caminhada*, ou processo, pode ser indicada tanto pela sua *elaboração prática* (decisões assumidas e atividades realizadas coletivamente), quanto pela *elaboração teórica* (problemas levantados e o grau de compreensão construída a seu respeito).

Para analisar o *impacto social* do Spep, serão focalizadas a população envolvida e as relações promovidas (tanto na organização interna dos agentes coletivos, quanto na articulação entre eles), assim como alguns indícios de suas possíveis repercussões no contexto econômico, político e sociocultural.

Plano de Dissertação

A apresentação deste texto será feita em seis partes:

A primeira parte traçará o *surgimento* e a *estrutura* do Spep, a partir do contexto histórico regional e nacional, assim como das linhas gerais da extensão universitária e da educação popular no Brasil.

A segunda parte tecerá uma sumária descrição dos *agentes* do Spep, ou seja, dos movimentos sociais e das instituições participantes do Conselho Político, na busca de se compreender o perfil destes agentes coletivos que compõem o Spep, assim como a especificidade do “sujeito de conhecimento” na educação popular.

A terceira parte consistirá numa análise do *projeto* do Slep, buscando explicitar o processo de formulação dos seus objetivos e de sua metodologia, analisando as relações entre saber e poder e as relações entre teoria e prática que caracterizam a perspectiva “libertadora” implícita nesta proposta de educação popular.

A quarta parte descreverá, em linhas gerais, a *caminhada* do Slep, identificando tanto a realização de suas atividades quanto a produção teórica ocorrida em seu processo, o que ensejará a análise mais detida da relação entre saber científico e saber popular.

A quinta parte procurará indicar elementos para avaliar o *impacto* social do Slep, seja num sentido mais *imediato*, mediante a assessoria ao Assentamento de Nova Ramada, seja num sentido mais *amplo*, mediante os efeitos produzidos nos movimentos e nas instituições, seja na dimensão *institucional*, isto é nas relações internas e recíprocas dos agentes sociais participantes do Slep. Tais dados oportunizarão o entendimento de que as ações realizadas e os instrumentos teórico-práticos construídos neste processo de produção de conhecimento adquirem importância fundamentalmente enquanto “mediações da relação e da formação dos agentes sociais”.

Por fim, a *Conclusão* tecerá algumas considerações finais, seja de caráter prático, seja de caráter teórico-metodológico. Do ponto de vista da prática desenvolvida pelo Slep, limitar-se-á ao esboço de algumas reflexões e sugestões mais óbvias, pois que o encaminhamento de decisões é de competência do próprio Conselho Político, ao qual estas notas poderão ter, eventualmente, servido como subsídio de avaliação e deliberação. Do ponto de vista teórico-metodológico, o texto conclusivo resumirá as perspectivas epistemológicas indicadas, ao final de cada Parte, a respeito dos agentes, do projeto, do processo e do impacto social do Slep.

O SEMINÁRIO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO POPULAR (SPEP)

Na década de 1980 a Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado – Fidene, entidade mantenedora da Universidade de Ijuí, RS (Unijuí), promoveu uma série de eventos, envolvendo instituições e movimentos sociais que atuavam principalmente no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Estes movimentos manifestavam a necessidade de construir um espaço institucional de debate e formação permanentes. Assumindo esta necessidade, junto com seis grandes movimentos sociais e várias entidades de assessoria da região, a Unijuí promoveu o Seminário Permanente de Educação Popular (Spep), que se configurava como um de seus projetos de extensão universitária em educação popular.

Para introduzir a análise de tal projeto, esta parte da dissertação reunirá, em primeiro lugar, algumas informações sobre a formação histórica do contexto regional onde as entidades envolvidas surgiram; em segundo lugar, discutirá os sentidos que as práticas de extensão universitária e de educação popular vêm assumindo na realidade brasileira; por fim, esboçará uma visão sumária da organização do Seminário Permanente de Educação Popular.

O CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL

O Contexto Regional

A região Sul do País (atual RS – *cf.* Mapa 1) era ocupada, antes do ano 1500, por cerca de 500 mil nativos (na maioria, índios Guarani). Com o processo de colonização hispano-portuguesa neste continente, os jesuítas começam (por volta de 1682) a organizar as Missões Indígenas. Em 1725 inicia-se o processo de ocupação portuguesa no Sul brasileiro, na busca de conquista territorial, instaurando seu domínio através de sesmarias e fortes. Entre 1748 e 1750 a ocupação açoriana avança para o Sul e Centro do Estado, região de planície e de campos naturais, sob comando do governo, que distribui propriedades de 1000 ha para o desenvolvimento da pecuária. Já o Norte do Estado, região de planalto e de matas, começou a ser ocupado a partir de 1890 por alemães (instalados inicialmente em São Leopoldo, a partir de 1824) e italianos (chegados em Caxias do Sul em 1875). A ocupação se dá mediante a distribuição de lotes de 25 ha. As matas nativas são pouco a pouco derrubadas, dando lugar à agricultura, num regime de cultivo intensivo mediante o trabalho familiar.

Configuram-se, desta maneira, no Rio Grande do Sul, três regiões geoeconômicas bem distintas. O Sul do Estado (compondo as regiões de Uruguaiana, Bagé, Rio Grande e Pelotas) é a região de campanhas, ocupada por grandes propriedades rurais com criação de gado e com plantação de arroz irrigado. O Centro do Estado (compreendendo Caxias do Sul, Grande Porto Alegre e Santa Cruz) é uma região de pequenas propriedades que hoje produzem suínos, frutas e principalmente aves e fumo, em sistema de integração com agroindústrias (sendo que 70% da produção e comercialização regional está ligada ao fumo). E o Norte do Estado (incluindo as regiões de Santa Maria, Cruz Alta, Missões, Celeiro, Alto Uruguai, Passo Fundo, Alto da Serra) é a região de planalto atualmente (em 1991) desmatada e ocupada em regime de pequenas propriedades, que cultivam soja, trigo, milho e gado.

O desenvolvimento da agricultura na Região Norte do Rio Grande do Sul acelera-se com a instalação da via férrea em 1911, que incentiva a comercialização com Santa Catarina e Paraná. Todavia, o artesanato local não consegue competir com outras regiões. A economia regional regride a partir de 1939, mas retoma novo fôlego com a modernização da agricultura provocada pela política de incentivo ao cultivo do trigo a partir de 1945.

Com o crescimento demográfico nessa região, grande contingente da população que não mais encontra ocupação nas pequenas propriedades vai migrando para Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso e Rondônia. Mas, quando a ocupação do Norte do País já começa a se saturar, a partir dos anos 70, muitos migrantes retornam ao Sul, somando-se ao contingente de agricultores sem terra e aumentando significativamente a população nos centros urbanos mais industrializados. Tal situação torna-se crítica em 1979, com a expulsão de 2.000 famílias de colonos das terras da reserva indígena de Nonoai.

É nesse ambiente que surgem os recentes movimentos sociais, particularmente na região Norte do Rio Grande do Sul. Os trabalhadores sem terra mobilizam-se e organizam-se mediante a ocupação de terras improdutivas. Os agricultores começam a revitalizar seus sindicatos mediante a mobilização por conquistar melhores condições para a produção agrícola. Da mesma forma, os camponeses, cujas terras são atingidas por barragens, começam a se unir para reivindicar condições favoráveis de reassentamento e uma política energética que respeite a população e a natureza. Também os indígenas, ameaçados de perder suas terras ou de se verem culturalmente dominados, começam a desenvolver formas de resistência. Nas cidades, a população provinda da zona rural e aglomerada nas periferias sem condições adequadas de sobrevivência, também se mobiliza, através de associações de moradores e de sindicatos, na luta por melhores condições de moradia e de trabalho. E no interior desses movimentos as mulheres começam a se organizar para enfrentar e superar a discriminação de gênero que perpassa toda a sociedade civil.

Todos estes movimentos surgem no final dos anos 1970, ganhando força e expressão social por volta de 1985, quando se lhes torna premente a necessidade de capacitação de suas lideranças e de articulação entre si. Tais necessidades encontram eco em iniciativas da Fidene/Unijuí, que vão culminar na criação do Seminário Permanente de Educação Popular.

A Presença da Fidene

A região Noroeste do Rio Grande do Sul diferencia-se do restante do Estado, tanto porque a economia se mantém pulverizada em mãos de pequenos produtores, quanto porque esses colonos desenvolvem capacidade de trabalho auto-sustentado e mantêm sua identidade cultural. O principal instrumento para isso tem sido as escolas comunitárias, criadas, dirigidas e mantidas pelas comunidades alemãs ou por capelas italianas. Os seminários eclesiais constituem-se como prolongamento dessas escolas, formando religiosos ou professores de nível superior, que se tornam lideranças da comunidade. A partir dessas escolas, surgem também as Universidades Comunitárias em Ijuí, assim como em Caxias do Sul e Passo Fundo.

Com o desenvolvimento da cultura tritícola, funda-se, em 1957, a Cooperativa Tritícola Serrana Ltda. (Cotrijuí), organização cooperativista dos agricultores, que cria condições de sobrevivência econômica da região. Neste mesmo ano os capuchinhos – missionários populares vindos de Sabóia, França, e filhos de colonos gaúchos – criam a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ijuí (Fafi). Motivada pelo desejo de promover a irradiação da cultura acadêmica aos colonos, a Faculdade promove muitas “missões pedagógicas” nos municípios da região.

Pelo contato com os movimentos sociais e com a linha pastoral da Juventude Universitária Católica (JUC) (*cf.* Sigrist, 1982), entre 1957 e 1960, as atividades dos universitários passam a se dedicar mais intensamente ao de-

envolvimento de movimentos comunitários de base, juntamente com agricultores e moradores de bairros. Os “cursos para a comunidade” superam sua forma hierárquica de organização e assumem mais claramente uma forma de organização de base, fomentando o nascimento das “Associações dos Amigos dos Bairros”.

Quando o episcopado lança a “Federação Agrária Gaúcha” (FAG), em 1962, a Faculdade de Ijuí assume a liderança, promovendo a organização de 70 a 120 núcleos de base, que dirigem enormes campanhas para o combate à formiga, prega conservação do solo e o associativismo. A Fafi, para coordenar suas intervenções comunitárias, cria, em 1965, o Instituto de Educação de Base, transformado, em 1969, no Instituto de Educação Permanente (IEP). Neste ano os capuchinhos doam seu patrimônio à recém-criada Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado (Fidene).

Em 1970, a Fidene estabelece convênio com a Cotrijuí, dedicando-se a atividades com os trabalhadores rurais pauperizados. Com isso, os universitários vão assumindo a tarefa de ajudar os agricultores a compreender sua realidade, apoiando, assim, suas formas de organização.

Em 1978 o movimento cooperativista, liderado pela Cotrijuí, revitaliza-se. A Fidene, de seu lado, reestrutura-se. O IEP é desativado, pois a extensão universitária é assumida pelos diferentes departamentos da faculdade, a partir da realidade dos agricultores. A extensão integra-se à pesquisa e ao ensino, de tal modo que questões detectadas na realidade social suscitam a constituição de cursos como os de Enfermagem, Administração, Agronomia, especialmente montados para atender às necessidades dos agricultores.

Em 1985, a Fidene, que já conta com cerca de 18 prefeituras municipais sócias e estende sua ação em toda a região Noroeste do RS (*cf.* Mapa 2), funda a Universidade de Ijuí (Unijuí). Sua história e suas intenções são fortemente voltadas para a prática de extensão universitária. O entendimento desta peculiaridade da Unijuí pressupõe uma digressão sobre o sentido que a extensão universitária vem assumindo na história da universidade brasileira.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E EDUCAÇÃO POPULAR⁴

Compromisso com as Classes Dominantes

A primeira experiência de extensão universitária no Brasil é realizada pela Universidade Livre de São Paulo, que funciona entre 1911 a 1917. Realizam-se conferências semanais, abertas ao público, sobre os mais variados temas que, porém, em nada se referem às lutas de classes que nessa época eclodem em greves e repressões policiais. Tais iniciativas da universidade são, assim, ignoradas pelas classes populares. Na realidade, estas “primeiras experiências extensionistas aconteceram mais por um ato de vontade ou ‘idealismo’ de segmentos da comunidade acadêmica universitária do que em função ou a partir dos interesses e necessidades da população a que se destinavam” (Fagundes, 1985, p. 29).

Uma segunda experiência de extensão universitária é realizada pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, instituída em 1926 segundo o modelo dos Land Grant Colleges norte-americanos, voltados para a prestação de serviços ao meio rural (Gurgel, 1986, p. 59-63). A proposta de extensão rural obtém neste ano vasta repercussão, em grande parte devido à difusão das idéias da Escola Nova, que preconizam uma educação adaptada ao indivíduo e ao seu meio. Já em 1929, a Escola de Viçosa realiza a primeira “Semana do Fazendeiro”, com a finalidade de levar assistência técnica aos proprietários agrícolas. A experiência obtém tal êxito que ainda hoje é repetida.

As experiências de extensão universitária surgidas até 1930 encontram-se, pois, ligadas aos interesses e à ideologia das classes dominantes, ou prestando serviços aos proprietários rurais (como na Escola de Viçosa) ou

⁴ O texto deste item 2. *Extensão universitária e educação popular* corresponde ao da tese de Doutorado (Fleuri, 1988, p. 24-45). Foi aqui transcrito com o objetivo de situar o trabalho extensionista desenvolvido pela Universidade de Ijuí no contexto da história da extensão universitária em educação popular no Brasil.

oferecendo informações para satisfazer à curiosidade das elites (como na Universidade Livre de São Paulo). A proibição de “propaganda política, religiosa, comercial ou polêmica de caráter pessoal” (Cunha, 1980, p. 182) nas atividades extensionistas desta universidade revelam a sua desvinculação dos problemas vividos pelas classes populares na época. Tanto as lutas travadas pelos trabalhadores, quanto suas iniciativas educacionais (como as escolas partidárias e sindicais criadas pelos anarquistas e socialistas na década de 20) não encontram o menor apoio de segmentos universitários.

O incipiente processo de industrialização do início do século, é ampliado durante a Primeira Grande Guerra e ganha forte impulso após a crise de 1929. Na luta pela hegemonia, a burguesia industrial inicialmente busca apoio no voto popular para combater a oligarquia agrária. Neste contexto, ganha vigor a reivindicação de escola pública assumida pela Associação Brasileira de Educação (1924) e pelo Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), que conseguem inseri-la na Carta Constitucional de 1934.

Com a revolução de 1930, porém, o Estado inicia um processo de centralização da vida política e administrativa do país. O controle estatal da educação aprofunda-se com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 14 de novembro de 1930 e através das reformas por este promovidas no ensino superior e secundário.

Nesta perspectiva centralizadora é que o Estatuto da Universidade Brasileira (Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931) faz a primeira menção legal à extensão. Esta deve ser feita por meio de cursos e conferências que

destinam-se, principalmente, à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguardam os altos interesses nacionais. (Art. 42, paragr. 1, *apud* Fávero, 1980, p. 160)

A extensão é, pois, pensada como portadora de soluções para os problemas sociais e como veículo de “idéias e princípios”, pautados nos “altos interesses nacionais”, aos quais devem subordinar-se às

aspirações e necessidades da sociedade como um todo. Nestas formulações, os interesses nacionais encobrem e, ao mesmo tempo, identificam-se com os interesses da classe hegemônica, que serve-se da educação para interiorizar seus valores nas classes subalternas. [...] Com efeito, a Revolução de 30, que conduziu ao poder uma nova fração da classe dominante, precisava, para consolidar a sua hegemonia, respaldar-se na persuasão e no consenso da sociedade civil. (Fagundes, 1985, p. 36-37)

A educação aparece como um fator importante na conquista da hegemonia política também para as tradicionais oligarquias paulistas. Estas, derrotadas na Insurreição Constitucionalista de 1932, coligam-se sob a liderança de jornalistas (O Estado de São Paulo), políticos e intelectuais liberais, para fundar a Universidade de São Paulo (USP) em 1934. “Vencidos pelas armas”, afirma Júlio Mesquita Filho, participante da criação da USP (*apud* Fávero, 1980, p. 60), “sabíamos que só pela ciência e pela perseverança no esforço voltaríamos a exercer a hegemonia que durante longas décadas desfrutávamos no seio da Federação”.

Segundo a concepção educacional dos fundadores da USP, a universidade teria a função de formar a elite dirigente, enquanto o ensino primário deveria formar as massas e o ensino secundário, as “classes médias”. A discriminação feita entre a formação escolar da elite e a formação escolar das classes médias e populares, para a ideologia liberal imperante, não contradiz – de seu ponto de vista – seu propalado ideal democrático. Educação da elite e educação das massas, com efeito, seriam complementares na construção da nação democrática, pois “*seriam duas faces de um único problema, o da formação da cultura nacional*” (Cardoso, 1982, p. 30). Além do mais – como ressalta ainda Irene Cardoso – justifica-se o caráter democrático da elite tanto porque ela “se renova e se recruta em todas as camadas sociais”, quanto porque coloca a ciência ao “alcance do povo”.

Eis aqui a função da extensão universitária, inserida por esses intelectuais liberais entre os objetivos da Universidade de São Paulo: “realizar a obra social de vulgarização das ciências, das letras e das artes, por meio de cursos

sintéticos, conferências, palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres” (Decreto n. 6.283, de 25.jan.1934, art. 2, alínea d.; *apud* Fávero, 1980, p. 79).

Essa mesma função é assumida pela Universidade do Distrito Federal, fundada um ano depois. Entre seus fins encontra-se o de “propagar as aquisições da ciência e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular” (Decreto n. 5.513, de 4 de abril de 1935, art. 2, alínea c; *apud* Fávero, 1980, p. 192).

A extensão é, aqui, cognominada de “popular”. Na prática, porém, participam destas atividades apenas profissionais da elite, já pertencentes à universidade ou por ela formados. Como observa José Fagundes,

as atividades de extensão (sempre episódicas), embora se propusessem levar os benefícios da universidade até aqueles que a esta não tinham acesso, primaram pela sua desvinculação das necessidades objetivas da população a ser atingida. Poder-se-ia mesmo dizer que a extensão – que seria uma modalidade de ampliar os compromissos sociais da universidade – acabou sendo feita em nome das classes subalternas, mas em benefício das classes dominantes. (1985, p. 43)

A extensão universitária, do ponto de vista institucional, mantém basicamente esta mesma conotação durante o Estado Novo (quando a universidade brasileira pouco se amplia) e durante a República Populista (o período 1946-64, em que a universidade se expande consideravelmente), sendo seu elitismo questionado pelo movimento estudantil sobretudo entre 1960 e 1964. A Reforma Universitária de 1968, recalçando as reivindicações estudantis, repropõe a extensão no contexto de um projeto de universidade adaptado ao Estado de Segurança Nacional e ao modelo econômico capitalista associado.

A lei 5.540/68 determina que a universidade estenda à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, suas atividades de ensino e pesquisa (art. 20), propiciando aos estudantes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento (art. 40, letra “a”).

Já em 1975, a avaliação feita pelo MEC junto a 24 universidades federais indica que a extensão tem sido implementada através de cursos e/ou seminários, prestação de serviços à comunidade e programas de ação comunitária em “campi” avançados, Projeto Rondon e Crutac (Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária), reconhecendo que as atividades de extensão pouco têm se articulado com as de ensino e de pesquisa.

O Plano de Trabalho de Extensão Universitária – elaborado em 1975, para ser executado pelo Departamento de Assuntos Universitários (DAU), por meio de sua Coordenação de Atividades de Extensão (Codae), criada pelo MEC neste mesmo ano – reafirma a extensão como o meio através do qual a universidade, por um lado, atende a outras instituições e à população, por outro, recebe retroalimentação para o ensino e a pesquisa. Nesta mesma linha, o Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) orienta as atividades de extensão segundo três idéias básicas: prestação de serviços à comunidade, a realimentação da universidade e, em decorrência, a integração de ambas.

Entretanto, as diretrizes extensionistas do MEC, assim como as experiências do Crutac e do Projeto Rondon, na opinião de José Fagundes,

medeiam entre um pensamento elitista e um sentimento populista. De uma parte, haveria a comunidade dos portadores “da cultura”, explicadores da realidade e conhecedores de técnicas salvadoras. De outra parte, estaria a comunidade dos necessitados, ignorantes e apáticos, sem uma visão correta da realidade e, portanto, incapazes de dimensionar os seus problemas e de saírem de uma situação de penúria, da qual eles seriam os próprios responsáveis. Estes têm problemas a resolver, aqueles têm serviços e soluções a oferecer. Sendo que os assistidos são incapazes de ter uma “verdadeira percepção” de sua situação, os assistentes passam a colocar os problemas a partir de seu ponto de vista sobre a situação daqueles. E aqui as soluções antecedem os problemas, ou seja, a partir de sua visão de realidade e dos meios que dispõem, os promotores da extensão passam a selecionar os problemas para os quais eles têm soluções imediatas, ainda que paliativas, quando os problemas sem soluções prontas e rápidas são, muitas vezes, os mais fundamentais para a comunidade, uma vez que

gestam aqueles problemas que a extensão procura resolver. Nessa perspectiva, a extensão tem contribuído mais para mascarar a realidade, legitimando-a, do que para desvendá-la, transformando-a. (1985, p. 81)

Elitismo Questionado

O questionamento do caráter elitista da universidade e a promoção de práticas vinculadas aos movimentos populares surgem não da universidade como instituição, mas de iniciativas assumidas principalmente pelo movimento estudantil. A União Nacional dos Estudantes (UNE), fundada em 1938, engaja-se no enfrentamento de questões nacionais a partir de 1956, aliando-se a setores do movimento popular especialmente entre 1961 e 1964.

A proposta da UNE é elaborada em vários seminários sobre a reforma universitária: no Primeiro Seminário Nacional de Reforma Universitária (Salvador, 20 a 27 de maio de 1961) do qual resulta a *Declaração da Bahia*; no Primeiro Encontro da Região Sul (junho de 1961), cujas conclusões aparecem nas *Diretrizes para uma Universidade Sulina*; no Segundo Seminário Nacional de Reforma Universitária (Curitiba, 20 a 27 de março de 1962), que promulga a *Carta do Paraná*, e no Terceiro Seminário Nacional de Reforma Universitária (Belo Horizonte, 1963).

Em todos estes debates, a UNE reafirma seu compromisso com as classes populares, na luta pela transformação social. Na *Declaração da Bahia* – o mais importante dos documentos da UNE no período – ao discutir a reforma universitária como um momento do processo revolucionário da sociedade brasileira, o movimento estudantil propõe a democratização do ensino, com o acesso de todos à educação, em todos os graus; a abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos: de alfabetização, de formação de mestres-de-obra e de líderes sindicais; colocação da universidade

a serviço do povo, mediante a criação, por exemplo, de escritórios de assistência jurídica, médica, odontológica, etc. (UNE, 1961, p. 26,27; *cf.* Fávero, 1977, p. 47; Poerner, 1979, p. 192; Gurgel, 1985, p. 50; Cunha, 1983, p. 218-226).

O movimento estudantil atribui grande valor à extensão enquanto fator de mediação entre universidade e povo. Mas, como lembra Fagundes,

ao mesmo tempo que pretendiam colocar-se sob a influência revolucionária das classes trabalhadoras, revelam uma visão semelhante àquela que as elites mantêm sobre essas classes e sobre o papel da universidade. Esta teria a função de formar os profissionais e a elite dirigente que, de posse da cultura superior, passaria a transmiti-la ao “povo ignorante”, chamando a si a tarefa de conscientizar esse mesmo povo e de prestar serviços aos desvalidos. (1985, p. 42)

Não obstante as ambigüidades do movimento estudantil, este se engaja, entre 1960 e 1964, nas campanhas de alfabetização de adultos e de cultura popular, especialmente nos Centros Populares de Cultura (CPCs), no Movimento de Educação de Base (MEB) e nos Movimentos de Cultura Popular (MCPs). A participação militante de estudantes e professores universitários nesses movimentos caracterizam uma nova proposta de extensão universitária.

Os movimentos populares que surgem na primeira metade da década dos 60 correspondem às exigências colocadas pelo avanço da organização das classes populares, ocasionado pela política populista do governo. Intelectuais, políticos e estudantes sensibilizados pelas lutas camponesas e operárias, dispõem-se a apoiar sua mobilização, engajando-se em movimentos de educação e cultura popular.

Deles participam os liberais, as esquerdas marxistas e os católicos influídos pelos novos rumos abertos pela reflexão de filósofos cristãos europeus e pelas transformações que se anunciavam na doutrina social da Igreja; o número de católicos interessados em tais problemas multiplica-se, principalmente a partir do momento em que os membros da JUC [Juventude Universitária Católica] começam a buscar

um “ideal histórico”, em função do qual pudessem orientar a sua ação no mundo. Os diversos grupos lançam-se ao campo da atuação educativa com objetivos políticos claros e mesmo convergentes, embora cada um deles enfocasse o problema à sua maneira e mesmo lutassem entre si. Pretendiam todos a transformação das estruturas sociais, econômicas e políticas do país, sua recomposição fora dos supostos da ordem vigente; buscavam criar a oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana. Além disso, fortemente influenciados pelo nacionalismo, pretendiam o rompimento dos laços de dependência do país com o exterior e a valorização da cultura autenticamente nacional, a cultura do povo. Para tanto, *a educação parecia um instrumento de fundamental importância*. (Paiva, 1985, p. 230)

Os Centros Populares de Cultura (CPCs) surgem a partir da iniciativa de um grupo de intelectuais e artistas que, pretendendo difundir o teatro e cinema políticos destinados às classes populares, alia-se à União Nacional dos Estudantes (UNE) com a finalidade de criar uma empresa da cultura nacional. O CPC da UNE surge em 1961 e multiplica a criação de centros semelhantes por todo o país, através da primeira e da segunda UNE Volantes, respectivamente em 1962 e 1963, quando a diretoria da instituição percorre muitos estados promovendo mobilização social. A base de atuação do CPC da UNE é o teatro de rua, além de criação de filmes e a promoção de músicas populares, através de festivais e gravações. Chega-se a construir um teatro na sede da UNE e já se pensa em cuidar da alfabetização e em criar uma Universidade de Cultura Popular, quando o golpe militar de 1964 vem reprimir com violência essas iniciativas (Paiva, 1985, p. 231-236; Poerner, 1979, p. 199-200; Góes, 1980, p. 53-56).

O Movimento de Educação de Base (MEB) é criado por um convênio entre a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e o governo federal, firmado para o período de 1961-65 para oferecer educação de base a camponeses das áreas subdesenvolvidas do país, sobretudo no Norte, no Nordeste e no Centro-Oeste. Transpassado pela ampla mobilização social da época, o MEB vai mudando suas características: de um movimento de educação “paroquial”,

alfabetizador, com prática modernizadora e paternalista, vai se secularizando, assumindo práticas de educação de base, de auto-ajuda e de construção de um poder popular e local (Wanderley, 1984, p. 44-45). A partir de seu primeiro encontro de coordenadores, em dezembro de 1962, o MEB define-se como um movimento engajado com o povo na luta pela transformação social, em defesa das classes menos favorecidas. Realiza programas de educação através do rádio e desenvolve uma metodologia de animação popular.

A animação popular, sistematizada após 1964, mas derivada da experiência do período 1962-64, era definida como um “processo de estruturação de comunidades e organização de grupos, progressivamente assumido por seus próprios membros, a partir de seus elementos de liderança”. Com tais grupos visava-se à “integração de pessoas que pensam, planejam e agem em comum, buscando atender a todos os membros da comunidade local, sem desvinculação da problemática nacional e internacional”. Através dela buscava-se, conjuntamente, a reflexão e ação “no contexto da luta pela transformação de estruturas”. A animação popular era, portanto, essencialmente, um processo político enquanto conscientização que prepara para a participação política na vida da comunidade e no processo de desenvolvimento e organização de comunidades, a partir de uma perspectiva política. O trabalho era desenvolvido a partir do treinamento da liderança local e formada por elementos do próprio povo, com assessoria às comunidades e ao movimento de sindicalização rural. Buscava-se integrar a escola à vida da comunidade, formando os alunos e monitores, e estimulando a atuação da liderança treinada, o esteio da Animação Popular. (Paiva, 1985, p. 242)

O Movimento de Cultura Popular (MCP) é criado em maio de 1960, a partir de uma iniciativa de estudantes universitários, artistas e intelectuais pernambucanos que, inspirados por ideais cristãos e socialistas, aliam-se à prefeitura do Recife (PE) para promover conscientização das massas através da alfabetização e da educação de base. Em setembro de 1961 e fevereiro de 1962 realiza uma experiência de educação pelo rádio com recepção organizada em escolas experimentais, tendo como referência o Livro de Leitura do MCP. Orga-

nizam-se, também, parques, praças e núcleos de cultura, caracterizando-se como “uma experiência nova de Universidade Popular” (Paiva, 1985, p. 236-238).

Experiência similar é a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, criada pela prefeitura de Natal (RN) em 1961.

Para enfrentar o problema do analfabetismo, tenta-se inicialmente ampliar o sistema municipal de ensino, instalando-se classes de alfabetização em salas cedidas pelas comunidades. A seguir criam-se os acampamentos, dois em 1961 e mais sete em 1962. O acampamento é um conjunto de galpões de 30m x 8m, destinados a salas de aulas e reuniões comunitárias, acompanhados de hortas, aviários e parque de diversões. As atividades são organizadas em cada acampamento por uma equipe de funcionários, conjuminada com as lideranças do bairro e assessorada pela Diretoria de Ensino.

Em 1962 busca-se ampliar o alcance da campanha através do ensino mútuo (estudantes secundaristas que realizam alfabetização a pequenos grupos de adultos indo às suas próprias casas) e das praças de cultura. Ao mesmo tempo, cria-se o Centro de Formação de Professores. Em 1963 organizam-se cursos de profissionalização (Campanha de pé no chão também se aprende uma profissão) e constroem-se várias escolas. A campanha estende-se para municípios do interior e, em janeiro de 1964, 40 prefeitos, numa reunião de planejamento comum, lançam a Frente de Educação Popular do Rio Grande do Norte. Ainda em seu início a campanha é ceifada pelo golpe de estado em abril do mesmo ano (Góes, 1980).

É neste contexto do Movimento de Cultura Popular que se desenvolve o método Paulo Freire. A proposta elaborada pela equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife suscita interesse por parte de estudantes paulistas, que começam a aplicá-la em Osasco (SP) e por parte da Fundação Campanha de Educação Popular (Ceplar) da Paraíba. Mas a primeira experiência extensiva com o método é realizada no Rio Grande do Norte, iniciando-se

em Angicos e, depois, no bairro de Quintas, na capital, com a perspectiva de se ampliar a todo o território norte-riograndense. Entretanto, estas experiências, assim como a concretização do Plano Nacional de Alfabetização criado em 21 de janeiro de 1964 com base nelas, são truncadas logo em abril com o golpe militar.

As Diferentes Faces da Educação Popular

Na intensa mobilização social do início dos anos 60 convergem, conflitivamente, diferentes correntes do que hoje se entende por “educação popular”.

A primeira vertente de educação popular é a que se identifica com a ampliação da educação escolar para todos os cidadãos. Aliás, a expressão “*educação popular*” é usada pela primeira vez, de modo sistemático e militante, na luta pela escola pública deflagrada por intelectuais e educadores latino-americanos, entre fins do século passado e começo deste (Paiva, 1985, p. 53-155; Beisiegel, 1974, p. 27-58).

No Brasil a bandeira da escola pública é defendida pelos republicanos no final do Império. Porém, apenas com a criação, em 1924, da Associação Brasileira de Educação (ABE) é que a primeira grande batalha é travada. Os *pioneiros da Educação Nova* conseguem inseri-la na Constituição de 1934. Após um declínio com a ditadura de Getúlio Vargas, a luta pelo ensino público e gratuito reacende-se no período de discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN (1948-1961). Após sua promulgação, a UNE persiste na luta pelo ensino público e gratuito em todos os níveis, por considerá-lo um importante instrumento para o avanço das lutas populares, como defende na Declaração da Bahia (1961).

Hoje (ano de 1991) a bandeira do ensino público e gratuito é levantada contra a política de privatização do ensino, por várias entidades como Andes (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior), Fasubra (Federação

das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras), CPB (Confederação dos Professores do Brasil), Ubes (União Brasileira de Estudantes Secundaristas); UNE (União Nacional dos Estudantes), Ande (Associação Nacional de Educação) e ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação).

Uma outra vertente significativa de educação dirigida às camadas populares é a “educação de adultos”. Embora já no período de colonização no continente houvesse uma sucessão de trabalhos de evangelização de “pobres, índios e pretos” e, no final do Império, já tivessem surgido escolas noturnas para adultos, a proposta de ensino de adultos é colocada com força na primeira metade dos anos 30 e, sobretudo, após a eclipse do governo ditatorial de Getúlio Vargas. Com o processo de industrialização-urbanização, secundado pelo avanço de uma política nacional-populista, a tarefa de alfabetizar em massa é assumida como prioridade, gerando grandes campanhas oficiais e movimentos de educação de adultos.

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos é iniciada em 1947 e a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, ambas com o objetivo de promover alfabetização junto a população rural. Após 1954 começam a diminuir suas atividades. Em 1958, diante do reconhecido fracasso das campanhas anteriores, é criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, que cresce extraordinariamente em 1959, sendo reestruturada em 1960, declinando em seguida, por dificuldades financeiras.

Entre o início de 1962 e os primeiros meses de 1963, o governo lança a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo, que sequer é colocada em prática, e o Programa de Emergência, que dura seis meses. Todas estas campanhas são extintas em 26 de março de 1963 para permitir a descentralização prescrita pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 20 de dezembro de 1961. Entretanto a tendência centralizadora ressurgiu no Plano Nacional de Alfabetização, criado em 21 de janeiro de 1964, mas abortado com o Golpe de Estado, em 14 de abril de 1964.

Por dois anos, o governo militar esquece qualquer campanha de alfabetização, preocupado em abafar toda a mobilização popular anterior. Em 1966 o governo federal retoma a iniciativa no campo da alfabetização de adultos, oferece apoio à Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) e cria, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que se implanta e se expande a partir de 1970, quando declina a Cruzada ABC (Paiva, 1985, p. 173-298).

As campanhas de educação de adultos, contando inicialmente com apoio da Unesco (United Nations Education Social and Cultural Organization) e, na década de 1960, da Usaid (United States Agency for International Development), pretendem promover a alfabetização de adultos e o desenvolvimento comunitário, como parte da estratégia política das classes dominantes.

As campanhas iniciadas em 1947 e em 1952 ganham vigor durante o governo de Getúlio Vargas (1950-54), com a perspectiva de consolidar a hegemonia da burguesia industrial, minando as bases eleitorais da burguesia rural. Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-60), torna-se um fator de integração nacional e, portanto, de consolidação do modelo econômico nacional-desenvolvimentista.

Já no período 1961-64 os movimentos sociais imprimem, mesmo nas iniciativas governamentais de educação de base, uma tendência reformista-revolucionária, que se procura recuperar no Plano Nacional de Alfabetização, extinto em 1964, logo ao nascer. Dois anos depois, a proposta de alfabetização de adultos é retomada pelo governo ditatorial, com uma perspectiva de promover a aceitação popular do novo sistema econômico-político imposto.

As campanhas de educação de adultos promovidas por entidades governamentais são, na realidade, meios de institucionalização setorial de uma outra vertente de educação popular.

Esta última vertente de educação popular – aliás, a que tende a ser considerada pelos movimentos populares como educação autenticamente “popular” – é constituída pelo conjunto de práticas educativas desenvolvidas pelas

próprias classes populares. São, por exemplo, as escolas criadas e dirigidas por organizações socialistas e anarquistas de trabalhadores na década de 1920. Também se pode incluir neste rol as diversas atividades educacionais emergentes junto aos movimentos sociais no início da década de 1960, que renascem com vigor na segunda metade dos anos 1970, contando com apoio de inúmeros grupos e entidades de assessoria ao movimento popular.

A diversidade de movimentos que atuam no campo da educação junto às camadas populares tem causado grande dificuldade para a conceituação de “educação popular” (Beisiegel, 1979, p. 41). Todavia, pelo exposto, é possível identificar, historicamente no Brasil, pelo menos três movimentos distintos que se entrecruzam no campo da “educação popular”, desde o começo do século XX para cá. Em primeiro lugar, os trabalhos de educação escolar e práticas de formação de quadros entre operários. Em segundo lugar, o movimento de educadores e intelectuais pela escola pública e pela democratização derivada da educação. Em terceiro lugar, os movimentos e campanhas de alfabetização de adultos.

Os projetos de educação de adultos, patrocinados pela Unesco a partir dos anos 40, servem como instrumento para a burocratização dos trabalhos anteriores de educação junto ao povo, centralizando-os, ampliando-os e rotinizando-os sob o controle do Estado. Promovem alfabetização funcional, educação fundamental, educação comunitária, formação de mão-de-obra, ensino supletivo, educação não-formal, realizadas basicamente através de campanhas de alfabetização, educação formal de adultos, propostas de educação de adultos ligadas a programas de desenvolvimento de comunidades e de educação participante de orientação liberal (Brandão, 1984a, p. 24-28).

Em oposição à educação de adultos, enquanto institucionalização centralizadora e rotinizante de trabalhos educativos com comunidades populares, surgem, sobretudo nos primeiros anos da década de 60, propostas de “*educação permanente*” e de “*educação popular*”, que enfatizam a busca de recuperação, pelas classes populares, do controle sobre seus movimentos e seus

processos educativos. Enquanto o projeto de educação permanente, tal como foi pensado, não chega a se realizar, a educação popular multiplica-se sob variadas formas de educação libertadora associada aos movimentos populares.

Assim, no Brasil, as diferentes práticas educativas junto às camadas populares polarizam-se politicamente em duas grandes correntes contrárias. Por um lado, as iniciativas patrocinadas pelo Estado, para estender os benefícios da educação escolar, especialmente aos adultos dela excluídos prematuramente. Sendo iniciativas promovidas pelas classes dominantes para consolidar seu controle ideológico sobre as classes subalternas, tendem a preservar a estrutura social capitalista. Por outro lado, os movimentos de educação popular patrocinados por grupos e instituições não-governamentais, com a perspectiva de apoiar os movimentos populares em sua tensão por superar o sistema capitalista e construir o socialismo (*cf.* Wanderley, 1985, p. 26,27).

Como lembra Sigfredo Chiroque,

a própria divisão social em classes nos fará ver que, nos países onde os povos ainda não se liberaram, a educação popular coloca-se como antagônica à educação oficial, uma vez que esta responde hegemonicamente aos interesses das classes dominantes e não do povo. Mais ainda, os setores populares lutam para conquistar um conjunto de reivindicações e, finalmente, controlar o poder da sociedade; e, nesta etapa, todo o “que-fazer” consciente do povo está orientado para a consecução destes objetivos. (1984, p. 62)

Muitas vezes as iniciativas governamentais de educação de adultos encampam a teoria e a metodologia criadas pela educação popular, aparentando certa similaridade com as iniciativas educacionais dos movimentos populares. Mas o sujeito e o objetivo são radicalmente diferentes (*cf.* Januzzi, 1979).

Nas primeiras, o sujeito que planeja e controla o processo pedagógico é uma elite associada à classe dominante. Na educação popular, ao contrário, a direção permanece sob controle dos movimentos gestados pelas classes populares.

Enquanto o objetivo político da educação de adultos é o de preservar o sistema capitalista, a educação popular visa, em última instância, à superação das relações sociais de exploração e dominação numa perspectiva socialista.

O que marca a diferença entre as práticas de educação junto às classes populares

é o tipo de acumulação de poder, através do saber, a que o trabalho do educador serve. Este é o sentido em que a educação de adultos tem sido, entre nós, tomada, como um meio simbólico de reprodução da ordem de poder hegemônico da sociedade capitalista. É também o sentido pelo qual a educação popular define-se como um trabalho pedagógico de construção da sociedade regida pelo poder popular. (Brandão, 1984a, p. 38,39)

Em suma, numa sociedade capitalista, a educação popular, propriamente dita, opõe-se às diferentes formas de intervenção educativa realizadas pelas agências da classe dominante junto às camadas populares. Constitui-se como o conjunto de processos educativos desenvolvidos pelas classes populares em suas lutas pela construção de sua hegemonia e de sua resistência à exploração e à dominação capitalistas.

Extensão Universitária: espaço de contradições

Embora a ação educativa promovida e controlada pelo Estado numa sociedade capitalista busque consolidar a dominação sobre as classes subalternas, não é verdade que ela imponha automaticamente a hegemonia das diferentes frações da burguesia. A relação do Estado (e de seus aparelhos) com o movimento popular é contraditória, condicionando-se reciprocamente.

Assim, as campanhas de educação de adultos promovidas pelo Estado para cooptar e controlar os movimentos surgidos nas classes populares, ou encontram sérias resistências ou são profundamente alteradas pela ação do movimento popular.

Não é por acaso que as campanhas promovidas nos anos 1950 sofrem sucessivos fracassos, não conseguindo realizar sequer seus objetivos declarados. Também não é por acaso que iniciativas oficiais e eclesiásticas, como o convênio que cria o Movimento de Educação de Base (MEB) e a própria criação das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), vêm seus objetivos iniciais conservadores serem profundamente modificados. Mesmo instituições tradicionalmente vinculadas às classes dominantes, como a Igreja, a Ordem dos Advogados do Brasil e a Associação Brasileira de Imprensa, sem contar o próprio Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido criado pela ditadura militar, tornam-se porta-vozes da oposição ao Estado contribuindo para sua “abertura”. E é nos sindicatos e associações de bairros, estruturados por uma legislação autoritária e desagregadora das classes subalternas, que surgem o novo sindicalismo e os movimentos populares no final dos anos 1970.

A luta de classes atravessa todas as instituições sociais. Também o ensino superior.

A universidade é considerada como um instrumento privilegiado de poder, enquanto instituição formadora da elite dirigente. Como tal, o ensino superior é valorizado, de modo particular, pela burguesia industrial emergente no início do século XX. Neste contexto, a “extensão popular” (tal como é chamada no Estatuto da Universidade do Distrito Federal, em 1935) não passa de um dos artifícios para justificar o compromisso social desta instituição para com a maioria da sociedade que a sustenta, dissimulando seu caráter elitista. Em nome das classes populares, ela serve apenas à elite.

Esta tendência é subvertida pelo movimento estudantil que, no contexto contraditório da república populista, sensibiliza-se pelas reivindicações das classes populares e associa-se as suas lutas, tornando-se uma das principais organizações políticas em nível nacional.

O movimento estudantil é reprimido pela ditadura militar a partir de 1964. O governo impõe, entre outras medidas, a reforma universitária, que incentiva atividades de extensão como meio de despolitização dos estudantes e

de integração de comunidades marginalizadas. Mas, novamente, com o ressurgimento dos movimentos de oposição na segunda metade dos anos 1970, algumas universidades fazem eco as suas reivindicações e a extensão universitária passa a ser considerada como um espaço possível de ligação entre universitários e movimentos populares.

A extensão universitária – como lembra Fagundes (1985, p. 134-137) – pode desempenhar papel análogo ao da política social: pensada como uma fórmula de atenuar desigualdades sociais para assegurar a estabilidade do sistema, apresenta virtualidades capazes de inverter os objetivos para os quais é instituída. Embora toda a política predominante imponha uma perspectiva conservadora e domesticadora de extensão universitária, esta é considerada um espaço contraditório onde se pode gerar um novo projeto de universidade articulado com o processo de transformação social.

É justamente esta a perspectiva assumida por estudantes e intelectuais engajados nos movimentos de educação e cultura popular nos anos 1960-64, assim como pelos grupos de universitários que vêm, desde meados da década passada, promovendo atividades junto aos movimentos populares.

A PROPOSTA SPEP

A Peculiaridade da Extensão na Fidene-Unijuí

O surgimento da Universidade de Ijuí, assim como das universidades comunitárias de Passo Fundo e Caxias do Sul, como vimos, tem suas raízes nas escolas comunitárias dos povoados de origem italiana e alemã na região Norte do Rio Grande do Sul. Em seus inícios, na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí (Fafi), fundada em 1957, a prática de extensão universitária era realizada pelos seus professores, os padres capuchinhos, através das “mis-

sões pedagógicas” e dos “cursos para a comunidade” nos municípios da região de Ijuí. Caracterizavam-se, portanto, como práticas extensionistas, de inspiração pastoral-religiosa, dirigidas às comunidades rurais e suburbanas.

Todavia, sendo articuladas, desde 1957, com a organização dos agricultores em torno da Cooperativa Tritícola Serrana Ltda. (Cotrijuí) e sendo motivadas pela pastoral da Juventude Universitária Católica (JUC), estas iniciativas extensionistas acabam, por um lado, comprometendo-se em alguns aspectos e momentos com interesses emergentes em movimentos populares de base e, por outro lado, configurando-se como parte integrante da instituição universitária. Com efeito, as atividades extensionistas da Fafi passam a ser coordenadas desde 1965 pelo Instituto de Educação de Base – que é transformado, em 1969, no Instituto de Educação Permanente (IEP). Com a criação da Fidene, em 1970, esta estabelece convênio com a Cotrijuí, uma relação que é revitalizada em 1978 com o surto do movimento cooperativista. Neste momento, a extensão universitária é assumida pelos diferentes departamentos da faculdade, integrando-se à pesquisa e ao ensino na organização de novos cursos montados para atender a necessidades dos agricultores.

Desta maneira, a extensão universitária na Fidene vem sendo assumida de maneira mais comprometida com os setores populares e menos marginal na estrutura institucional do que na maioria das outras universidades brasileiras.

A criação da Universidade de Ijuí, em 1985, é marcada, pois, pela preocupação extensionista que a Fidene mantém viva nas atividades promovidas junto aos municípios, cujas prefeituras participam como sócias da Fundação.

Entre as principais atividades nesta linha encontra-se o Programa de Desenvolvimento Municipal, iniciado em 1982. É no bojo deste Programa que se realizam os Seminários Internacionais de Planejamento Participativo, em 1985, 1986 e 1987, cujos desdobramentos concorrem para o surgimento do Seminário Permanente de Educação Popular.

O Surgimento do Spep

A Universidade de Ijuí (Fidene-Unijuí), como vimos, tem buscado ser reconhecida como uma instituição comprometida com os interesses da comunidade regional. Nesta perspectiva é que promoveu o Programa de Desenvolvimento Municipal, desde 1982. Como desdobramento deste Programa, a Unijuí busca implementar formas de planejamento participativo na sociedade civil e política. Uma destas iniciativas é o primeiro Seminário de Planejamento Participativo (Ijuí, 21-25.maio.1985), que reuniu grupos de Lages, Joinville (SC), Toledo (PR), Recife (PE) e Boa Esperança (ES), para discutir as experiências de participação popular nas administrações municipais. Deste Seminário participaram representantes de administrações municipais, instituições, sindicatos, cooperativas, movimentos populares e professores.

Nesta ocasião, evidenciou-se a importância de aprofundar a discussão sobre experiências nascidas e conduzidas a partir das necessidades das camadas populares e da sua organização. Por isso, o segundo Seminário de Planejamento Participativo (Ijuí, 19-24.mar.1986) procurou focar principalmente a “educação popular”, já numa dimensão internacional, uma vez que reuniu participantes provenientes do Peru, Argentina, Uruguai, além dos estados brasileiros vizinhos (SC e PR).

A avaliação destes dois seminários evidenciou a necessidade de uma estrutura que permitisse um engajamento mais efetivo dos diferentes grupos participantes na preparação e condução do Seminário, assim como um acompanhamento e reflexão permanentes sobre as diversas práticas de educação popular envolvidas. Neste seminário foi aprovada a “Proposta de Criação do Seminário Permanente”, ficando a Fidene-Unijuí encarregada de elaborar a Proposta Inicial da sua “estrutura e organização”.

É assim que, na preparação e realização do Terceiro Seminário Internacional de Planejamento Participativo na Educação Popular (Ijuí, 27-30.out.1987), amadureceu a idéia da criação de um Seminário Permanente de Educação Popular (Spep).

A proposta deste Seminário foi elaborada pela equipe de coordenação, que a discutiu com vários setores da Unijuí e, em seguida, com representantes de movimentos sociais e instituições de assessoria a movimentos populares.

Estrutura e Atividade do Speg

O objetivo principal do Seminário Permanente é o de contribuir para a produção de conhecimento a partir e em função da prática dos movimentos sociais.

Participam deste programa, até o momento (1991), o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o Movimento Sindical Rural (MSR), o Movimento Indígena, o Movimento de Mulheres, o Movimento dos Atingidos por Barragens, o Movimento Sindical Urbano e o Movimento de Bairros. O Speg tem envolvido cerca de 54 entidades (*cf.* Quadro 1) ligadas à educação popular, entre as quais algumas instituições do Uruguai, Argentina e Paraguai (*cf.* Mapa 3).

A coordenação fica a cargo de um Conselho Político, integrado por representantes dos vários movimentos e instituições, apoiado por um Comitê Executivo, constituído por uma equipe sediada na Unijuí.

O *Conselho Político* é composto de representantes dos movimentos sociais e de instituições de assessoria que integram o Speg (*cf.* Quadro 2). Desempenha as funções de:

- dar a direção política para o Seminário Permanente; deliberar, acompanhar e avaliar as atividades do Speg;
- dar direção às deliberações do Seminário Presencial e garantir que sejam executadas;
- fazer a articulação junto aos movimentos sociais e às instituições que representa no sentido de dinamizar as atividades e mobilizar as entidades, para garantir a execução dos objetivos e das atividades previstas;
- delegar ao Comitê Executivo a execução das atividades deliberadas.

O Conselho Político instala-se em 1988, reunindo-se quatro vezes durante esse ano, mais quatro vezes em 1989, duas vezes em 1990 e uma vez em 1991. Suas atividades iniciais consistem na operacionalização da Proposta do Seminário Permanente, concentrando depois seus esforços na organização e na avaliação das diferentes atividades do Spep (*cf.* Quadro 3).

O *Comitê Executivo*, sediado na Unijuí, é constituído por professores e funcionários desta universidade (*cf.* Quadro 4), com a função de se articular com os movimentos sociais e com as instituições na execução do Programa aprovado pelo Conselho Político. Neste sentido, coordena as atividades para viabilizar a realização dos Seminários Presenciais e Setoriais, dos cursos e seminários de formação, assim como das pesquisas e das atividades de articulação do Spep. A mesma equipe vem assumindo particularmente a pesquisa e a assessoria junto ao assentamento de Nova Ramada (Júlio de Castilhos, RS), assim como outras atividades esporádicas de assessoria e de pesquisa (particularmente quanto à sistematização e avaliação do Spep).

Ao se estruturar, em 1987, o Spep é alocado institucionalmente na Unijuí, como um Programa junto a Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. A partir do segundo semestre de 1989 o Spep é vinculado ao Departamento de Pedagogia, que faz parte do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Passa a integrar também o Programa Regional de Ações Educativas Integradas (Praei). Tem em comum com outros programas do Departamento de Pedagogia a opção por trabalhar os processos educativos na óptica e com referencial teórico da Educação Popular. Neste sentido, desenvolve atividades comuns aos programas de “Educação Popular na Educação Formal”, “Alfabetização” e “Rede de Universidades”.

O Spep vem se estruturando de modo a ganhar legitimidade tanto em relação com os movimentos e entidades envolvidos quanto em relação à dinâmica da universidade. De um lado, o Comitê Executivo, através de sua vinculação ao Departamento de Pedagogia, interage dinamicamente com diversos setores

e programas da universidade. De outro lado, a organização do Conselho Político configura-se como um espaço de participação, por representação, dos diversos agentes na coordenação de todos os trabalhos do Spép.

O evento principal, que traça o eixo de todas as atividades do Seminário Permanente, é o *Seminário Presencial*, realizado bienalmente. Os Seminários Presenciais explicitam os eixos temáticos, que servem de parâmetro para todas as outras atividades do Projeto durante o biênio.

O primeiro Seminário Presencial (1987) promove debates sobre o tema *Conhecimento e poder*. O segundo Seminário Presencial (1989) focaliza os temas “A questão da terra” e as “Contradições no campo popular”. Já o terceiro Seminário Presencial (1991) trabalha a questão do “Imperialismo” e as “Contradições entre os agentes coletivos do campo popular” (cf. Quadro 5).

Os Seminários Presenciais são precedidos por *Seminários Setoriais*, dos diferentes movimentos sociais. No período de fevereiro a abril de 1989 realizam-se cinco Seminários Setoriais preparatórios ao II Seminário Presencial, de maio de 1989. Também o III Seminário Presencial (1991) é precedido por cinco Seminários Setoriais, no período de fevereiro a maio de 1991 (cf. Quadro 6).

Paralelamente aos Seminários Setoriais (preparatórios ao Seminário Presencial), realizam-se vários cursos e seminários de formação, atendendo a demandas específicas dos diferentes movimentos. Até 1991 ocorrem cinco cursos relativos à *metodologia de educação popular*, quatro seminários sobre a questão do *imperialismo*; três cursos na linha de *formação de professores* que atuam nas escolas dos assentamentos e acampamentos do Rio Grande do Sul; um curso sobre *Saúde*, para atender demanda específica do MSTe, finalmente, a pedido do *Movimento de Mulheres*, realiza-se o Seminário sobre as *Contradições no interior desse movimento* (cf. Quadro 7).

Projetam-se várias *pesquisas*, que pretendem responder a necessidades sentidas por diferentes movimentos sociais no que se refere ao conhecimento de sua própria história ou à compreensão de problemas específicos de sua prática, notadamente de questões relativas à propriedade e ao uso da terra (*cf.* Quadro 8). Além disso, o Comitê Executivo do Spep vem desenvolvendo atividades com características de pesquisa como o “Diagnóstico participativo” e a “Sistematização da experiência do assentamento de Nova Ramada”, assim como a “Sistematização do processo de avaliação do Spep”.

Em termos de publicações já se pode contar, até 1991, com duas realizadas: O caderno sobre “*A questão do conhecimento e do poder na educação popular*” (Belato, 1988, 86 p.) e “*A questão da terra e das contradições no interior dos movimentos sociais*”. Além disso, relacionam-se mais 30 obras de produção científica, entre textos de divulgação, de apoio à assessoria, artigos de periódicos, memórias, etc. (*cf.* Spep, 1991, p. 59-62).

Além da assessoria à Nova Ramada, a equipe do Comitê Executivo do Spep vem desenvolvendo várias atividades semelhantes (*cf.* Quadro 9) e promovendo *articulações* entre movimentos, entidades de educação popular e universidades (*cf.* Quadro 10).

CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O SPEP

Os dados reunidos nesta parte do texto permitem uma primeira aproximação da prática do Seminário Permanente de Educação Popular, cujos traços gerais começam a se delinear.

Evidencia-se, em primeiro lugar, que o Spep vem se articulando, seja com a Universidade de Ijuí, seja com os movimentos e instituições de assessoria atuantes na região Sul do Brasil, assim como no Paraguai, Argentina e Uruguai.

A Unijuí foi a instituição que tomou a iniciativa de organizar o Speg. Os movimentos e as outras instituições passam a fazer parte do Projeto como parceiros e co-gestores, através do Conselho Político e das dinâmicas dos Seminários Presenciais e Setoriais. Por isso, na proposta de Educação Popular incorporada pelo Speg, a direção tende a “permanecer sob controle dos movimentos gestados pelas classes populares” (cf. Parte I, *As Diferentes Faces da Educação Popular*).

Fica claro, em segundo lugar, que a preocupação com a extensão universitária tem sido presente, de maneiras diferentes, nos diversos momentos da prática institucional da Fafi, da Fidene e da Unijuí. Percebe-se, também, que a organização e a dinâmica da proposta extensionista, que vem se construindo nesta instituição, é bastante influenciada pelas demandas dos movimentos sociais regionais numa perspectiva de educação popular, enquanto apoia “o conjunto de processos educativos desenvolvidos pelas classes populares em suas lutas pela construção de sua hegemonia e de resistência à exploração e dominação capitalista” (cf. Parte I, *As Diferentes Faces da Educação Popular*).

Em terceiro lugar, é possível inferir que os vínculos estabelecidos nesta prática de extensão universitária em educação popular, particularmente na do Speg, vêm crescendo em organicidade, seja em relação à universidade, seja em relação aos movimentos e às outras instituições. Todavia, a proposta de extensão universitária assumida no Speg configura-se – conforme constatamos anteriormente, na prática de extensão das universidades brasileiras – como um espaço contraditório. A compreensão das contradições históricas e estruturais emergentes nas práticas de extensão universitária em educação popular alerta os para a necessidade de averiguar como estas contradições vêm sendo enfrentadas na prática do Speg.

OS AGENTES

O Seminário Permanente de Educação Popular constitui-se como um espaço e um processo de intercâmbio entre instituições de assessoria (ONGs), universidades e movimentos sociais. No período de 1987-1991 o quadro de participantes ativos vem se definindo e se consolidando paulatinamente. Treze instituições de assessoria e seis movimentos sociais encontram-se representados no Conselho Político do Speg (*cf.* Quadro 2).

O critério principal para a participação no Speg, decidido desde seu projeto inicial, é o “compromisso com os interesses das classes populares”⁵.

Para caracterizar os *agentes* do Speg, focalizaremos particularmente estas dezenove entidades, uma vez que elas vêm participando mais intensamente da direção e do desenvolvimento deste projeto. Procuraremos indicar a população envolvida, sua organização, seus objetivos, sua metodologia e seu vínculo com o Speg⁶.

⁵ “Integrarão o Seminário Permanente os grupos sociais que estão comprometidos e mobilizados em torno de um processo de transformação social gerado pelo interesse das classes populares. São considerados grupos comprometidos aqueles que: – estão integrados numa prática social concreta de lutas por transformação da sociedade; – estão criando instrumentos teórico/metodológicos/técnicos e os estão colocando a serviço dessa transformação; estão empenhados na geração de tecnologias apropriadas para a produção de bens necessários às classes populares; – estão desenvolvendo tecnologias de gestão de empreendimentos com participação dos que produzem e de distribuição social da produção; – estão empenhados na recuperação e reformulação do conhecimento popular, juntamente com a socialização do mesmo, a partir de uma prática social concreta” (Documento: *Estrutura e Organização do Seminário Permanente de Educação Popular*. Ijuí, 1987, Secretaria do Speg *apud* Speg, 1991, p. 14)

⁶ As descrições sobre os movimentos e as instituições que participam da organização do Speg, apresentadas a seguir, retomam apenas o entendimento formulado no âmbito do Speg.

MOVIMENTOS SOCIAIS

Entende-se por “movimento social” o

processo coletivo que pressupõe a interação de pessoas a partir de contradições da ordem social existente e que visa à transformação desta. Trabalha um conjunto de idéias que passa a ser elemento aglutinador de objetivos, desenvolvendo a consciência de pertencer ao coletivo e a solidariedade entre seus membros. Manifesta-se através de protestos, pressões e até do embate político. Embora muitas vezes se inicie por conflitos localizados, seu âmbito de ação varia, extrapolando até as fronteiras do Estado. Pressupõe organização, ainda que em diferentes níveis. (Spep, 1991, p. 30)

Do Spep participam seis grandes movimentos sociais, cujos traços passamos a expor.

Movimento Sindical Rural

O *Movimento Sindical Rural* visa principalmente a enfrentar a situação de exploração que os trabalhadores rurais vêm sofrendo, através de diferentes relações econômicas enquanto assalariados, parceiros, meeiros, arrendatários, pequenos proprietários.

Os assalariados vendem sua força de trabalho mediante pagamento mensal. Direitos trabalhistas, garantidos pela Constituição, como salário mínimo, aposentadoria e remuneração de horas extraordinárias são regulamentados em níveis e condições infra-humanos. Muitos trabalham sem contratos registrados e geralmente não têm meios para reivindicar seus direitos. Os parceiros, meeiros e arrendatários tomam “emprestado” um pedaço de terra para cultivar e pagam ao proprietário uma porcentagem de sua produção. Os pequenos proprietários sofrem extorsão por parte dos bancos (mediante altos

juros sobre os financiamentos da lavoura); pelas grandes empresas, que fornecem máquinas e insumos a preços cada vez mais elevados; pelas empresas comerciais e agroindustriais, que pagam preços reduzidos aos produtores.

O movimento sindical tem como *objetivo* organizar estas categorias de trabalhadores rurais nas lutas por estabelecerem políticas agrícolas e comerciais que favoreçam sua produtividade e minimizem a exploração a que são submetidos.

O Movimento Sindical Rural organiza-se em sindicatos municipais, que se articulam entre si, tanto através das tradicionais Federações Estaduais de Trabalhadores na Agricultura (Fetag) e de sua Confederação Nacional (Contag), quanto mediante o Departamento Nacional e os Departamentos Estaduais de Trabalhadores Rurais (DETR) da Central Única dos Trabalhadores (CUT), que vêm ganhando força particularmente desde 1985.

O Seminário Permanente de Educação Popular tem contado com a participação constante de representantes de vários sindicatos gaúchos, especialmente das Regiões Celeiro, Missões e Alto Uruguai.

Os sindicatos mais atuantes no RS conseguem mobilizar cerca de 240 mil (numa população de 800 mil) trabalhadores rurais: parceiros, meeiros, arrendatários, assalariados, pequenos proprietários. Está priorizando lutas por políticas agrária e agrícola, direitos sociais (saúde e aposentadoria), ecologia, cooperativismo e apoio à defesa dos interesses dos assalariados e integrados. Para isso promove reuniões de base, seminários, plenárias e congressos, buscando desenvolver relações de companheirismo entre direção, base e massa, tentando romper relações corporativistas.

Do ponto de vista *metodológico*, portanto, o processo de discussão e de tomada de decisões é conduzido a partir das reuniões de base (sindicatos) e consolidado em nível regional e nacional nas plenárias e nos congressos, que estabelecem as diretrizes gerais periódicas para o movimento. A estrutura de articulação dos sindicatos (particularmente através da CUT) pretende favorecer este processo de formação ideológica e de tomada de decisão.

Para isso, precisa dominar informações sobre a estrutura e conjuntura econômico-políticas, de modo a identificar os eixos comuns de lutas e integrar as estratégias de ação entre as diferentes categorias de trabalhadores rurais.

É neste sentido que o Movimento Sindical Rural manifestou, na primeira reunião do Conselho Político do Speg, as seguintes necessidades que gostaria de ver trabalhadas no Seminário Permanente: 1) cursos de formação que visem a clarear a identidade de classe, resgatar a história do movimento sindical rural e identificar a política agrícola com a questão da terra; 2) atividades que possibilitem organizar, sistematizar e divulgar informações sobre a questão fundiária, a política agrícola, as lutas gerais dos trabalhadores e alternativas viáveis para a pequena propriedade.

O movimento sindical busca, assim, nas atividades do Speg, espaço e instrumentos para elaborar conhecimentos e se apropriar de informações necessárias para compreender a vida da sociedade e orientar suas práticas.

Movimento dos Atingidos por Barragens

A Comissão Regional dos Atingidos por Barragens (Crab) é a entidade que coordena, no Sul do Brasil, o movimento dos atingidos por barragens hidroelétricas na Bacia do Rio Uruguai. Ela vem se organizando desde 1979. Tem como objetivo organizar as lutas da população diretamente atingida pelas obras de barragens (de vinte a 25 mil famílias, cerca de 100 mil pessoas).

Tal *população* é constituída, em grande parte, das mesmas categorias sociais participantes do movimento sindical (trabalhadores rurais e pequenos produtores). Engloba, entretanto, muitas outras categorias sociais, como médios e grandes proprietários, trabalhadores e proprietários urbanos, que se vêem ameaçados ou atingidos pelas desapropriações provocadas por barragens, principalmente na bacia do rio Uruguai, construídas em função de usinas hidroelétricas.

Os atingidos se unem com o *objetivo* de viabilizar formas de permanência nas terras (impedindo a construção de barragens e forçando o governo a buscar alternativas energéticas) ou conseguir assegurar condições justas para o reassentamento em novas áreas. Além de lutar pela permanência na terra (resistência e conquista) e promover a busca de alternativas para a política energética, a Crab vem assumindo a luta pela preservação do meio ambiente.

A Crab já é reconhecida como interlocutora da população atingida por barragens junto as instâncias governamentais, contribuindo efetivamente para a formulação de propostas de política agrícola, ambiental e energética, assim como para a criação de instâncias democráticas de organização popular e de integração do Cone Sul, em torno da questão energética. Sua atuação tem sido decisiva para a conquista de reassentamentos, de indenizações justas, anistia de dívidas, aposentadoria e outros direitos trabalhistas para os agricultores.

Assim, *metodologicamente*, a Crab promove discussões nas comunidades atingidas por barragens através de comissões locais e municipais, integrando-as através de plenária e assembléia geral. Esse trabalho de mobilização é coordenado, em nível regional, por grupos de líderes e comissões executivas regionais e, em nível geral, pela coordenação e executiva geral, com apoio de equipes de formação, comunicação, finanças e organização. Em suas atividades, a Crab articula-se com universidades, prefeituras, sindicatos, igrejas, movimento ecológico e outras entidades.

Nesta linha, a Crab vem participando ativamente do Conselho Político e das atividades do Speg. Segundo suas expectativas iniciais, manifestadas em 1988, esperava que o Speg viesse a 1) contribuir para a “produção de material histórico e cultural sobre os atingidos pelas barragens (origem e condições de classe); 2) proporcionar um conhecimento sobre a situação do Cone Sul, dentro da especificidade de cada movimento, e na perspectiva de clarificar as lutas dos movimentos situados no Cone Sul”.

Movimento dos Sem Terra – MST

O *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* reúne, em nível nacional, os trabalhadores rurais que, por diferentes motivos, ficaram sem terra para trabalhar. No ano de 1991 está organizado em 21 estados e, no RS, atua principalmente em quatro regiões do Norte do Estado (Missões, Planalto, Alto Uruguai e Fronteira), onde atinge cerca de 2300 famílias assentadas e 1300 acampadas (mais de 15 mil pessoas). Estrutura-se mediante Direção Nacional (36 membros), Direções Estaduais (doze membros cada) e Coordenações Regionais (nove integrantes cada).

O Movimento iniciou-se com lutas espontâneas em 1978, chegando a desenvolver lutas organizadas em 1983 e a se consolidar em nível nacional em 1985. Vem se organizando de maneira autônoma, com o *objetivo* de promover e viabilizar a reforma agrária, de modo a fazer com que os agricultores expropriados consigam ocupar terras⁷ e desenvolver formas viáveis de produção. Tem contribuído significativamente para agricultores conquistarem terra, crédito financeiro, organização de produção e comercialização (em grupos, associações e cooperativas), assim como para elevarem seu nível de consciência, cultura e convivência social.

Procura conscientizar e organizar os trabalhadores em acampamentos, assentamentos e cooperativas de comercialização e de produção. Particularmente nas cooperativas de produção (a forma mais avançada de organização dos assentamentos), o MST vem desenvolvendo *metodologias* de planejamento e avaliação da produção coletiva baseada na divisão de tarefas entre equipes, sob coordenação de um colegiado de representantes.

⁷ A primeira ocupação ocorreu em Macali, 1980. A seguir, Natalino (1980-83), Erval Seco (1984) e Anoni (1985). O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra no Sul, a partir de 1986, ganha força, com a capacitação de suas lideranças, organização autônoma e articulação nacional.

A participação do MST no Speg tem sido constante e marcante, tanto no Conselho Político quanto em outras atividades. Na primeira reunião do Conselho Político, o MST manifestou as seguintes necessidades: 1) preparação dos professores dos assentamentos e acampamentos; 2) planejamento e preparação de um currículo e de material didático voltados para as necessidades desses grupos; 3) cursos de formação em técnicas agrícolas; 4) análise de conjuntura; 5) capacitação de lideranças e de agentes de saúde; 6) recuperação histórica da luta pela terra.

Movimento de Mulheres

O movimento de mulheres articula-se em diferentes organizações e tendências, tais como: Movimento Estadual das Mulheres Trabalhadoras Rurais (as "Margaridas"), Movimento Estadual da Mulher Trabalhadora Rural (Comissão da Fetag), Comissão de Mulheres do Departamento Rural da CUT, Comissão de Mulheres de Periferia, Pastoral da Mulher Pobre e União de Mulheres de Ijuí (UMI). Cada uma destas entidades estrutura-se de maneira própria, com ênfase na organização local e regional, perpassando instituições sindicais, religiosas e civis.

Sua mobilização ganha força sobretudo a partir de 1985 e tem como *objetivo específico* a luta contra as formas de discriminação e submissão da mulher nas diferentes instâncias da sociedade (empresas, igrejas, Estado, sindicatos, associações civis, etc.). Tal luta específica perpassa, todavia, todos os outros movimentos sociais, pois as mulheres participam (muitas vezes em condição subalterna à figura masculina) dos movimentos sindicais, dos sem-terra, dos atingidos por barragens, dos moradores, dos indígenas.

A *metodologia* de organização e conscientização dos movimentos de mulheres varia segundo a instituição ou as instâncias em que atuam. Por exemplo, a Organização das Mulheres Trabalhadoras Rurais, vinculada à Federação

dos Trabalhadores na Agricultura (Fetag), incorpora o modo próprio de organização municipal, regional e estadual desta Federação. O mesmo acontece com o movimento de mulheres ligado à CUT. Já a “Comissão de Mulheres de Periferia” e a “União de Mulheres de Ijuí” são formas de organização mais locais e vinculadas a associações comunitárias.

A participação do movimento de mulheres nas atividades e no Conselho Político do Spép tem sido intensa e significativa. No Spép, encontram um espaço privilegiado para discutir suas diferenças e identidades, o que vem favorecendo decisivamente o processo de integração entre suas diferentes organizações e tendências. Com efeito, as expectativas explicitadas no Conselho Político, em 1988, apontavam as necessidades de: 1) incorporar assessorias comprometidas; 2) formar lideranças para desenvolver a comunicação entre os movimentos; 3) integrar os grupos de mulheres mediante a troca de experiências e discussão da própria prática.

Movimento Indígena

Os indígenas da região sul do Brasil são remanescentes de um longo massacre perpetrado desde o período colonial. Hoje encontram-se confinados em “reservas indígenas”, em estado de miséria, tutelados pela Fundação Nacional do Índio (Funai) e pressionados pelos grandes proprietários e camponeses sem terra. Dois grupos indígenas participam do Seminário Permanente de Educação Popular: os Kaingang e os Guarani residentes no sul do país. Estima-se que no RS houvesse, em 1990, uma população de 10.920 Kaingang, somando as reservas de Nonoai, Ligeiro, Carreteiro, Cacique Doble, Guarita, Votouro, Inhacorá, Iraí, Guarani e Rio da Várzea. A população Guarani, de São Paulo ao Rio Grande do Sul, é constituída por 3.500 índios. No RS, os Guarani não têm nenhuma área oficial e residem em três áreas Kaingang: Nonoai, no setor Guarani, em Cacique Doble e em dois núcleos em Guarita. Além destes dois grupos indígenas, há uma comunidade de Xoc Leng no Paraná.

Embora tenham sempre resistido ao assédio, nos últimos dez anos, os indígenas iniciaram formas de resistência mais forte com o *objetivo* de defender suas terras e sua cultura. Neste sentido, começa a esboçar-se uma busca de integração dos índios do sul com o movimento indígena nacional. E já está em fase de consolidação a Organização das Nações Indígenas do Sul (Onisul).

A *metodologia* de organização dos indígenas no sul tem sido apoiada por outras organizações estatais (como a Funai), civis (como a Anai) ou religiosas (como o Cimi e a IECLB). A influência destas instituições tem sido diferenciada e contraditória. É marcante a influência dos órgãos governamentais, que têm reforçado o poder hierárquico dos caciques junto às suas respectivas comunidades. Com isso, o cacique passa a exercer relações de dominação sobre as de tribos, servindo, às vezes, de mediação para o controle e a exploração por parte dos “brancos”. Assim, tanto a organização interna, quanto a articulação entre as comunidades indígenas têm se dado com base na figura dos caciques. No entanto, o modo como a Onisul vem se estruturando – mediante a coordenação exercida por seis índios de diferentes comunidades eleitos na Assembléia de fundação da entidade – aponta para formas mais democráticas de organização. E, neste sentido, algumas instituições de assessoria tentam oferecer apoio.

Os indígenas, ao participar do Speg, vêm assumindo a necessidade de união entre si e de articulação com outros movimentos, como o dos atingidos por barragens e os dos sem-terra, uma vez que se vêem ameaçados pelos mesmos problemas. O movimento indígena propôs, em 1988, que o Speg desenvolvesse atividades de: 1) pesquisa sobre a cultura, história e língua do povo Kaingang; 2) formação para os Kaingang, monitores e professores bilíngües, agentes de saúde; 3) articulação do movimento indígena no sul e no Brasil, favorecendo sua mobilização conjunta com outros movimentos sociais.

Movimentos Urbanos

Os Seminários Presenciais têm contado com a participação de representantes de movimentos de moradores sobretudo de Montevideu e Porto Alegre. A participação de movimentos urbanos no Speg começa a se consolidar mediante o seu Seminário Setorial (Porto Alegre, 22-24.mar.1991), que envolveu movimentos e entidades de assessoria ligadas à problemática urbana⁸.

Os *Movimentos sociais urbanos* participantes do Speg estão ligados principalmente à luta por moradia, que se desencadeia nos grandes centros urbanos. Associações comunitárias e de moradores, que nos últimos anos vinham se mobilizando com o *objetivo* de intervir no processo de Reforma Constitucional, concentram agora seus esforços, de modo mais coeso em algumas grandes cidades, na busca de promover a participação popular nos processos de reforma urbana e nas lutas pelo uso democrático do solo urbano. Nesta perspectiva, tendem a superar o imediatismo e a elaborar um projeto político para enfrentar as questões urbanas. E estão conseguindo se unir em nível estadual – particularmente através da Federação Riograndense de Associações Comunitárias e de Moradores de Bairros (Fracab) – e em nível nacional através, por exemplo, da Articulação Nacional do Solo Urbano (Ansur) e pró-central Anampos (Articulação Nacional de Movimentos Populares e Sindicais).

⁸ Participaram da coordenação do Seminário Setorial do Movimento Urbano, realizado em Porto Alegre, RS, em 22-24.mar.1991, duas entidades articuladoras de associações comunitárias (Associação Nacional de Solo Urbano, Ansur, e o Movimento de Moradia), seis centros de assessoria (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional, Fase; Centro de Assessoria Multi-Profissional, Camp; Centro de Documentação e Pesquisa, Cedore; Centro Ecumênico de Evangelização, Capacitação e Assessoria, Ceca; Centro de Apoio aos Movimentos Populares, Ceamp; Centro de Assessoria e Estudos Urbanos, Cidade; Cáritas (Regional Sul) e o Comitê Executivo do Speg.

INSTITUIÇÕES

As instituições de assessoria representadas no Conselho Político desde 1988 são as seguintes: Fase, Camp, Cetap, CPT, IECLB, Fidene/Unijuí, Unisinos/Cedope, Ceca, UNI, Anaí, Cimi (estas três últimas revezam-se como representantes das instituições de assessoria ao Movimento Indígena). A Universidade de Córdoba participou apenas na reunião de 12.ago.1988, pois diversas dificuldades têm impedido sua frequência. A Assesoar começou a participar desde 7.dez.1989 e a Fundep, desde 3.maio.1990 (*cf.* Quadro 2). Cada instituição tem direito a um representante, enquanto cada movimento mantém dois representantes no Conselho Político.

Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado – Fidene

A Fidene é a mantenedora da *Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – (Unijuí)*. Esta instituição provém da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí (Fafi), criada em 16.mar.1956 pela ordem dos Frades Menores Capuchinhos. A Fidene foi criada em 30.nov.1968, com a participação de 18 prefeituras municipais da região na manutenção da fundação. Após sucessivas ampliações e reestruturações da Fafi, fundou-se em 1985, a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – (Unijuí). Hoje (ano de 1991), atende a cerca de 5.500 alunos de 23 cursos de ensino superior. Com a reestruturação administrativa ocorrida em 1990, a Unijuí estruturou-se em três centros, contendo 11 departamentos. Hoje (ano de 1991), a Fidene tem um raio de ação sobre cerca de 70 municípios e desenvolve programas que se estendem à área do Cone Sul americano.

A equipe organizadora do *Seminário Permanente de Educação Popular* esteve ligada, de 1987 a 1989, à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. Em 1990, o seminário é alocado no Departamento de Pedagogia, ensejando a criação do

Programa de Educação Popular, do qual passou a se constituir como um dos subprogramas. O Departamento de Pedagogia, por sua vez, faz parte do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Tal alocação estrutural do Spép possibilitou sua articulação orgânica com os outros três subprogramas (Educação popular e educação formal, Alfabetização e Rede de Universidades), assim como com outros setores da Unijuí e, através da Rede de Universidades do Ceaal, com programas de outras universidades.

A equipe responsável pelo subprograma Spép é composta por sete profissionais (*cf.* Quadro 4) que desempenham duas funções básicas: 1) a de Comitê Executivo do Spép, viabilizando a realização de seus eventos, e 2) a de assessoria ao assentamento de Nova Ramada⁹.

Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP

É uma ONG (organização não governamental) criada por estudantes, religiosos e profissionais, em Porto Alegre, RS, no ano de 1983, constituindo-se como um Centro de Educação Popular.

Atua em três linhas básicas: 1) apoio à construção de organizações populares; 2) formação de quadros; 3) elaboração e difusão de informações.

Seus principais eixos temáticos são: organização sindical e popular, formação, metodologia, análise de conjuntura, planejamento, comunicação popular, administração e assessoria jurídica.

O processo decisório se dá através de Assembléia Geral dos sócios (semestral); Plenária (mensal); Direção (semanal). O trabalho externo é desenvolvido por duas equipes (Esin – Equipe de Movimento Sindical e Empo –

⁹ As funções desempenhadas pelos membros equipe do Comitê Executivo são as seguintes: 1) Coordenador; 2) Secretário Executivo; Áreas de 3) Sociologia Rural e Educação Popular; 4) Educação; 5) Produção; 6) Administração; 7) Saúde.

equipe de movimentos populares) e três setores (Sejur – Setor de Assessoria Jurídica; Secom – Setor de Comunicação Popular e Sedi – Setor de Documentação e Informação). Em 1991, o Camp conta com o trabalho de cerca de 11 assessores e 7 funcionários de apoio.

O Camp faz parte do Conselho Político do Speg desde 1987 e participa ativamente de suas atividades, inclusive assessorando seminários e cursos.

Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional, Regional Sul – Fase/RS

A Fase tem como objetivo promover educação e desenvolvimento de parcelas carentes da população. No campo, atua com trabalhadores rurais, pequenos produtores e assalariados. Na cidade, apóia trabalhadores na defesa de seus direitos, subempregados, desempregados e moradores da periferia, na mobilização por infra-estrutura sanitária, educacional e condições dignas de moradia.

É uma ONG que mantém atividades em todo o território nacional. Seu escritório da Região Sul encontra-se sediado em Porto Alegre, RS. Nesta região está priorizando três linhas de atividades: 1) capacitação e formação de lideranças; 2) questão da terra e 3) participação popular.

Assessora principalmente movimentos pró-moradia em todo o Estado do RS e Conselhos Municipais de Porto Alegre encarregados de regulamentar a política de ocupação da terra. Conta atualmente (em 1991) com uma equipe de cinco profissionais.

Participa do Conselho Político do Speg desde 1987. Participou da organização do Seminário Setorial dos Movimentos Urbanos, o que foi decisivo para que o Speg incorporasse dinamicamente a problemática urbana.

Centro de Tecnologias Alternativas Populares – Cetap

O Cetap foi criado por movimentos sociais organizados, durante o 1º Encontro Estadual de Agricultura Alternativa (jan.1986), com a função de promover o resgate, a sistematização, a experimentação e a difusão de tecnologias alternativas que fortaleçam a pequena produção agrícola. Estabeleceu sua sede no município de Sarandi, RS, em set.1987.

O Cetap é gerido por um Conselho Diretor (composto por representantes do Movimento Sindical, do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra do RS, dos Assentados da Reforma Agrária do RS, do Movimento dos Atingidos por Barragens, da Organização das Mulheres Trabalhadoras Rurais, da Organização dos Jovens e da Equipe Técnica) e por um Conselho Técnico (composto por agricultores e técnicos de várias áreas). O trabalho é desempenhado por uma Equipe Técnica (integrada por agrônomos, veterinários e outros técnicos encarregados de executar as atividades na área de Tecnologias Alternativas) e por uma Equipe de Apoio (administração, comunicação, serviços de campo, cozinha e gerais).

Desenvolve as seguintes atividades: 1) Implantação do Centro Experimental em uma área de 42 ha; 2) Assistência técnica a 13 assentamentos da Reforma Agrária, atendendo a um total de 700 famílias; 3) Acompanhamento de propriedades junto a 15 sindicatos de trabalhadores rurais; 4) Assessoria técnica ao movimento dos agricultores atingidos por barragens; 5) Assessoria a cerca de 200 associações de Cooperação Agrícola e Comercialização Direta; 6) Assessoria nas áreas de administração e técnicas de produção à escola para a juventude rural da diocese de Passo Fundo; 7) Assessoria em nível de Direção do Movimento do Agricultores Sem Terra, sobre a questão da produção.

O Cetap participa do Conselho Político do Spép desde sua terceira reunião, acompanhando assiduamente suas atividades e liderando a assessoria a alguns seminários e cursos de formação.

Centro de Documentação e Pesquisa – Cedope

O Cedope foi criado em 1970 junto à Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), um ano após à criação desta, como um centro de pesquisas e documentação.

Em 1991, mantém quatro equipes que atuam nas seguintes áreas: 1) Ecologia, população e família (três integrantes); 2) Cooperativismo (seis integrantes); 3) Organização e movimentos populares (cinco integrantes); 4) Religiões e Sociedades (dois integrantes). Cada equipe tem coordenação própria e todas se articulam entre si por meio da direção e de reuniões gerais realizadas periodicamente. Conta com o apoio da Secretaria e da Biblioteca (cinco funcionários). As equipes desenvolvem assessorias, painéis, publicações, eventos e cursos de pós-graduação (em Cooperativismo, Educação Popular, Sociologia Política e Ecologia Humana).

O Cedope começou a participar do Conselho Político do Speg desde seu início, interrompendo sua participação por um ano (abr. 1988 a maio. 1989) e reassumindo com assiduidade (*cf.* Quadro 11). A vinculação do Cedope ao Speg dá-se através de um representante ligado à equipe de Organização e Movimentos Populares. A atividade principal desta equipe, além das pesquisas e assessoria, consiste no desenvolvimento de Cursos de Especialização em Educação Popular (Ceepo). Desde 1984, realizaram-se cinco cursos, cujos participantes se mantêm articulados através da Aceepo, Associação dos Ex-alunos dos Ceepo.

Centro Ecumênico de Evangelização, Capacitação e Assessoria – Ceca

O Ceca surgiu em 1973, na Diocese Católica de Caxias do Sul (RS), como Centro de Evangelização e Catequese. Atuou de maneira informal, elaborando e divulgando material catequético e promovendo cursos de formação

dirigidos a movimentos eclesiais de base. Em 1983, torna-se ecumênico e constitui-se como entidade jurídica, transferindo-se para São Leopoldo (RS). Nesta cidade, estruturou-se solidamente e hoje tem sede própria. Presta serviços de formação e assessoria às Igrejas e, por extensão, a movimentos populares.

Desde sua recente reestruturação (1991), atua em três áreas: 1) Teologia Pastoral (equipe de três pessoas); 2) Metodologia em Educação Popular (duas pessoas); 3) Sociopolítico-econômica (duas pessoas). Conta com uma equipe de apoio de três funcionários, um secretário-adjunto e seis assessores avulsos. É dirigido por uma Assembléia de Sócios (cerca de cem associados), que elege o Conselho Deliberativo (onze membros e três suplentes) e a Comissão Executiva (cinco titulares e dois vogais).

O Ceca participou no início das atividades do Conselho Político do Spép, ausentando-se, por dificuldades internas, desde 1988. A partir de 1989, passou a ser representado no Conselho Político pelo Cedope, mas vem, no entanto, participando de alguns eventos do Spép. Durante o Seminário Presencial de 1991, solicitou reintegração ao Conselho Político.

Comissão Pastoral da Terra – CPT

A CPT é uma comissão de caráter ecumênico, criada em 1975 por iniciativa da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), articulando várias entidades ligadas a Igrejas cristãs (como Cáritas, Ibrades, MEB, CRB, AEC etc.) para contribuir na defesa e reconstrução da vida, a partir da luta pela terra.

Encontra-se organizada em nível nacional mediante Comissão Nacional, Comissões Estaduais, Comissões Microrregionais e Comissões Locais. No RS, a Comissão Estadual compõe-se de cinco equipes de serviços especiais, que assessoram e coordenam o trabalho de 15 microrregiões.

O *objetivo* das comissões é “assessorar, animar e interligar as pessoas que vivem e prestam serviços aos trabalhadores sem terra”. A CPT orienta seu trabalho segundo três princípios metodológicos: evangelizar, prestar serviço e “encarnar-se” (ou seja, envolver-se com o contexto social).

Participa do Conselho Político do Slep, desde o início, por considerá-lo um importante espaço para sistematizar a prática.

Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil – IECLB

A IECLB está presente no Brasil, mais intensamente no sul, através de seis regiões, organizadas em distritos, comunidades e paróquias. Cada paróquia é dirigida pelo Presbitério e liderada pelo Pastor.

Desenvolve algumas atividades comprometidas com vários movimentos sociais, como a Pastoral Popular Luterana (PPL, com sede em Palmito, SC) e o Conselho de Missão de Índios (Comin). Na Terceira Região (oeste de SC e norte do RS), presta apoio à Crab, ao MST, aos indígenas, aos pequenos agricultores e assentados.

Tal como a CPT, a IECLB tem caráter eclesial e participa do Slep, desde o início, devido a suas atividades junto a movimentos sociais.

Associação Nacional de Apoio ao Índio – Anaí

Fundada em 13 de maio de 1977, a Anaí é uma associação civil, de caráter nacional, que pretende contribuir para uma consciência pública de respeito à autonomia cultural dos povos indígenas, apoiando suas lutas por sobreviver e por garantir a inviolabilidade de suas terras. A Anaí atua principalmente na divulgação da realidade e das lutas indígenas, na representação da questão indígena junto a diferentes organizações e na manutenção de articulação com outras entidades indígenas e indigenistas.

Junto com outras entidades que apóiam o movimento indígena no Sul do país IECLB e Conselho Indigenista Missionário (Cimi), mantém um representante no Conselho Político do Slep.

Conselho Indigenista Missionário – Cimi/Sul

O Cimi é uma organização pastoral criada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) em 1973. Está organizado através de uma Direção Nacional, Coordenações Regionais e Equipes Volantes. Seu principal objetivo é o de promover atividades de apoio às organizações indígenas. Sua coordenação regional do sul tem a sede em Xanxerê e mantém, junto com a IECLB e Anai, um representante no Conselho Político do Slep.

Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – Assesoar

A Assesoar, fundada em 1966, constitui-se atualmente (em 1991) como uma entidade de agricultores voltada para o apoio, assessoria e acompanhamento às organizações populares e a seus associados. Busca a transformação social pela participação consciente e organizada da maioria (trabalhadores) mediante apoio e capacitação das direções e das bases das organizações populares. Desenvolve projetos de tecnologia alternativa, associativismo, fundo rotativo, banco de sementes, pesquisa de propriedade (na área socioeconômica), assim como de comunicação e documentação, investigação e assessoria, formação sindical, política e integração (área sociopolítica), tendo como estratégia o apoio à elaboração, sistematização e divulgação de propostas populares. Os projetos são desenvolvidos por uma equipe de cerca de 20 pessoas.

A Assesoar participa do Conselho Político do Slep desde dezembro de 1989.

Departamento de Educação Rural da Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceieiro – DER/Fundep

A Fundep foi criada em 1989 pela articulação de movimentos urbanos e rurais com educadores e entidades técnicas e religiosas. O DER, ao lado dos outros três departamentos da Fundação (Departamentos de Educação Fundamental, de Teologia e Pastoral, de Ensino Superior), desenvolve cursos formais (de magistério e supletivo de 1º grau) e informais (alfabetização) sobretudo para trabalhadores assentados. Sua direção é exercida por um Conselho Departamental constituído por representantes da comunidade escolar, assim como de movimentos organizados e de entidades de assessoria. O DER/Fundep, cujo processo de criação contou com a assessoria do Comitê Executivo do Spep, participa desde maio.1990 de seu Conselho Político.

Universidade de Córdoba

A Faculdade de Agronomia da Universidade de Córdoba, Argentina, desenvolvia atividades de extensão universitária junto aos pequenos produtores da região. Devido a seu interesse de intercambiar experiências, participou dos Seminários de Planejamento Participante promovidos pela Fidene/Unijuí em 1986 e 1987, assim como da primeira reunião do Conselho Político do Spep. Todavia, em razão de mudanças e dificuldades institucionais, não foi possível manter sua participação.

Além destas entidades vinculadas ao Conselho Político do Spep, participam de diferentes eventos várias outras instituições (*cf.* Quadro 1).

PERFIL DOS AGENTES DO SPEP

A participação ativa na condução do Spep (através sobretudo do Conselho Político) tem sido assumida principalmente por seis movimentos, com as seguintes peculiaridades predominantes:

1. São movimentos de *massa*, organizados por *entidades autônomas e de base*.
2. São movimentos *organizados regionalmente, com articulação nacional*, como o MSR, MST, Crab, Ansur. O movimento de mulheres configura-se como organizações locais (UMI, Comissão de Mulheres da Periferia) ou setores de federações sindicais (Movimento da Mulher Trabalhadora Rural, ligado à Fetag, e a Comissão de Mulheres do Departamento Rural da CUT). Mesmo a Onisul começou a se organizar, com integração nacional, após a participação dos Kaingang no Congresso Nacional de Organizações Indígenas, promovido em 1989 pela Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab).
3. A maioria destes movimentos tem presença mais marcante no *norte do RS e oeste de SC* (Crab, MST, MSR, Movimento dos Indígenas e Movimentos de Mulheres Trabalhadoras Rurais) e na Grande Porto Alegre (Movimento de Moradia, Ansur) (*cf.* Mapa 3).
4. De modo geral, estes movimentos começam a se organizar em 1979 e atingem seu auge de *organização autônoma em 1985*.
5. Atingem uma população rural estimada em *370 mil pessoas*.
6. São movimentos de trabalhadores, principalmente rurais (assalariados, arrendatários, desempregados, sem-terra, pequenos proprietários).
7. No entanto, estes movimentos mantêm, entre si e no interior de cada um, *diferenças* de classe (proprietários e não-proprietários), de categorias (pequenos e grandes proprietários, trabalhadores assalariados, meeiros ou bóias-

frias), de gênero (homem ou mulher) e de raça/cultura (“branco” ou índio; no entanto, até 1991, o Movimento Negro não se faz formalmente representar no Slep).

8. Diferem, ainda, entre si quanto às frentes e tipos de lutas e organizações (luta sindical, política energética, assentamentos e cooperativas, associações de moradores, de mulheres e de indígenas). Cada movimento prioriza objetivos específicos: o Movimento Sindical Rural visa à garantia dos direitos trabalhistas e à defesa de políticas agrícolas favoráveis aos trabalhadores rurais (assalariados, arrendatários e pequenos proprietários); a Crab luta por permanência na terra, nova política energética e preservação do meio ambiente; o Movimento dos Sem-Terra promove a realização da Reforma Agrária e de políticas agrícolas pró-trabalhadores, lutando pelo assentamento das famílias de agricultores sem terra e apoiando a organização de formas viáveis de produção nos assentamentos; os movimentos urbanos priorizam a luta por moradia e acesso aos bens de uso coletivo (transporte, saneamento básico, água, luz, etc.); o movimento de mulheres prioriza a busca por superar a discriminação e submissão da mulher na sociedade; o movimento indígena organiza-se na busca de resguardar sua identidade cultural e garantir o respeito a seus direitos civis.
9. Todavia, as problemáticas enfrentadas têm em comum a questão da *terra* (como a política agrária e agrícola, a política ambiental e energética, a reforma agrária, busca de alternativas para pequenos produtores agrícolas, demarcação e preservação das terras indígenas, a moradia e a política do solo urbano) e os *direitos do trabalhador* (como direitos trabalhistas dos assalariados, aposentadoria, assistência à saúde e à educação, defesa dos interesses dos pequenos proprietários rurais, particularmente dos que desenvolvem atividades integradas à agroindústria).
10. Metodologicamente, estes movimentos tendem a se organizar democraticamente, a partir de núcleos de base, e construir sua visão de realidade e sua direção política a partir da sua prática social.

11. As *Entidades de Assessoria* participantes são instituições que atuam na linha de educação escolar (Unijuí, Universidade de Córdoba e DER/Fundep), assessoria e educação popular (Camp, Fase, Cedore, Cetap, Assesoar, Anaí) e de pastoral (IECLB, CPT, Ceca, Cimi).
12. Algumas estão sediadas na região da Grande Porto Alegre (Camp, Fase, Cedore, Ceca, Anaí), outras estão presentes no interior do Estado do RS (Unijuí, DER/Fundep, Cetap, IECLB, CPT), assim como de SC (Cimi) e PR (Assesoar). Várias outras entidades, que participam apenas dos Seminários Presenciais, atuam na Argentina, Uruguai e Paraguai (*cf.* Mapa 3).
13. Não obstante as respectivas datas de fundação, estas entidades vêm passando por sucessivas reestruturações, motivadas pela conjuntura, pelas demandas dos movimentos sociais, pelo amadurecimento interno de seus objetivos, de sua metodologia e de seus instrumentos de ação.
14. De modo geral, assumem o objetivo de promover diferentes formas de apoio aos movimentos populares, para fortalecer as organizações democráticas e de base.
15. Desenvolvem metodologias que visam a elaborar subsídios teóricos para a compreensão da prática social dos movimentos.

Em suma, os seis grandes movimentos sociais e as treze instituições que fazem parte do Conselho Político do Spép representam os seus Agentes principais. Situam-se no Cone Sul-americano. São *movimentos* de massa, organizados local e nacionalmente, na década de 1980, por entidades autônomas e ligadas à classe trabalhadora, que desenvolvem diferentes tipos de lutas em torno de questões econômicas, de gênero e de cultura, tendo como base questões da terra e dos direitos do trabalhador. E as *instituições* atuam na linha de educação escolar, de assessoria, de educação popular e de pastoral, promovendo diferentes formas de apoio teórico, metodológico e estratégico aos movimentos populares.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS AGENTES DO SPEP

Ao participarem do Speg, os representantes das diversas instituições e movimentos vão reconhecendo suas afinidades.

Identificam-se, em primeiro lugar, por serem organizações com base social predominantemente na classe trabalhadora. São, em segundo lugar, movimentos e entidades organizadas de maneira autônoma em relação ao Estado. E, terceiro, assumem a defesa de interesses fundamentais da classe trabalhadora.

Estas características, aliás, foram condicionantes para serem admitidos como participantes do Speg, cujo principal critério de admissão foi o “compromisso com os interesses das classes populares” (*cf.* Parte II).

Assim, verificam-se, na configuração dos Agentes do Speg, as conotações típicas da educação popular, em que “a direção permanece sob controle dos movimentos gestados pelas classes populares” e cujo objetivo básico é a “superação das relações sociais de exploração e dominação numa perspectiva socialista” (*cf.* Parte I, *As Diferentes Faces da Educação Popular*).

A própria estrutura do Conselho Político do Speg, assim como a dinâmica dos Seminários Presenciais e Setoriais, foram propostas com a intenção de garantir a representação das entidades participantes na condução dos trabalhos (*cf.* Quadro 2).

Os agentes participantes do Speg encontram, assim, a possibilidade de se assumirem como “parceiros”, como sujeitos autônomos e interativos que podem confrontar seus pontos de vista e seus interesses no processo de deliberação.

Com isso, a relação elitista e assistencialista entre a universidade e as comunidades populares típica da extensão universitária (como vimos, na Parte I, *Compromisso com as Classes Dominantes*) tem condições de ser superada no Speg. Neste projeto, a Unijuí coloca-se como parceira dos movimentos e

das ONGs integrantes. Embora o Comitê Executivo do Slep seja composto por membros da universidade, ele se coloca não como instância deliberativa e diretiva, mas como grupo executivo, submetido às diretrizes do Conselho Político e dos Seminários Presenciais.

A Unijuí assume-se, na relação com outras entidades, com sua função específica de elaboradora teórica de conhecimento, mas não como “proprietária” do conhecimento a ser “repassado” aos movimentos populares. A própria “produção” do conhecimento é vista como resultado do confronto e da troca de saberes entre diversos agentes sociais, que buscam compreender os problemas emergentes na sua prática social. Os problemas enfrentados pelos movimentos populares não são tidos como simples “carências” que a universidade pretenderia sanar, mas como conflitos a serem entendidos, enfrentados e superados coletivamente. Assim, a produção do conhecimento pressupõe um processo de deliberação autônoma dos agentes que, interagindo, produzem e reformulam a compreensão de sua prática, compreensão esta que enseja e subsidia novas deliberações.

Com base neste entendimento e no compromisso político com os interesses objetivos das classes populares, os agentes, que interagem na prática do Slep, buscam trabalhar suas diferenças e suas contradições decorrentes de múltiplos processos históricos desenvolvidos a partir de problemáticas, regiões, grupos sociais e formas de organização bastante diversificadas. Como, então, conseguem articular suas diferenças e divergências num projeto comum? Que objetivos definem e que metodologias desenvolvem para implementá-los?

A articulação entre os agentes do Slep, construída mediante a participação de representantes nos colegiados responsáveis pelas diversas instâncias de deliberação e de debate, tende a superar o caráter elitista e assistencialista predominante na prática de extensão universitária. Nestes colegiados, com efeito, os debates são realizados entre pares, todos com igual possibilidade formal de voz e voto. Todavia, neste “nível superior” de organização emergem contradições de outra ordem.



PARTE III

O PROJETO

O projeto do Seminário Permanente de Educação Popular é explicitado através da formulação e detalhamento de seus *objetivos*, assim como da explicitação e fundamentação de sua *metodologia*.

OS OBJETIVOS DO SPEP

É a partir de múltiplos encontros e debates promovidos pela Unijuí que os objetivos do Seminário Permanente de Educação Popular são formulados e delimitados. Fazem parte, portanto, de um processo vivo de interação entre os vários agentes que se encontram neste espaço institucional. Vejamos alguns aspectos mais relevantes deste processo.

Formulação dos Objetivos do Spep

Os objetivos do Spep são formulados a partir da realização dos Seminários de Planejamento Participante, promovidos pela Fidene/Unijuí em 1985 e 1986.

O primeiro Seminário (em 1985) teve como objetivo o conhecimento de experiências de planejamento participante promovidas principalmente por Prefeituras Municipais. O Seminário evidenciou muitas e variadas experiências de participação popular na administração municipal. Mas foi pequeno o espaço para uma análise crítica dessas experiências. Isso dificultou o estabelecimento de uma dinâmica participante no próprio seminário, bem como um maior aprofundamento das questões teóricas.

Já o segundo seminário (1986) tentou superar estas limitações, focalizando mais especificamente “a discussão de experiências nascidas e conduzidas a partir das necessidades populares e da sua organização, ainda que estas experiências admitissem, no seu desenrolar, a participação do Estado e das Instituições da Sociedade Civil. [...] O enfoque deste segundo seminário foi, então, a educação popular” e teve como objetivo “dar continuidade ao aprofundamento teórico-metodológico do Planejamento Participante, centrado na educação popular” (Belato, 1988, p. 11-12).

As avaliações mostraram que o 2º Seminário também não conseguiu realizar plenamente os objetivos pretendidos. O grande número de participantes, a heterogeneidade das experiências e a desvinculação de grande parte dos participantes de uma prática concreta voltada para a educação popular impediram o aprofundamento das análises das experiências e o aprofundamento de questões teórico-metodológicas. Também ficou evidenciada a necessidade de um preparo mais rigoroso do Seminário, com discussões prévias com os grupos que vierem a integrá-lo, se este pretender ser de fato participante e dirigir-se aos interesses das classes populares. Verificou-se também que mais do que um Seminário, as práticas de educação popular com as quais se manteve contato estavam exigindo um acompanhamento e reflexão permanentes. (Belato, 1988, p. 12,13)

Foi com base nessa avaliação que se propôs a criação de um Seminário Permanente de Educação Popular, ficando a Unijuí encarregada de elaborar e encaminhar a discussão de um anteprojeto, que foi aprovado no Primeiro Seminário Presencial (1987).

Os *objetivos* do Spep, enunciados nessa ocasião, são os seguintes:

- criar um *fórum de debates permanente* para a análise, reflexão, crítica e organização das práticas sociais;
- proporcionar condições constantes de *troca de experiências*;
- incentivar processos de *formação de educadores populares*, desde educadores de base até aos coordenadores regionais e assessores especializados;
- proporcionar o *contato entre grupos e instituições* que trabalham com educação popular para elaborar a *sistematização de experiências* de educação popular;
- facilitar o *intercâmbio de formas de comunicação*, como teatro, publicações, slides, vídeos e outros meios que instrumentalizam as práticas de educação popular.

Tais objetivos visam a

criar espaços que privilegiam a reflexão da prática de experiências de educação popular. Esse pensar a prática torna-se importante para dar organicidade às ações, isto é, percebê-las como parte de um todo, integradas e coerentes com os objetivos pretendidos por essas práticas. [...] Estas necessitam, além de manter reflexões constantes, de um espaço para colocar-se frente a outras práticas. Ver quais são suas semelhanças, quais as suas diferenças, confrontar-se sem constrangimentos e daí aprender para avançar. Há necessidade de respeitar a identidade de cada movimento. Mas é necessário também identificar as semelhanças e trabalhá-las no sentido de fortificar os movimentos populares como um todo e de possibilitar o avanço das suas lutas. (Spep, 1988a, p. 1)

Este “pensar e discutir a prática” que permite entender o seu sentido, assim como as diferenças e semelhanças entre várias práticas é o que constitui o cerne da *produção de conhecimento*.

Desta maneira, os objetivos do Spep (enquanto pretendem fomentar debates sobre práticas sociais, troca e sistematização de experiências, formação de educadores populares, intercâmbio de formas de comunicação) visam a contribuir para que os movimentos sociais *desenvolvam o conhecimento* sobre suas práticas. Este, pois, aparece como o *objetivo geral* do Spep: elaborar conhecimento sobre a prática dos movimentos sociais.

Todavia, tal elaboração de conhecimento, além de ser conduzida pelos movimentos a partir de seus interesses (com apoio da universidade e das entidades de assessoria), tem o sentido de “fortificar os movimentos populares como um todo e de possibilitar o avanço de suas lutas”. Este aparece como o *objetivo estratégico* do Spep.

Assim, os objetivos do Spep, tal como foram propostos em 1987, podem ser enunciados, esquematicamente, da seguinte maneira:

Objetivos do Seminário Permanente de Educação Popular:

1) *Objetivo geral*: contribuir para que os movimentos sociais produzam conhecimento sobre sua prática social.

2) *Objetivos específicos* (instrumentais):

2.1) troca de experiências;

2.2) formação de educadores populares;

2.3) sistematização de experiências de educação popular;

2.4) intercâmbio de formas de comunicação.

3) *Objetivo estratégico*: fortalecer os movimentos populares como um todo e possibilitar o avanço de suas lutas.

Os Objetivos do Spép e as Necessidades dos Movimentos

Os objetivos do Seminário Permanente de Educação Popular foram ganhando concretude e operacionalização mediante a programação de atividades elaborada nas duas primeiras reuniões do Conselho Político, quando foram discutidas e encaminhadas as necessidades dos diferentes movimentos participantes.

O Movimento dos Sem-Terra manifestou as seguintes necessidades: preparação dos professores dos assentamentos e acampamentos; planejamento e preparação de um currículo e de material didático voltados para as necessidades desses grupos; cursos de formação em técnicas agrícolas, análise de conjuntura, capacitação de lideranças e de agentes de saúde; recuperação histórica da luta pela terra.

O Movimento Sindical Rural indicou as seguintes necessidades: cursos de formação que viessem a clarear a identidade de classe, resgatar a história do movimento sindical rural e identificar a Política Agrícola com a questão da

Terra; atividades que possibilitassem organizar, sistematizar e divulgar informações sobre a questão fundiária, a política agrícola, as lutas gerais dos trabalhadores, alternativas viáveis para a pequena propriedade.

O Movimento dos Atingidos por Barragens expressou sua expectativa de que o Speg viesse a contribuir para a

produção de material histórico e cultural sobre os atingidos pelas barragens (origem e condições de classe); proporcionar um conhecimento sobre a situação do Cone Sul, dentro da especificidade de cada movimento, e na perspectiva de clarificar as lutas dos movimentos situados no Cone Sul.

O Movimento Indígena propôs que o Speg desenvolvesse atividades de: pesquisa sobre a cultura, história e língua do povo Kaingang; formação para os Kaingang, monitores e professores bilíngües, agentes de saúde; articulação do movimento indígena no sul e no Brasil, favorecendo sua mobilização conjunta com outros movimentos sociais.

As expectativas explicitadas pelo Movimento de Mulheres apontavam as necessidades de incorporar assessores comprometidos, formar lideranças para desenvolver a comunicação entre os movimentos, integrar os grupos de mulheres mediante a troca de experiências e a discussão da própria prática.

E o Movimento Urbano expressou principalmente a necessidade de superar o imediatismo de suas lutas. Para isso solicitava cursos de formação de lideranças, que contribuíssem para melhorar sua compreensão sobre a problemática urbana.

Em síntese, nas primeiras reuniões do Conselho Político do Speg (mar./abr.1988), foram identificadas as seguintes preocupações e necessidades comuns aos movimentos:

- 1) A *formação* é um desafio do movimento de mulheres, sindicato rural, sem terra, indígena e movimento urbano; e visa a atingir: professores, técnicos, grupos envolvidos na busca de alternativas de produção, agentes de saúde e liderança de forma generalizada;

- 2) A *análise de conjuntura* é um desafio do movimento de mulheres, dos sem terra, sindical rural e dos atingidos por barragens;
- 3) *material de apoio* é um desafio do movimento dos sem-terra, indígena e de mulheres;
- 4) *intercâmbio* é um desafio do movimento indígena, dos sem-terra e de bairros;
- 5) *pesquisa*, sistematização e resgate da história é um desafio do movimento de mulheres, sindical rural, de bairros e indígena;
- 6) *apoio e acompanhamento*, na luta pela terra e políticas agrícolas, é um desafio do movimento sindical rural, dos sem-terra e indígena;
- 7) proposta alternativa para a *educação formal* é um desafio do movimento dos sem-terra (Spep, 1988b).

Tabela 1 – Necessidades expressas pelos movimentos em 1988

	Movimento Sem Terra	Movimento Sind.Rural	Movimento Barragens	Movimento Indígenas	Movimento Mulheres	Movimento Urbano
Formação	X	X		X	X	X
Análise de conjuntura	X	X	X		X	
Material de apoio	X			X	X	
Intercâmbio	X			X		X
Pesquisa	X	X		X	X	X
Apoio à luta pela terra	X	X				
Educação formal alternativa	X					

Tais necessidades corroboram os objetivos enunciados anteriormente, enfatizando principalmente os que se referem à formação de educadores populares, intercâmbio de experiências e subsídios para a discussão da prática. Sobretudo, servem de base inicial para a elaboração e o desenvolvimento do programa das atividades do Spep neste período.

Para atender à necessidade de formação dos agentes dos diversos movimentos, foram programados e realizados uma série de cursos (*cf.* Quadros 7 e 15): cinco sobre sistematização, três sobre formação de professores para assentamentos, um sobre Saúde (para o MST) e dois seminários específicos (um sobre a *Questão do Cone Sul* e outro sobre as *Contradições no interior do Movimento de Mulheres*).

Além dos cursos acima, o Conselho Político encaminhou as propostas de *pesquisas*, formulando inicialmente oito projetos (cf. Quadro 8). Sete destes, até 1991, não puderam ser desenvolvidos por falta de financiamentos. A única pesquisa que estava sendo realizada, até essa data, era a sobre o “Histórico da questão agrária e das lutas pela terra”.

Na linha de atividades de *intercâmbio*, o Comitê Executivo, de acordo com as necessidades e oportunidades emergentes, participou de uma série de “articulações” (cf. Quadro 10) e realizou vários assessoramentos (cf. Quadro 9), entre os quais se destaca a assessoria junto ao assentamento de Nova Ramada.

Todavia, a espinha dorsal das atividades do Speg são os *Seminários Setoriais* (cf. Quadro 13) e os *Seminários Presenciais* (cf. Quadro 12).

No decorrer da realização e avaliação destas atividades, os objetivos foram adquirindo formulação mais precisa. Em 1991, poderiam ser esquematizados da seguinte maneira:

Objetivos do Seminário Permanente de Educação Popular:

1. *Objetivo geral*: contribuir para que os movimentos sociais recuperem, socializem e produzam coletivamente conhecimento sobre sua prática social.
2. *Objetivos específicos* (instrumentais):
 - 2.1. debate de temas comuns (através sobretudo de seminários presenciais e setoriais);
 - 2.2. formação de educadores populares (através principalmente de cursos e seminários específicos);
 - 2.3. intercâmbio e sistematização de experiências (através de assessoramentos e articulações);
 - 2.4. intercâmbio e produção de meios de comunicação (através de textos, cartilhas e vídeos);

2.5. aprofundamento de questões e práticas específicas (através de seminários e pesquisas).

3. *Objetivos estratégicos* (que visam a mudanças sociais):

3.1. incentivar a articulação dos Movimentos Sociais e instituições entre si e com os demais setores organizados da sociedade civil;

3.2. ajudar a aclarar os projetos políticos dos coletivos integrantes;

3.3. contribuir para a construção de um projeto político comum ao campo popular;

3.4. fortalecer a organização autônoma dos Movimentos sociais;

3.5. fortalecer a democracia interna dos Movimentos sociais.

Peculiaridades do Spep em Seus Objetivos

A recuperação, produção e socialização do conhecimento é uma tarefa que vem sendo institucionalmente assumida pela Universidade de Ijuí. Todavia, adquire, no Spep, uma conotação peculiar.

Em primeiro lugar, a elaboração do conhecimento é deliberadamente assumida no Spep por agentes sociais coletivos a partir e em função de sua práxis.

Em segundo lugar, os movimentos e as instituições focalizam as contradições e os conflitos emergentes em sua prática como temas fulcrais do processo de formação dos agentes e de produção teórica.

Em terceiro lugar, os eixos temáticos servem de mediação para sistematizar a diversidade de experiências e articular a conflitividade dos interesses.

Em quarto lugar, a articulação entre os diferentes agentes sociais vem sendo buscada de modo a fortalecer a especificidade, a democracia interna e a autonomia de cada coletivo, simultaneamente à construção de um projeto político comum aos movimentos populares.

Os objetivos do Speg apontam, pois, para a superação do caráter fragmentado e alienado predominante na produção acadêmica, anunciando uma perspectiva de superação das formas individualistas e hierarquizantes de organização inerentes às relações de dominação. Tal originalidade vem se configurar na metodologia desenvolvida pelo Speg.

A METODOLOGIA DO SPEP

Concepção Dialética de Metodologia

Os princípios metodológicos das atividades do Speg são indicados já em seu projeto inicial (1987).

Quando se propõe a “criar espaços que privilegiem a reflexão da prática”, porque “pensar a prática torna-se importante para dar organicidade às ações”, no sentido de “realimentar práticas sociais comprometidas e manter a coerência das mesmas” (Speg, 1988a, p. 1), exprime a concepção dialética de conhecimento, segundo a qual este se produz a partir da prática, orienta a prática e verifica sua validade na prática (Jara, 1985; Vasquez, 1968).

A prática

é entendida como o agir coletivo e intencionado, dirigido por objetivos. Põe em movimento objetos e fenômenos, cujo sentido, visto como percepção, significado e direção, é dado pela teoria. A prática, enquanto coloca objetos e fenômenos em movimento, transforma-os. Fazem parte da prática a produção material, a atividade social e política e a investigação e experimentação científica [10]. (Speg, 1991, p. 27)

¹⁰ Cf. KRAPÍVINE, V. *ABC dos Conhecimentos Sociais*. O que é materialismo dialético? Moscovo: Progresso, 1986. p. 231-233.

A teoria

é vista na sua relação com a prática. É o pensar, a reflexão. É pensar a prática que produz e põe em movimento objetos e fenômenos. É relacioná-los entre si e com as situações onde estão ocorrendo; selecionar o importante e o secundário; ver semelhanças e diferenças; o específico e o global; penetrar nas aparências através das contradições da ação. Vemos a teoria como aquilo que dá sentido à realidade específica enquanto chega a entendê-la por dentro, o seu funcionamento interno, as relações externas, a sua história. Sendo que, ao mesmo tempo que explica, orienta o seu movimento. (Spep, 1991, p. 27)

É na relação teoria-prática que emerge a formulação da *metodologia*.

Esta

é vista pelo Spep como uma lógica construída a partir da prática. Implica numa seqüência de procedimentos ordenados pelos objetivos desta. [...] Mas esse procedimento – que parte da prática – não leva a absolutizá-la. Percorre-se o seu movimento e sobre ele desenvolve-se a ação. Sobre esse movimento, que é histórico, os diferentes agentes do Seminário confrontam-se e dialogam. No curso de suas práticas e das relações entre elas, vão aflorando as contradições da realidade imediata onde estas práticas se realizam e do pensamento e da organização dos seus agentes. Ao detectá-las e trabalhá-las (reflexão-ação), os agentes do Spep estão construindo e reconstruindo conhecimento. (Spep, 1991, p. 29)

A metodologia dialética de conhecimento pressupõe que tudo se relaciona contraditoriamente. Por isso, considera como principal fator de elaboração do conhecimento a explicitação das contradições.

Contradição

é entendida como a unidade e luta de contrários. Nessa luta atuam forças e tendências umas contra as outras; uma negando a outra. É a negação do velho e o aparecimento do novo que, por sua vez, encontrará o seu oposto, dando prosseguimento ao processo. Esse embate é a base do movimento, de mudanças, do desenvolvimento dos fenômenos e das práticas sociais. Porém, ao mesmo tempo em que há essa negação, existe nos fenômenos e nas práticas sociais uma preser-

vação^[11], assegurando a tendência ou direção. À medida que isso ocorre, vai ocorrendo a superação do estado anterior do desenvolvimento do fenômeno ou prática social. (Spep, 1991, p. 28)

A contradição apresenta-se como uma categoria-chave da metodologia desenvolvida pelo Spep, desde quando afirma que as práticas “necessitam, além de manter reflexões constantes, de um espaço para colocar-se frente a outras práticas. Ver quais são suas semelhanças, quais as suas diferenças, confrontar-se sem constrangimento e daí aprender para avançar” (Spep, 1988a, p. 1).

Neste sentido, a contradição é assumida não como uma categoria meramente abstrata, mas como reveladora da realidade social.

Concepção de Sociedade

A preocupação predominante no Spep é a de trabalhar

a contradição fundamental da sociedade capitalista, visando à sua compreensão histórica e acompanhando a contradição que se dá entre as duas classes que polarizam o processo produtivo: a burguesia, que tem o domínio dos meios de produção, e a classe trabalhadora, que vive a exploração e a dominação. Mas o Seminário tem se preocupado, da mesma maneira, em trabalhar sobre as contradições secundárias do campo popular: aquelas que se dão no interior da classe trabalhadora, propiciando subsídios para o reconhecimento dos seus interesses de classe para a compreensão e enfrentamento dos divisionismos internos. (Spep, 1991, p. 28)

A sociedade é vista, pois, em seu movimento histórico. As práticas sociais dos movimentos e das instituições aparecem como a “porta de entrada” para as análises da realidade social. Estas práticas, se teorizadas e organizadas, vão acumulando potencial de transformação. E os agentes sociais, ao explicitar e assumir o sentido de suas práticas, vão se construindo como sujeitos históricos.

¹¹ Ver KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo, Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos, 23).

É nesta perspectiva que se enfatiza a importância da produção do conhecimento e da educação popular.

Conhecimento e Educação Popular

A concepção de realidade social assim como a de metodologia de ação-reflexão desenvolvidas pelo Spép baseiam-se na teoria dialética.

Neste enfoque, o *conhecimento* é

entendido como produto de processos e vivências sociais em que os sujeitos e o objeto, em relação, se constroem mutuamente. A construção desses sujeitos se dá na medida em que, na relação entre eles e deles com a realidade, há o acionamento e a ampliação de percepções, conceitos, categorias acumuladas pela humanidade, em razão das necessidades que gera, possibilitando a apreensão e o questionamento das leis da estrutura e do funcionamento desse real. Ao atuar no sentido de satisfazer a essas novas necessidades, há a intervenção desses sujeitos sobre o objeto-realidade, reconstruindo-o. Instituições são estruturadas, decorrentes de necessidades sociais que, a partir dessas, constroem objetivos, aglutinam e gerenciam recursos no sentido de possibilitarem uma prática social coerente com essas necessidades e objetivos que as geram. As instituições que integram o Spép (ONGs e Universidades) atendem a necessidades de assessoria aos Movimentos Sociais, ainda que algumas delas os extrapolem, como as Universidades, constituídas a partir de necessidades mais globalizantes, universais. (Spép, 1991, p. 27)

A produção de conhecimento, assim entendido, aparece como o cerne da *educação popular*. Com efeito, esta é assumida pelo Spép como

um processo teórico-prático de criação e recriação coletiva de conhecimento. Busca acompanhar e refletir a prática no seu movimento histórico, captando seu sentido e intervindo conscientemente sobre ela. Dessa forma, visa a reorientar a prática e fortalecer a consciência e a organização da classe trabalhadora. Na medida em que parte do conhecimento do grupo, do seu modo de ver o mundo e enfrentar o dia-a-dia, enquanto vai ao encontro da cultura e das necessidades do grupo, também resgata e reforça a sua identidade. (Spép, 1991, p. 29)

No contexto da educação popular, a prática de avaliação é repensada, adquirindo uma relevância capital como fator de produção crítica do conhecimento e de condução democrática da ação coletiva.

A avaliação é, assim,

entendida no Speg como um processo de reflexão de uma prática que pressupõe a comparação desta (no estágio em que se encontra) com indicadores estabelecidos pelos agentes. Estes indicadores são construídos a partir das expectativas desses agentes, dos objetivos propostos, da programação estabelecida e/ou de estágios anteriores dessa mesma prática. A avaliação tem por finalidade aprofundar o conhecimento da prática, criticá-la e orientá-la. Acompanha seu desenvolvimento contextualizando-a, detectando o que foi e o que não foi conseguido, os elementos que alteraram o curso da prática e os que interferiram sobre a mesma, permitindo que se caminhasse para além ou aquém do esperado. Procura-se, também, no processo avaliatório, verificar o que foi superado em relação a estágios anteriores da prática – mudanças quantitativas e qualitativas – que contradições permanecem e o que precisa ser incorporado ao processo para o prosseguimento da caminhada, num estágio superior – a prática transformada. Portanto, implica em tomada de decisões permanentemente. (Speg, 1991, p. 29)

Produção do Conhecimento, Condução do Movimento

A metodologia proposta pelo Speg apresenta, em síntese, três características fundamentais: 1) promove o diálogo 2) entre agentes coletivos 3) sobre os problemas emergentes nas suas práticas sociais. Desta maneira, os agentes participantes podem se assumir coletivamente como produtores de conhecimento sobre sua prática.

Estes princípios metodológicos são inerentes às práticas educativas que os movimentos populares vêm criando e desenvolvendo em seu processo de organização e ação.

Por exemplo, o tipo de organização desenvolvido pela Crab – que promove discussões nas comunidades atingidas por barragens mediante comissões locais e municipais, articulando-as através de plenária e assembléia geral – permite que os grupos de base discutam seus problemas imediatos, desenvolvendo um processo de compreensão e de decisão, que vai se ampliando e se articulando com outros grupos, nas plenárias e assembléias, cujas deliberações realimentam e direcionam as atividades dos grupos de base. O mesmo processo de teorização e deliberação alicerçado nos grupos de base tende a ocorrer no Movimento dos Sem-Terra, a partir dos assentamentos e acampamentos, no Movimento Sindical, com base nos sindicatos (ao menos entre os sindicatos coligados pela CUT), nos movimentos populares urbanos, com base nas associações comunitárias.

Evidentemente, esse tipo de organização vive a constante tensão entre a democratização (participação efetiva dos grupos de base no controle da caminhada coletiva) e o risco da burocratização (controle centralizado e autoritário da ação coletiva), entre a elaboração crítica do conhecimento (a partir e em função da prática social) e o risco da imposição dogmática de uma ideologia (distanciada da prática dos movimentos sociais) (*cf.* Fleuri, 1988, p. 188,189).

A metodologia de organização e de teorização defendida por esses movimentos, todavia, busca incorporar o caráter participante e dialético. Participante, porque o conhecimento e a orientação da prática são elaborados num processo dialógico de construção coletiva. Dialético, porque o processo de teorização e de decisão se dá a partir da prática social, serve para orientar a ação coletiva e, por fim, é avaliado e reformulado tendo em vista a prática desenvolvida.

Tal metodologia tende a superar o caráter formal e autoritário do processo academicista de elaboração de conhecimento praticado na maioria das instituições universitárias, onde geralmente indivíduos estudiosos repetem teorias que elaboram sem levar em conta os desafios emergentes nas práticas sociais.

Assim, o Spep ganhou legitimidade junto aos movimentos populares e aos centros de assessoria, justamente porque estes reconheceram nos seus eventos uma prática coerente com os princípios e com a metodologia peculiar à educação popular, verificando a possibilidade concreta de se assumirem nesse espaço como sujeitos ativos de produção do conhecimento necessário à condução autônoma e democrática de suas lutas.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO DO SPEP

Desafios Emergentes no Projeto do Spep

O objetivo fundamental que o Seminário Permanente de Educação Popular vem assumindo é o de elaborar e compartilhar conhecimento sobre a prática dos movimentos sociais. Tal objetivo corresponde à peculiaridade da universidade enquanto centro elaborador do conhecimento. Esta marca “universitária” do Spep decorre do fato de ser um projeto iniciado e sustentado por uma universidade, a Unijuí.

Também os objetivos específicos e as atividades assumidas pelo Spep assumem características das tarefas de uma universidade: ensino (cursos, seminários), extensão (assessorias, articulações) e pesquisa. Da mesma forma, a metodologia desenvolvida usa recursos acadêmicos, nas pesquisas, debates, assessorias.

Não obstante sua marca “universitária”, o objetivo geral e os específicos do Spep, assim como os recursos metodológicos utilizados, ganharam legitimidade junto aos movimentos sociais, porque estes vêem no Spep um espaço que lhes permite elaborar, como sujeitos, os conhecimentos de que necessitam para compreender e dirigir suas práticas.

Com efeito, estes movimentos vêm aproveitando o espaço oferecido pela universidade para construir, mediante as atividades do Slep, um espaço raro (até mesmo pioneiro, enquanto articula universidade e movimentos sociais) para discutir e compreender suas contradições (identidades e diferenças) vivenciadas tanto no seu interior, quanto na sua inter-relação. Além disso, estes movimentos vêm sendo desafiados no Slep a aprimorar metodologicamente seu esforço de planejamento e avaliação participantes, na busca de sistematização crítica e orientação democrática de suas práticas.

Isto tem sido constatado como fundamental para que os diferentes movimentos consigam integrar suas forças em torno de um projeto político comum, fortalecendo, ao mesmo tempo, a autonomia e a democracia interna de cada movimento. Nesta direção é que o Slep vem definindo seus “objetivos estratégicos” (que visam a mudanças sociais estruturais).

Todos estes movimentos para ampliar e organizar sua ação de maneira mais crítica e eficaz precisam coletivamente dominar informações sobre a estrutura e a conjuntura econômico-políticas, de modo a identificar os conflitos sociais estruturais e definir os eixos comuns de lutas, integrando as estratégias de ação entre as diferentes categorias de trabalhadores. É por isso que os movimentos sociais assumiram o Seminário Permanente de Educação Popular com o *objetivo fundamental* de criar um espaço para que os movimentos sociais produzam conhecimento sobre sua prática social. E foi justamente a partir das necessidades comuns, explicitadas pelos movimentos, que foram definidos os objetivos específicos e as atividades do Slep.

Tais atividades proporcionam aos movimentos espaço e instrumentos para elaborar conhecimentos e se apropriar de informações necessárias para compreender a vida da sociedade e orientar suas lutas nesse contexto. Os objetivos do Slep, portanto, incorporam esta necessidade estratégica fundamental (elaboração do conhecimento sobre a prática social) para que todos os movimentos participantes consigam avançar com maior eficácia na realização de seus objetivos próprios que, sob diferentes enfoques (melhor remuneração ao

trabalho, garantia dos direitos trabalhistas e civis, permanência do agricultor na terra, acesso à moradia e aos bens de uso coletivo na cidade, preservação do meio ambiente, busca de alternativas energéticas, participação social e igualdade de direitos para mulheres, preservação da identidade cultural e dos direitos civis dos índios) podem promover a melhoria da qualidade de vida de toda a população por eles atingida.

Em suma, o Spep se defronta estruturalmente com múltiplos desafios em seu processo.

Do ponto de vista do objetivo geral, o desafio que se coloca ao conjunto dos agentes envolvidos no Spep é o de conseguir produzir conhecimento a partir e em função da prática dos movimentos sociais, apropriando-se do saber técnico-científico e reelaborando-o criticamente segundo a perspectiva das classes populares.

Do ponto de vista dos objetivos específicos, os seminários, os cursos, as pesquisas, as assessorias e os meios de comunicação desenvolvidos no Spep são continuamente desafiados a enfrentar e a superar a tensão entre o tradicional academicismo da universidade e o imediatismo das lutas dos movimentos sociais.

É aí que, do ponto de vista metodológico, coloca-se um desafio crucial e peculiar do Spep: criar e aprimorar procedimentos que garantam processos de teorização dialética (a partir e em função da prática) e de organização participante (planejamento e avaliação dialógica da prática coletiva).

No enfrentamento de tais desafios, o Spep pode dar uma contribuição efetiva, ainda que limitada, para que os movimentos sociais participantes ampliem sua capacidade de organização democrática interna e articulação crítica entre si, no sentido de avançar na construção de um projeto político comum ao campo popular.

Implicações Epistemológicas do Projeto do Spep

Os desafios que se colocam à proposta do Spep estão, a meu ver, inerentes às contradições que verificamos nas práticas de educação popular.

Tal como analisamos na Primeira Parte deste trabalho (item 2.3.), as práticas de educação popular divergem, basicamente, quanto ao sujeito, ao objetivo político e à metodologia.

De um lado, as propostas de educação popular elaboradas pelo Estado e por seus aparelhos têm como sujeito uma elite que, mediante metodologias domesticadoras, buscam adaptar as classes subalternas à estrutura capitalista vigente.

De outro lado, os processos educativos que surgem no bojo dos movimentos populares são conduzidos cooperativamente pelas próprias classes populares tendo como horizonte a superação das relações capitalistas e a construção de uma sociedade socialista.

A oposição entre estas propostas de educação popular encontram-se, todavia, para além do fato de surgirem a partir de instituições governamentais (Estado) ou não-governamentais (movimentos e grupos populares). Tal antagonismo tem raízes ético-políticas e lógico-epistemológicas.

Aqui, esboçaremos esquematicamente, sem pretender esgotar o assunto, como se configura a contraposição entre as propostas de educação popular, por assim dizer, “domesticadoras” e as “libertadoras” (*cf.* Fleuri, 1992, 47-57).

De um lado, os projetos de educação popular que favorecem à dominação têm geralmente o seu grupo organizador constituído em sujeito que cria seu objeto de conhecimento e de intervenção, a partir de seus meios (teóricos e institucionais), que são alheios à comunidade atendida. A população-alvo não passa, nesta relação, de mero objeto de conhecimento e de ação do grupo proponente.

Nesta estrutura, o objeto e os meios tanto de conhecimento (saber) quanto de ação (poder) são definidos por um sujeito que se considera de maneira isolada, como se pairasse afora e acima da realidade objetiva, na qual inclui também os outros agentes humanos. As relações adquirem, assim, sentido único, em que o sujeito determina (teórica e praticamente) o objeto mediante critérios formais.

Do ponto de vista do conhecimento, pressupõe-se que o sujeito seja o indivíduo quem define a realidade objetiva mediante conceitos. Do ponto de vista do poder, entende-se que o sujeito seja o chefe que determina o comportamento dos subalternos mediante as normas impostas.

A relação entre sujeito e objeto é entendida como a superposição de pólos individualizados e mutuamente excludentes. O sujeito é considerado como o indivíduo que abarca e controla a realidade exterior, de maneira unidirecional e impositiva.

Tal concepção de saber e de poder apreende, na verdade, de maneira isolada, estática e mutuamente excludente as dimensões do sujeito e a do objeto presentes nas relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Porém, menospreza o fato de que o conhecimento é elaborado na relação dos homens entre si, mediatizados pelo mundo.

De outro lado, nas propostas “libertadoras”, que favorecem o desenvolvimento autônomo dos parceiros assim como a superação dos conflitos emergentes, o sujeito do conhecimento é tido como coletivo, não individual; interativo, não isolado. Seu objeto, o mundo, é assumido na sua complexidade e na sua dinamicidade. E a relação entre homens e mundo é percebida em sua dialeticidade: os homens são condicionados pelo mundo e este é transformado pelos homens.

Da mesma forma, as relações de poder não são unidirecionais, pois os homens se influenciam mutuamente através da *práxis*. A atividade de cada pessoa e de cada grupo social determina reciprocamente o comportamento dos outros, servindo-se de inúmeras mediações (o Estado, as instituições, o sistema produtivo), que evoluem historicamente.

A concepção dialética e histórica de saber e de poder é revelada na práxis dos movimentos populares, rompendo com a visão estreita e unidimensional incorporada pelas práticas dominadoras.

Tal práxis evidencia que os sujeitos da transformação social não são indivíduos de uma elite, mas fundamentalmente os movimentos sociais; que o mundo não é objeto estático e unidimensional, mas dinâmico e complexo; que os rumos da história não são definidos abstratamente e sim pela práxis.

Assim, a divergência entre a educação popular domesticadora e a libertadora, além da dimensão ético-política, apresenta também um plano lógico-epistemológico.

Para a educação domesticadora, o sujeito de conhecimento é o indivíduo, que define formalmente o seu objeto. Esta concepção de relação entre sujeito e objeto serve de base para o tipo de relação predominante na organização burocrática: o chefe determina o comportamento dos subordinados através de normas decididas hierarquicamente.

Já a educação que se chama de libertadora baseia-se numa concepção dialética de conhecimento.

O conhecimento é elaborado “na relação entre sujeitos, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1975, p. 79). Esta concepção concretiza-se na organização democrática, em que o sentido da práxis é definido coletivamente pela interferência ativa dos agentes.

É justamente nesta perspectiva, aqui chamada de “libertadora”, que o Spép buscou definir sua concepção de “conhecimento”, de “educação popular”, de “avaliação” e de “metodologia”.

A categoria de “conhecimento” aparece como um conceito-chave na proposta do Spép. Não só porque se configura como seu objetivo principal, mas também porque reflete as dimensões fundamentais de sua proposta.

O Ssep, segundo a interpretação de seu Comitê Executivo, entende o conhecimento “como produto de processos e vivências sociais em que os sujeitos e o objeto, em relação, se constroem mutuamente” (cf. Parte III, *Conhecimento e Educação Popular*). Esta formulação incorpora a concepção de um sujeito coletivo de conhecimento constituído de agentes sociais em relação dialética entre si e com o mundo.

“A construção desses sujeitos se dá” – continua o texto acima, explicando a dialeticidade entre sujeitos e objeto de conhecimento –

na medida em que, na relação entre eles e deles com a realidade, há o acionamento e a ampliação de percepções, conceitos, categorias acumuladas pela humanidade, em razão das necessidades que gera, possibilitando a apreensão e o questionamento das leis da estrutura e funcionamento desse real. Ao atuar no sentido de satisfazer essas novas necessidades, há a intervenção desses sujeitos sobre o objeto-realidade, reconstruindo-o. (Ssep, 1991, p. 27)

As categorias, conceitos e teorias construídas historicamente aparecem, pois, como mediações, dinamicamente elaboradas e reformuladas, dos sujeitos entre si e com o mundo. Da mesma forma, são construídas e transformadas as instituições sociais. “Instituições são estruturadas, decorrentes de necessidades sociais que, a partir dessas, constroem objetivos, aglutinam e gerenciam recursos no sentido de possibilitarem uma prática social coerente com essas necessidades e objetivos que as geram” (Ssep, 1991, p. 27).

As teorias e as instituições são, pois, consideradas *mediações* entre sujeitos sociais e o mundo em transformação. Enquanto os *homens em relação* entre si e com o mundo são considerados como os sujeitos, propriamente ditos, de conhecimento e de ação, as instituições são tomadas como mediações que ensejam e sustentam as relações sociais, não como os agentes criadores das relações humanas, pois o sentido destas é definido pelas pessoas em relação.

Evita-se, assim, a “fetichização” das teorias e das instituições, pela qual estas são tomadas como entidades absolutas e autônomas, às quais os homens seriam submetidos como seus objetos e instrumentos de ação. Na realidade, as idéias e as instituições autonomizadas são instrumentos da classe dominante de uma época

e tal autonomia é produzida no momento em que se faz uma separação entre os indivíduos que dominam e as idéias que dominam, de tal modo que a dominação de homens sobre homens não seja percebida porque aparece como dominação das idéias sobre todos os homens. (Chauí, 1981, p. 106)

A superação do fetichismo do conhecimento revela-se importante pelas suas implicações na concepção e na prática de *educação popular*, pois, na prática de educação popular enquanto “educação de adultos” (que reforça processos de dominação, como vimos acima, na Parte I, *As Diferentes Faces da Educação Popular*), a legitimação de uma elite como *sujeito* planejador e controlador do processo pedagógico, assim como o *objetivo político* de preservação do *status quo*, fundamenta-se na crença de que o conhecimento seja um conjunto de idéias verdadeiras que, por ser coisificado, poderia ser “possuído” por um grupo de pessoas esclarecidas, capazes de orientar o restante dos mortais no modo “correto” de entender a realidade e de se portar frente a ela.

Já a concepção de *conhecimento* – entendido “como produto de processos e vivências sociais em que os sujeitos e o objeto, em relação, constroem-se mutuamente” – legitima a prática de educação popular em que a direção permanece sob controle dos agentes participantes, que buscam superar as relações de exploração e dominação, perspectivando a construção de uma sociedade socialista.

Neste contexto, a prática de *avaliação* deixa de ser um meio de controle exercido por uma elite sobre a atividade coletiva, para se tornar um processo interativo de compreensão crítica e de condução democrática da ação coletiva. Isto, na medida em que todos os integrantes participem ativamente da defini-

ção dos objetivos (incorporando neles suas necessidades), da construção das metodologias (adequando-as às suas condições e possibilidades) e da explicitação dos indicadores, que permitam identificar as mudanças quantitativas e qualitativas na prática coletiva. Desta maneira, a avaliação pode oferecer subsídios para a deliberação participante sobre a condução das práticas sociais.

A avaliação incorpora, assim, a concepção de *prática*, como “o agir coletivo e intencionado”, e de *teoria*, como fator que, “ao mesmo tempo que explica, orienta o movimento” da prática (Spep, 1991, p. 27, 29). Aliás, o processo de teorização constitui-se com base na avaliação da prática, pois teorizar, assim como avaliar, significa relacionar os fenômenos “entre si e com as situações onde estão ocorrendo; selecionar o importante e o secundário; explicitar as semelhanças e as diferenças, o específico e o global; penetrar nas aparências através das contradições da ação” (Spep, 1991, p. 27).

A avaliação (teorização) da prática visa, pois, a identificar as contradições nela emergentes. Ao se identificar as tendências e forças que, sendo interligadas, são mutuamente opostas (contradição), torna-se possível entender como articular as diferenças em torno das identidades, assim como escolher que forças implementar para que o conflito tenda para a solução desejada. A superação da contradição nega e recupera elementos da correlação anterior num outro equilíbrio de forças, as quais em tensão recíproca conduzem a novas mudanças.

A compreensão das contradições e dos movimentos da realidade (reflexão) permite interferir no jogo de forças, reforçando a evolução dos movimentos no sentido desejado. E esta interferência (ação) enseja a compreensão de novos aspectos dos fenômenos. Assim, a reflexão e a ação alimentam-se reciprocamente.

Da mesma forma, no processo de reflexão, a avaliação e o planejamento da prática aparecem como dois momentos da condução consciente da atividade. A “avaliação”, entendida como o momento de análise do jogo de forças

vigente para identificar os sentidos a que a superação do conflito pode conduzir, enseja o “planejamento” dos objetivos (a escolha do sentido em que se pretende a evolução dos acontecimentos) e da metodologia (os procedimentos a serem desenvolvidos para implementar os objetivos) de ação num determinado contexto de forças.

Mas é na “execução” do planejamento que se pode avaliar sua coerência interna (entre objetivos e metodologia), assim como sua eficácia na implementação do sentido pretendido no jogo de forças do qual se participa. Assim, a execução (prática) oferece os critérios de validade do planejamento (teoria) e este propõe os indicadores para a avaliação da prática.

Todavia, o sentido (significado e direção) da teoria e da prática é fundamentalmente definido pelos agentes em relação. E, pelo fato de os agentes encontrarem-se em posições diferentes, mas correlatas, no jogo de forças, o sentido da prática social é sempre definido contraditoriamente. De um lado, a prática social assume significados e valores diversificados para cada agente, segundo sua posição nela construída. De outro lado, os agentes interagem mediatizados por interesses comuns, os quais tendem a caracterizar a direção predominante da prática social.

Qual seria, então, o sentido construído na prática do Ssep? Que direção vem se configurando? Que significados vêm tendo para os agentes envolvidos?



PARTE IV

A CAMINHADA

Ao analisarmos os *agentes* do Speg, identificamos algumas características estruturais dos movimentos e das instituições participantes. E, ao focalizarmos seu *projeto*, verificamos como é que os objetivos e a metodologia do Speg foram se configurando.

Agora dedicamo-nos a analisar a *caminhada* do Speg, para identificar o sentido, ou seja, a direção e o significado que ele vem elaborando a partir da interação de seus agentes. Para compreender o significado e a direção (sentido) que o Speg vem construindo, procuraremos focalizar duas dimensões de seu processo: 1) a *elaboração prática*, isto é, as atividades realizadas durante o processo e 2) a *elaboração teórica*, ou seja, o grau de compreensão desenvolvido pelos agentes coletivos sobre os problemas e as contradições da sua prática social.

CONSTRUÇÃO PRÁTICA DO SPEP

É possível identificar na evolução do Spep, a nosso ver, três momentos significativos de sua prática: 1) surgimento e estruturação do Spep; 2) consolidação e legitimação; 3) expansão do Spep.

Tentaremos acompanhar esta caminhada do Spep, analisando como vão se articulando, a cada passo, as atividades realizadas em suas instâncias deliberativas (Seminário Presencial, Conselho Político, Comitê Executivo) e em suas instâncias de formação (seminários, cursos), de pesquisa, de assessoria, de produção editorial e de articulações.

Surgimento e Estruturação do Spep

O Seminário Permanente de Educação Popular – como vimos no Histórico inicial, Parte I, *Surgimento do SPEP* – configurou-se como proposta dos movimentos sociais e entidades de assessoria participantes de três subseqüentes Seminários Internacionais de Planejamento Participante, promovidos pela Fidene/Unijuí em 1985, 1986 e 1987. É neste terceiro seminário que a proposta foi aprovada, ao se definir seus objetivos, sua dinâmica e sua estrutura de organização.

A avaliação do primeiro Seminário Presencial, feita pelos próprios participantes, indicou vários avanços:

Em primeiro lugar, percebeu-se que “pela primeira vez, representantes de todo um conjunto de movimentos (Sem-Terra, Acampados, Assentados, Barragens, Indígenas, Mulheres, Sindical Rural e Urbano) estavam se encontrando com um duplo sentido: cada movimento em si e os movimentos entre si” (Belato, 1988, p. 82). Constatou-se que o objetivo proposto para este encontro (“aprofundar sobre a questão teórico-metodológica da educação popular”) pôde ser realizado apenas parcialmente. Tratava-se, com efeito, de um objetivo demasiado amplo para ser esgotado em apenas um seminário. Este

significou, na realidade, uma fase inicial de encontro entre movimentos que começaram a trocar experiências, colocar e discutir propostas. E este processo deveria ter continuidade nas próximas atividades do Spép.

Em segundo lugar, este Seminário Presencial – centrado no tema “conhecimento para a transformação” – definiu o objetivo principal do Spép, que é o de articular um espaço para os movimentos sociais “produzirem conhecimento a partir e em função de suas práticas”.

Em terceiro lugar, os movimentos perceberam que estão construindo uma concepção e prática democrática de poder, experienciando relações e conflitos entre os movimentos e no interior de cada um. Perceberam, sobretudo, que o Spép se apresenta como um espaço onde podem discutir e compreender mais criticamente os conflitos vivenciados em sua prática pois, neste espaço, trata-se de *compreender* como se dão as relações sociais e não apenas de *defender* posições políticas. Isto ensejou a opção pela temática “as contradições no interior do campo popular” como um dos eixos das atividades a serem desenvolvidas no biênio 1989/90.

Em quarto lugar, marcou-se a primeira reunião do Conselho Político para estabelecer a organização do Spép e propôs-se que este tivesse participação efetiva junto à Assembléia da Fidene/Unijuí e tivesse uma articulação orgânica com a estrutura de poder na Unijuí¹².

A primeira reunião do Conselho Político (Ijuí, 10.mar.1988) levantou as expectativas dos movimentos em relação ao Spép, definindo algumas necessidades comuns, e detalhou a proposta do Seminário Permanente de Educação Popular (Caráter do Spép, caráter e composição do Conselho Político).

A segunda reunião (Ijuí, 22-23.abr.1988) definiu, a partir das expectativas levantadas anteriormente, a programação mínima para o ano, detalhando as propostas dos cursos e sugerindo algumas linhas de pesquisas. Iniciou, também, a discussão sobre o sistema de avaliação do Spép.

¹² A inserção do Spép na Unijuí dar-se-ia, inicialmente, através de sua alocação junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão e, após 1990, junto ao Departamento de Pedagogia. Sua participação na Assembléia junto à Fidene/Unijuí ainda não tinha se confirmado até 1991.

A terceira reunião (Ijuí, 12.ago.1988) avaliou, a partir de uma análise da conjuntura sociopolítica, o processo de construção do Speg bem como os projetos e atividades encaminhados pelo Comitê Executivo. Por fim, deu continuidade à discussão e definição da proposta de avaliação do Speg.

A quarta reunião (Ijuí, 16-17.dez.1988) avaliou as atividades realizadas, preparou os Seminários Setoriais e Presencial e aprofundou a discussão da proposta metodológica de avaliação que vem se construindo (cf. Quadro 3).

O Comitê Executivo dedicou-se a organizar a infra-estrutura e a articular contatos para a realização das reuniões do Conselho Político e dos cursos, assim como a buscar financiamentos para o Speg e para as pesquisas.

Entre as atividades do Comitê Executivo nesse período, destaca-se a produção do caderno sobre *A questão do conhecimento e do poder na educação popular* (Belato, 1988). Trata-se de uma obra coletiva, que relata os trabalhos do primeiro Seminário Presencial, ou seja, o Terceiro Seminário Internacional de Planejamento Participativo na Educação Popular. Foi publicado na série de "Cadernos de Planejamento Participativo", ligada ao Programa de Desenvolvimento Municipal, no qual surgem os Seminários de Planejamento Participativo e o Projeto do Seminário Permanente.

Nesse período, ocorreram três cursos relativos à *metodologia de educação popular*¹³ e um para formação de professores¹⁴. Dois cursos programados para esse período não puderam ser realizados, sendo transferidos para data posterior ("A questão do Método em Educação Popular" e "Políticas Agrícolas").

¹³ Os cursos relativos à metodologia de Educação Popular realizados em 1988 são os seguintes: (1.) Métodos e técnicas de comunicação popular (Ijuí, 25-28.maio.1988); (2.) Análise de estrutura e conjuntura (Ijuí, 21-24.jun.1988); (3.) Pesquisa participante (Ijuí, 30.ago. – 2.set.1988) (cf. Quadro 7). O curso proposto sobre "A questão do método: teoria e prática" não se realizou por dificuldade de se acertar datas para a vinda da assessoria. Este curso seria substituído pelo "Curso sobre sistematização" (realizado em Ijuí, 6-10.ago.1990).

¹⁴ O curso de formação de professores que atuam nas escolas dos assentamentos e acampamentos do Rio Grande do Sul teve como tema: "A Situação da educação no contexto brasileiro e nos assentamentos" (Ijuí, 26-28.jun.1988) (cf. Quadro 7).

Propuseram-se, também, várias pesquisas (*cf.* Quadro 8). A maioria não pôde ser realizada, até 1991, por falta de financiamento.

Ao final de 1988, já se havia estabelecido a estrutura básica do Spep. A composição e o caráter do Conselho Político (*cf.* Quadro 2) já tinham sido estabelecidos. Os eixos temáticos para o biênio haviam sido definidos; algumas pesquisas, planejadas; alguns cursos, realizados; os Seminários Setoriais e Presencial de 1989, programados. O Seminário Permanente de Educação Popular encontrava-se, enfim, estruturado e caminhava para a realização do segundo Seminário Presencial.

Consolidação e Legitimação do Spep

O Seminário Permanente de Educação Popular consolidou sua implantação com o Segundo Seminário Presencial (Ijuí, 29.maio/01.jun.1989), que teve como temas “A questão da terra” e as “Contradições no campo popular”.

O Seminário Presencial foi precedido por *Seminários Setoriais*, em que os diferentes Movimentos Sociais, juntamente com as instituições que os assessoram, discutiram o eixo temático do Spep à luz de práticas e temas específicos de cada movimento. Desta maneira, cada movimento teve oportunidade de analisar, com um maior número de seus participantes, as questões propostas no seu interior e de sistematizar as próprias contribuições para o Seminário Presencial.

Os Seminários Setoriais preparatórios ao II Seminário Presencial (maio.1989), realizaram-se no período de fevereiro a maio desse ano (*cf.* Quadro 6): Movimento de Mulheres (Ijuí, 15-16.fev.1989); Movimento dos Atingidos pelas Barragens (Erexim, 22-23.fev.1989); Movimento dos Sem-Terra e das Barragens (Palmeira das Missões, 1-2.mar.1989); Movimento Indígena (Frederico Westphalen, 8-9.mar.1989); Movimento Sindical Rural (Ijuí, 5-6.abr.1989).

Os Movimentos Urbanos, incluindo o sindical, realizaram apenas algumas reuniões preparatórias ao Seminário Presencial de 1989, não se constituindo um Seminário Setorial. Com isso, algumas entidades de Porto Alegre e Uruguai passaram a coordenar a articulação do movimento urbano¹⁵, que é mais forte nas grandes cidades (Porto Alegre e Montevéu).

A avaliação do Speg feita durante o Seminário Presencial apontou alguns avanços.

Primeiramente, “o Seminário Permanente abriu um canal de aproximação entre os movimentos” (Speg, 1989b), favorecendo tanto o debate de temas comuns (como a questão da “terra” e a das “contradições”), quanto a aproximação entre vários setores sociais para uma linha de ação comum. Contribuiu, na opinião dos participantes, para superar o corporativismo e as divisões entre os movimentos, evitando o enfraquecimento e a manipulação dos mesmos (por exemplo, os índios, os pequenos proprietários e os trabalhadores rurais sem terra começam a perceber que não são “inimigos” entre si, mas que podem se unir na mesma luta pela terra, embora sob pontos de vista diferentes). Permitiu, também, conhecimento recíproco entre movimentos de países vizinhos do Cone Sul, enfatizando a necessidade de maior intercâmbio, principalmente entre aqueles envolvidos com o problema das barragens. O Speg envolveu, ainda, ativamente as instituições de assessoria, que passaram a repensar seu papel no processo de articulação entre os movimentos¹⁶.

¹⁵ Desta articulação resultaria a organização de dois Seminários Setoriais do Movimento Urbano, um em Porto Alegre (22-24.mar.1991) e outro em Montevéu (3-4.maio.1991).

¹⁶ “A relação das instituições de assessoria no Seminário Permanente ainda não está clara para todos. Merecem aprofundamento os seguintes pontos: Qual o trabalho das assessorias no Seminário?; quais os objetivos e a abrangência do mesmo?; o papel das instituições de assessoria na articulação dos movimentos; que táticas e estratégias estão traçando em comum movimentos e assessorias?; a relação entre assessorias e bases: [as diferenças de linguagem; o vanguardismo e o basismo; o ativismo e burocratismo das instituições de assessoria; o problema das diferentes tarefas de trabalho entre assessorias e lideranças, nos movimentos; os diferentes níveis de entendimento entre os diversos movimentos; os diferentes níveis de conhecimento entre assessorias; a inserção assessoria-movimento, vendo a diferença entre o agente externo e o intelectual orgânico]” (Speg, 1989a, *Relatório do Seminário Presencial*).

Um segundo aspecto ressaltado na avaliação é que o Speg está sendo legitimado tanto pelos movimentos quanto pelas instituições. Isto, porque, de um lado, o Speg demonstrou, na prática, que não interfere na autonomia dos movimentos e, de outro lado, as lideranças se deram conta da necessidade de avançar além das lutas isoladas e do corporativismo, assim como perceberam a necessidade de união entre os movimentos. Constatou-se, ainda, que “tanto os movimentos como as instituições devem conscientizar-se de que é preciso manter uma representação mais fixa no Seminário Permanente por diferentes instâncias: direção, lideranças, bases e também ter alguns elementos mais ‘fixos’ para acompanhamento de todo o processo” (Speg, 1989b).

Em terceiro lugar, constatou-se que “o Seminário contribuiu para ampliar conhecimentos e para avanço da luta” dos movimentos. Por exemplo, o intercâmbio de experiências e de análises relativas às diferentes práticas dos movimentos permitiu que cada um percebesse de maneira mais global e mais histórica suas lutas pela terra. Da mesma forma, ao compreender melhor os conflitos enfrentados no interior dos movimentos, as pessoas podiam assumir posturas mais coerentes e tranquilas, facilitando a superação das tensões e o avanço do movimento.

Por um lado, nos debates ocorridos durante o Speg, começaram a despontar algumas lideranças, ligadas organicamente aos movimentos, revelando – na opinião dos participantes – capacidade de análise mais aprofundada do que algumas assessorias. Por outro lado, questões-chave para os movimentos (como a questão da terra, a política de energetização do Cone Sul, as dificuldades internas e o sentido da luta global dos movimentos) passaram a ser melhor compreendidas pelos participantes do Speg. Além disso, ficaram claros alguns grandes desafios a serem aprofundados, em termos de conhecimento¹⁷.

¹⁷ “Os desafios que se colocam para o Seminário Permanente em nível de conhecimento são grandes. As sugestões são: fazer um seminário com todos os movimentos para discutir a questão da terra, conquista, resistência, produção e comercialização; realizar discussões sobre temas mais específicos e comuns entre os movimentos, por exemplo: barragens; aprofundar a questão do projeto político, com linhas de formação para uma sociedade mais democrática; a problemática da pequena propriedade, administração, mercado; formas de resistência no campo; aprofundar o estudo de questões como classe social, concepção do partido político e movimento sindical; conjuntura dos diversos países da América Latina para ver a consciência e nível político” (Speg, 1989a).

Estes desafios serviram de parâmetros para definir a temática em torno da qual se desenvolveram os seminários, os cursos e as pesquisas, assim como os seminários setoriais, preparatórios ao Seminário Presencial de 1991.

Assim, as atividades do Spep centraram-se em torno de dois eixos temáticos (“a questão do imperialismo” e “as contradições nas relações entre os agentes coletivos”), mantendo-se “a questão da terra” (um dos eixos orientadores do período anterior) como um dos elementos aglutinantes dos movimentos sociais.

Propôs-se que os dois primeiros eixos fossem tratados em forma de Seminários e que o terceiro eixo fosse aprofundado através da pesquisa (que já havia sido proposta em 1988) sobre “A História das lutas pela posse da terra”.

Foram previstos três blocos de seminários: um sobre questões de fundamentação teórica; outro bloco de cursos específicos de formação; um terceiro, constituído pelos Seminários Setoriais, preparatórios ao Seminário Presencial de 1991.

No primeiro bloco, para discutir as questões de fundamentação teórica, programou-se uma série de oito seminários: quatro sobre a questão do imperialismo¹⁸, dois sobre as contradições nas relações entre os agentes coletivos¹⁹ e dois voltados especificamente para aspectos metodológicos²⁰.

¹⁸ Os seminários propostos sobre “A questão do imperialismo” foram os seguintes: 1) A estratégia geral do Imperialismo; 2) O imperialismo e a energetização; 3) O imperialismo e a agricultura; 4) O imperialismo e a problemática urbana.

¹⁹ Os seminários propostos sobre “as contradições nas relações dos agentes coletivos (movimentos sociais, sindicatos, partidos, instituições)” foram os seguintes: 1) Metodologia de análise de estrutura e conjuntura; 2) A questão do partido político.

²⁰ Os seminários propostos para estudar aspectos metodológicos da educação popular foram os seguintes: 1) Sistematização como instrumento para orientar a prática educativa; 2) Teoria e prática.

O segundo bloco reuniu cursos e seminários na linha de formação solicitadas até dezembro de 1989, particularmente pelos movimentos de Mulheres, dos sem-terra e dos Indígenas²¹.

Um terceiro bloco pretendeu focalizar a prática de cada movimento social, de modo que seus agentes fizessem uma sistematização sobre os temas indicados a partir de suas práticas e das teorias incorporadas pelos seminários de formação anteriores. Este bloco se constitui, então, dos Seminários Setoriais, preparatórios ao Seminário Presencial de 1991.

Dos oito seminários programados para o *primeiro bloco*, realizaram-se quatro sobre a questão do imperialismo, dois sobre as contradições nas relações entre os agentes coletivos e dois voltados especificamente para aspectos metodológicos.

Sobre a questão do *Imperialismo* desenvolveram-se os seguintes seminários (*cf.* Quadro 7):

A estratégia global do Imperialismo (Ijuí, 20-22.set.1989)

Imperialismo e Energetização (Ijuí, 16-18.jan.1990)

Imperialismo e Agricultura (Ijuí, 24-26.abr.1990)

Imperialismo e Agricultura (Engenheiro Beltrão, 23-24.ago.1990)

A proposta do seminário sobre “A questão urbana e os Movimentos Sociais” acabou sendo, por diversas circunstâncias, assumida como Seminário Setorial do Movimento Urbano (Porto Alegre, 22-24.mar.1991), que reformulou o tema anteriormente proposto “Imperialismo e a questão urbana”.

²¹ Nesta linha programaram-se os seguintes eventos: 1) Seminário sobre as contradições no interior do Movimento das Mulheres; 2) Curso sobre alfabetização para professores das séries iniciais das Escolas dos Assentamentos e Acampamentos do Rio Grande do Sul, que acabou sendo desenvolvido em duas etapas. Na linha de formação, explicitaram-se também outras demandas, como o de um Curso para a formação de “agentes de saúde”, no movimento dos sem-terra, e cursos de formação para professores “bilíngües” do Movimento Indígena.

Já o Seminário sobre “Imperialismo e Agricultura” foi duplicado, com o objetivo de expandir a atividade do Speg na região do Paraná, tendo a Assesoar como pólo de articulação.

Dos cursos previstos sobre questões teóricas e metodológicas só se realizou um: o Curso sobre Sistematização (Ijuí, 06-10.ago.1990). Um dos principais fatores que impediram a realização dos outros cursos foi a dificuldade de articular a participação dos assessores.

Esta área de formação sobre metodologia de sistematização da prática social constitui uma das principais demandas feitas pelos movimentos e pelas entidades de assessoria ao Speg, que até então não tinha sido atendida satisfatoriamente. Por isso foi programado um segundo curso de Sistematização, com a assessoria do Grupo Alforja, para o segundo semestre de 1991.

Da mesma forma, a proposta de um seminário sobre Projeto Político, que constitui uma demanda importante de vários movimentos sociais, estava ainda por ser realizado no segundo semestre de 1991.

Em relação ao *segundo bloco* de seminários e cursos, realizaram-se diversas atividades.

Na linha de *formação de professores* que atuam nas escolas dos assentamentos e acampamentos do Rio Grande do Sul, ocorreram dois cursos, além do que havia acontecido em 1988 (sobre a “Situação da Educação no contexto brasileiro e nos assentamentos”, em Ijuí, 26-28.jun.1988):

- Curso sobre alfabetização nas séries iniciais – 1a. etapa (Ijuí, 29.ago.-1º.set.1989);
- Curso sobre alfabetização nas séries iniciais – 2a. etapa (Ijuí, 16-20.abr.1990).

Ainda para atender demanda específica do MST, ocorreu um “Curso sobre Saúde” (Ijuí, 12-14.set.1989) (*cf.* Quadro 7).

E, a pedido do Seminário Setorial do *Movimento de Mulheres* (fev.1989), realizou-se o “Seminário das Contradições no interior do movimento das Mulheres” (Ijuí, 21-23.mar.1990) (*cf.* Quadros 7 e 14).

O *terceiro bloco de seminários* compõe-se dos Seminários Setoriais que se realizaram no início de 1991, em preparação ao 3º Seminário Presencial (Ijuí, 20-23.maio.1991).

O primeiro deles reuniu, no mesmo evento, os movimentos de Mulheres, dos Sem Terra e Sindical Rural (Passo Fundo, 13-15.mar.1991). Já os outros movimentos propuseram encontros específicos: o Seminário do Movimento Urbano (Porto Alegre, 22-24.mar.1991 e Montevideu, 3-4.maio.1991), o do Movimento Indígena (Tenente Portela, RS, 9-10.maio.1991) e o do Movimento dos Atingidos por Barragens (Erexim, RS, 26.abr.1991) (*cf.* Quadro 6).

Das *pesquisas* projetadas inicialmente (*cf.* Quadro 8), muitas não tinham podido ainda se viabilizar até 1991 por falta de financiamentos. No entanto, uma delas já conseguira avançar: “A História das lutas pela posse da terra”.

Além disso, a equipe do Comitê Executivo do Speg realizou atividades com características de pesquisa: o “Diagnóstico participativo e sistematização da experiência de Nova Ramada” (Comitê Executivo); “Sistematização do processo de avaliação no Seminário Permanente de Educação Popular” (Comitê Executivo, com consultoria de Reinaldo Fleuri); “A situação do jovem do meio rural” (Pastoral da Juventude Rural, assessorada pelo Comitê Executivo, para a definição de sua metodologia).

Os relatórios destas pesquisas constituem textos a serem publicados em forma de cadernos ou cartilhas. Até 1991 já se podia contar com quatro cartilhas, elaboradas para atender a demandas de formação metodológica, focalizando temas como “Sistematização”, “Avaliação” e “Relação entre teoria e prática” (prontas para a publicação em final de 1991). Portanto, a meta de produzir, neste período, seis cartilhas e três vídeos foi parcialmente cumprida.

Expansão do Slep: assessorias e articulações

No biênio 1990-91, o Slep veio se consolidando como um espaço de produção de conhecimento pelos e para os movimentos sociais. Ao mesmo tempo, expandiu-se, seja através de assessorias, seja através de diferentes atividades de articulação desempenhadas principalmente pelo Comitê Executivo.

Um projeto especial assumido pelo Comitê Executivo é o de *assessoria* a assentamentos de agricultores ligados ao Movimento de Trabalhadores Sem Terra. Pretendia-se, inicialmente, acompanhar dois assentamentos, o de Nova Ramada, no município de Júlio de Castilhos (RS) e o de Nova Santiago.

Devido à dificuldade de acesso e à precária organização interna do assentamento de Nova Santiago, a equipe do Comitê Executivo, após cinco visitas entre janeiro e maio de 1990, verificou a impossibilidade prática de prestar assessoria permanente a esse assentamento e passou a assessorá-lo apenas a partir de demandas específicas.

Já com o assentamento de Nova Ramada, o Comitê Executivo passa a desenvolver um trabalho de assessoria constante e global, desde 8.jun.1989, com o advento de recursos financeiros da Fundação Interamericana (IAF).

O assentamento de Nova Ramada é constituído por cem famílias que se alojaram em três áreas no município Júlio de Castilhos (RS). O maior grupo, composto de 72 famílias (em 1991, 63 famílias), fundou em 17.out.1989 a Cooperativa de Produção Agropecuária de Nova Ramada – Coopanor.

Trata-se de uma experiência pioneira no Brasil de cooperativa de *produção*, em que proprietários de até dois módulos rurais (32 ha) associaram-se, passando a residir em agrovila (cada família em um lote de 1 ha) e a produzir conjuntamente no restante do terreno. A produção é desenvolvida por oito equipes (artesanato, lavoura e máquinas, horta, reflorestamento e pomar, suinocultura, avicultura, peixes e gado). Além da produção, outras equipes encarregam-se da Saúde, Administração e finanças, Formação e Educação. A

coordenação das atividades é exercida por um Conselho Executivo (composto por coordenadores de todas as equipes), que se articula à Assembléia Geral, ao Conselho Administrativo e ao Conselho Fiscal.

A equipe do Comitê Executivo do Slep realizou inicialmente um “diagnóstico participativo” junto com os assentados, para definir prioridades de ação. Através de visitas quinzenais (às vezes, mais freqüentes), a equipe tem prestado assessoria junto a diferentes áreas e grupos: formação, produção, administração e contabilidade, organização, educação, saúde, grupo de mulheres, grupo de jovens e crianças. Embora venha priorizando as famílias e atividades vinculadas à Cooponor, tem atendido a necessidades, principalmente na área sociocultural (grupos de mulheres, de jovens e de crianças), dos outros grupos de assentados vizinhos não ligados à cooperativa de produção.

Além da assessoria ao Assentamento de Nova Ramada, a equipe do Comitê Executivo do Slep vem desenvolvendo as seguintes atividades (*cf.* Quadro 9):

- Assessoria ao Movimento Indígena na Comissão Estadual de Educação Indígena (CEI), participando da coordenação de um programa de ensino supletivo para os indígenas, assim como de formação de professores e alfabetizadores bilíngües. Como se vê, a antiga solicitação do Movimento Indígena por formação de alfabetizadores e professores bilíngües, está sendo encaminhada por ação conjunta da Secretaria Estadual de Educação com a Universidade de Ijuí, tendo a assessoria da equipe do Comitê Executivo do Slep.
- Assessoria, junto com outras instituições, ao processo de criação e implantação do Departamento de Educação Rural da Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceilero (DER/Fundep). O Slep contribuiu principalmente na discussão e definição da metodologia educacional a ser adotada pelo DER/Fundep. Esta instituição foi criada com a finalidade de promover a formação de quadros para movimentos sociais e de professores para os assentamentos do Movimento dos Sem-terra. Isto institucionaliza –

- garantindo-lhe maior amplitude e continuidade – uma tarefa que o Spep vinha desempenhando inicialmente mediante os cursos de formação de professores das séries iniciais dos assentamentos e acampamentos;
- O Comitê Executivo, através de um representante, participou de todas as reuniões da Comissão Organizadora do IV Fórum Nacional de Educação Popular (Fonep), realizado em Belo Horizonte, de 08 a 12.maio.1990;
 - Também contribuiu na formulação metodológica da pesquisa sobre a “Situação do Jovem Rural no Rio Grande do Sul”, assessorando a equipe da Pastoral da Juventude Rural, principalmente na fase de elaboração e aplicação dos instrumentos de pesquisa;
 - Assessoria ao Movimento de Mulheres: primeiro, junto ao Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), discutindo a pesquisa sobre a produção e a reprodução na óptica das mulheres; segundo, para a preparação do Seminário sobre as Contradições no interior do seu movimento;
 - Por fim, duas solicitações de assessoria feitas ao Comitê Executivo estavam por ser atendidas em 1991. Uma provinha do Fórum de Cooperativas do Movimento Sem Terra. A demanda desta assessoria decorreu do trabalho do Spep junto à Cooponor, a principal das cooperativas fundadoras deste Fórum. Outra foi feita pelo Movimento Sindical Rural para a discussão da técnica de Laboratório Organizacional e para a preparação de cursos de formação de pequenos agricultores.

A equipe do Comitê Executivo, além das assessorias específicas, realizou atividades que contribuíram para *articulações* entre movimentos, entidades de educação popular e universidades (*cf.* Quadro 10). Neste sentido, tem participado das seguintes articulações:

1. Movimento urbano, participando, juntamente com entidades e movimentos sediadas em Porto Alegre e Montevideu, da organização do seu Seminário Setorial sobre a “Questão Urbana e os movimentos sociais” (13-15.mar. 1991). Tal evento tem criado a oportunidade para vários movimentos urbanos e ONGs avançarem na construção de uma linha de ação comum.

2. Articulação com o Departamento de Educação Rural da Fundep. Tal articulação se dá em duplo sentido. De um lado, a equipe do Comitê Executivo do Spép continua assessorando o DER, após o início de suas atividades, do ponto de vista metodológico e promovendo contatos com professores e entidades que possam colaborar nas suas atividades educativas. De outro lado, o DER, por sua vez, passou a fazer parte do Conselho Político do Spép.
3. Articulação com o Centro de Educação de Adultos da América Latina – Ceaal, que congrega 130 centros de educação popular filiados, envolvendo mais de 20 países, desde o México até o Cone Sul. Neste sentido, a Unijuí e o Spép estão realizando esforços em participar dos programas e redes do Ceaal, particularmente com a criação, no Departamento de Educação, do subprograma de “Rede de Universidades”.
4. O subprograma de “Rede de Universidades”, juntamente com o subprograma de “Seminário Permanente de Educação Popular” (ambos do Departamento de Educação da Unijuí) envolvem, internamente, pessoas e grupos desta universidade que têm interesse em participar de programas e redes coincidentes com a propostas do Ceaal. Externamente, promovem a articulação entre universidades participantes do Spép, do Grupo de Universidades do Ceaal e outras universidades²².
5. A participação do Spép na organização de diferentes eventos contribui para promover articulações entre diferentes entidades (*cf.* Quadro 10). Nesta linha, contam-se o IV Fonep (Ibirité, MG, 8-12.maio.1990); o Encontro de Entidades Filiadas ao Ceaal no Brasil (São Paulo, SP, 31.maio-01.jun.1990); Democracia e Movimentos Sociais: segmento de pesquisa (Passo Fundo, RS, 10-12.set.1990); Encontro de Universidade e Educação Popular (Recife, PE, 8-9.out.1990); Reunião entre representantes do Comitê Executivo

²² Outras universidades nacionais, que mostraram interesse em conhecer e discutir a proposta do Seminário Permanente de Educação Popular: Universidade Federal do Pernambuco (UFPe), Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal da Paraíba (UFPa), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Osvaldo Cruz, do Rio de Janeiro). (*Cf. Lista de convidados para o Seminário de Universidades, 20-24.maio.1991*).

do Grupo de trabalho sobre Universidade e Educação Popular – Ceaal e Spép/Unijuí (Recife, 9.out.1990); Seminário sobre Cooperação Internacional (Porto Alegre, RS, 23-24.out.1990); Reunião Pró-Associação Brasileira de ONGs (Porto Alegre, RS, 25.out.1990); “Oficinas” de trabalho do Ceaal sobre Saúde, Metodologia da Formação de Educadores, Mulheres, Ecologia e Meio Ambiente (Santiago do Chile, 14-16.nov.1990); Grupo de trabalho sobre “Universidade e Educação Popular” (Santiago do Chile, 21.nov.1990); II Assembléia Latino-Americana de Educação de Adultos, do Ceaal (Santiago do Chile, 19-23.nov.1990), quando a coordenadora do Spép foi eleita para o cargo de tesoureira do Ceaal, na chapa que concorreu às eleições para o período 1991/93; Seminário sobre “Dívida externa e estratégias de desenvolvimento do Cone Sul – integração política e solidariedade” e o “Seminário de troca de Experiências das Instituições brasileiras filiadas ao Ceaal – sistematização de práticas”, estes dois últimos programados para se realizarem no segundo semestre de 1991.

A ELABORAÇÃO TEÓRICA DO SPEP

A elaboração teórica no Spép vem se fazendo em torno de “eixos temáticos”. Este procedimento – já utilizado anteriormente, por exemplo, no Programa de Administração Regional – revela-se como um meio adequado para trabalhar com a complexidade dos agentes envolvidos e a diversidade de suas práticas. Através dos “eixos temáticos”, estabelece-se um ponto de entrada comum para a reflexão das práticas diversas.

Os eixos temáticos têm se constituído em pontos suficientemente amplos para possibilitar o tratamento da dinâmica social numa dimensão histórica e estrutural. Contudo, partem de necessidades da vivência de processos sociais e sob a óptica de agentes sociais também específicos. [...] O trabalho de eixos temáticos leva a uma acumulação de conhecimentos por parte dos agentes do Spép, ao desdobra-

mento dos mesmos ao trabalharem o conhecimento contextualizadamente e os saltos para novos eixos temáticos. Os novos eixos podem ser mais amplos, abrindo as consciências para uma visão mais global do desenvolvimento dos fenômenos e de suas relações, ou pelo contrário, podem tornar-se mais restritos, dirigindo e aprofundando a reflexão para aspectos específicos desta relação. [...] Os eixos temáticos, além de fazer a articulação das reflexões entre os movimentos e instituições, articulam também as atividades do Slep. Desencadeiam cursos, seminários, estudos e pesquisas, produção de material de apoio, preparando e amadurecendo a discussão que desemboca nos seminários setoriais e depois no Presencial. Essa dinâmica possibilita às atividades do Slep serem contextualizadas, isto é, reconstruídas constantemente, conforme as exigências do real e das necessidades específicas dos grupos para os quais se dirige. (Slep, 1991, p. 38-39)

Os eixos temáticos marcam os passos da caminhada que o Slep vem construindo. Com efeito, o Slep é criado, em 1987, à luz da discussão sobre o tema *Conhecimento e poder na educação popular*, evolui ao enfrentar, em 1989, as problemáticas da *terra* e das *contradições no interior dos movimentos populares*, passando a assumir, em 1991, a busca de compreensão do *imperialismo* e das *contradições entre os movimentos sociais*, em vista da construção de um *projeto político comum ao campo popular*.

Tentemos analisar a evolução e os desdobramentos desta temática, tomando como referência os momentos marcados pelos três seminários presenciais, o de 1987, o de 1989 e o de 1991.

A Questão do Conhecimento e Poder na Educação Popular

Esse tema foi levantado a partir das avaliações feitas sobre o 1º e o 2º Seminários Internacionais de Planejamento Participativo, realizados em 1985 e 1986. No primeiro, discutiram as formas de participação popular em expe-

riências de planejamento participativo desenvolvidas por Prefeituras Municipais, enquanto o segundo priorizou a discussão de experiências nascidas e conduzidas a partir das necessidades populares e da sua organização.

Tal discussão evidenciou que o planejamento participativo abrange a preocupação “do conhecimento para a transformação”. Sob esta óptica, o planejamento participativo passou a ser entendido como “um processo de investigação participativa e de educação popular, pois permite a investigação da realidade social sobre a qual se atua e, enquanto isso, o confronto de conhecimentos e o crescimento de consciências que levam a um maior engajamento e à organização, à instrumentalização para uma prática coletiva e transformadora” (Belato, 1988, p. 12).

Desta maneira, a *questão do conhecimento* apareceu como fundamental na prática de educação popular desenvolvida pelos diferentes movimentos sociais, sendo assumida como tema central do primeiro Seminário Presencial (1987). Neste seminário, os representantes de diferentes movimentos sociais participantes, ao discutir sob seus pontos de vista a questão do conhecimento²³, explicitaram a compreensão de conhecimento como um *processo social, dialético, contraditório e histórico*²⁴.

²³ "Ao analisar a questão do conhecimento, a maioria dos grupos teve a seguinte compreensão: – que o conhecimento não é algo abstrato, mas que parte de práticas concretas, do enfrentamento das necessidades reais dos grupos sociais; – que é um processo dinâmico que está em permanente transformação e construção e que não surge acabado; – que o conhecimento se dá por etapas ou estágios; – que parte de uma prática, teoriza e volta a uma prática repensada; – que o conhecimento tem características específicas para cada época e classe social que o utiliza, por isso é necessário, ao se pensar a questão do conhecimento, perguntar-se e definir claramente: o que queremos conhecer?; quem elabora o conhecimento?; para quem o conhecimento serve?; – para conhecer é preciso compreender criticamente a realidade, pensar a partir do ponto de vista e da consciência do povo; – o conhecimento não é necessariamente libertador ou transformador” (Belato, 1988, p. 19).

²⁴ Esta caracterização a respeito do “conhecimento” representa uma tentativa de sistematizar a compreensão elaborada por representantes de movimentos sociais no Primeiro Seminário Presencial (1987) e apresentada, de maneira ainda fragmentada, em Belato, 1988, p. 18-26. É recomendável que esta minha interpretação seja lida de maneira crítica, cotejando-a com o texto-fonte.

O caráter *social* do conhecimento é indicado pelo fato de sua construção pressupor um esforço coletivo²⁵. Trata-se da compreensão que os diferentes grupos sociais elaboram sobre sua prática, ao se confrontar com práticas diferentes ou contrárias de outros grupos. Neste processo, os grupos podem se apropriar criticamente do saber socialmente acumulado para rever e aprimorar sua prática, visando à transformação social.

O caráter *dialético* do conhecimento aparece na compreensão de que “o conhecimento não é algo abstrato, mas que parte de práticas concretas, do enfrentamento das necessidades reais dos grupos sociais; [...] que parte de uma prática, teoriza e volta a uma prática repensada” (Belato, 1988, p. 19). O conhecimento é produzido dialeticamente, na medida em que a teorização se faz a partir da prática, explicita o sentido da prática e é avaliada na prática (cf. Jara, 1985; Vásquez, 1968). Neste sentido, como assinala João Bosco Pinto, o conhecimento “está intimamente ligado à transformação da realidade” (Belato, 1988, p. 25).

O caráter *contraditório e relacional* do conhecimento²⁶ é indicado pela percepção de que “a produção do conhecimento é marcada pelos interesses das classes sociais”. Por isso, “o conhecimento tem características específicas

²⁵ “O conhecimento que se dá a partir da prática no enfrentamento das lutas, da confrontação dos grupos, pressupõe um esforço coletivo na sua construção. Esse conhecimento passa necessariamente por estágios de aprimoramento, chegando-se cada vez mais a um estágio mais desenvolvido, pela troca de experiência, socializando as descobertas e servindo de avanço para os demais grupos. É isso o que tem acontecido na luta das mulheres, dos Sem Terra, dos bairros, etc.” (Belato, 1988, p. 19).

²⁶ O conhecimento, a meu ver, deve ser entendido como relação, não apenas entre sujeito e objeto, mas sobretudo entre sujeitos que se diferenciam sob algumas dimensões e se identificam sob outros aspectos. Identidade e diferença é o que mantém a relação entre vários seres, que é sempre tensa, contraditória e, por isso, dinâmica. Os seres humanos estabelecem relações na prática social, ou seja, mediante as atividades que desenvolvem juntos para elaborar os meios e produtos necessários à sua sobrevivência. A condução destas atividades pressupõe a explicitação, em nível de consciência, das contradições (identidades e diferenças) entre as diversas dimensões da realidade a ser transformada, entre os agentes e a realidade objetiva e entre os próprios sujeitos de ação.

para cada época e classe social que o utiliza” e, “mesmo dentro de uma classe social, cada grupo tem formas próprias de conhecimentos” que “se originam de suas práticas concretas” (Belato, 1988, p. 20). A contradição aparece, também, na relação entre o conhecimento empírico e o abstrato, assim como entre o popular e o acadêmico.

O caráter *histórico* expressa-se na visão de que o conhecimento “é um processo dinâmico que está em permanente transformação e construção e que não surge acabado, que se dá por etapas e estágios (...) baseando-se na acumulação de conquistas, que produzem um salto qualitativo (...): o resgate da história, mais os conflitos de classe, mais a revisão da prática criam as condições para aclarar o avanço da luta e do conhecimento” (Belato, 1988, p. 20).

Uma questão muito debatida neste seminário foi a “relação entre o saber científico e o saber popular” (*cf.* Belato, 1988, p. 25-26). A questão do conhecimento adquire, assim, relevância enquanto ligada às relações de poder que se estabelecem na dinâmica interna dos movimentos, particularmente nas relações dos grupos de base com os assessores e com as instituições. A discussão sobre isso colocou a necessidade de maior aprofundamento, o que passou a ser buscado em torno do eixo temático assumido para o segundo Seminário Presencial, “as contradições no interior dos movimentos sociais”.

As Contradições no Interior do Campo Popular

Os Seminários Setoriais e Presencial desenvolvidos em 1989 assumiram o debate sobre as contradições nos movimentos sociais, identificando uma variada gama de tensões e conflitos que perpassam as relações internas entre direção e base e entre categorias de trabalhadores, assim como na relação dos movimentos sociais entre si, com os partidos e com as assessorias.

As tensões e conflitos *entre direção e base* exprimem-se tanto na postura de dirigentes²⁷ quanto no aparecimento de grupos de oposição, que incorporam interesses da burguesia e do Estado.

As *tensões entre os movimentos* decorrem do desconhecimento recíproco das propostas e estratégias de cada movimento, o que gera temores de cada um perder sua identidade, de interferir na autonomia interna de cada movimento e, por outro lado, disputa e concorrência pelo mesmo espaço social. Dois focos de tensão foram particularmente detectados: entre movimentos sociais e movimento sindical, assim como a presença das mulheres nos movimentos²⁸.

Os *movimentos sociais* reconhecem a distinção entre eles e os *partidos políticos*. No entanto, esta relação torna-se tensa devido à dificuldade de definir um projeto político que articule as diferenças e identidades entre movimentos, sindicatos e partidos. E o conflito manifesta-se principalmente nas tentativas de partidos aparelharem os movimentos, ou nas rupturas entre partidos, movimentos e sindicatos.

Os movimentos sociais e os sindicatos afirmam a necessidade das *assessorias*, mas existe uma generalizada dificuldade de definir com precisão qual é a sua *função nos movimentos*. As áreas de tensão oriundas das assessorias localizam-se na escolha dos assessores, na definição do caráter diretivo ou não-diretivo de sua atuação, na divergência de linhas teóricas entre eles.

²⁷ Ou seja, “na falta de clareza dos dirigentes; corporativismo das lideranças; lutas internas (muitas, de tipo pessoal) pelo poder e cargos, acúmulo de cargos, personalismo; diferença entre discurso e prática, verticalismo; diferenciação entre o nível de compreensão da direção e das bases e que pode ensejar outras formas de diferenciação e, às vezes, a discriminação; emperramento do fluxo de informações entre base x lideranças e liderança x base” (Spep, 1989a, *Relatório do seminário presencial*. “Questão das contradições no campo popular” – Síntese dos trabalhos de grupos).

²⁸ Percebeu-se “mais claramente o machismo imperante nos movimentos e a dificuldade dos movimentos equacionarem a participação ampla e efetiva das mulheres” (Spep, 1989a, *Relatório do seminário presencial*. “Questão das contradições no campo popular” – Síntese dos trabalhos de grupos).

Todos os movimentos reconhecem que precisam fazer *alianças* táticas e estratégicas. Elas, porém, não ocorrem ou são limitadas por força da dificuldade de identificar o inimigo direto ou de definir os pontos comuns na luta, assim como pelo medo de ferir a autonomia dos movimentos ou pela fragilidade e transitoriedade das articulações.

Não obstante as diferenças e dificuldades de articulação, os diferentes movimentos sociais percebem que têm *interesses comuns*.

O Seminário Presencial identificou questões que precisavam ainda ser aprofundadas²⁹, avaliou os avanços obtidos e definiu algumas tarefas comuns³⁰.

A Questão da Terra

Os Seminários Setoriais e Presencial de 1989 evidenciaram que o enfrentamento dos conflitos, tanto internos ao movimento, quanto com outros setores e classes sociais, pode ser buscado através da construção de alianças. E a questão comum, em torno da qual todos os movimentos e instâncias dos mesmos podem se articular, apareceu como sendo a questão da “Terra”.

Esta questão foi apontada como um desafio ao movimento popular, logo nas primeiras reuniões do Conselho Político (1988), pelos movimentos Sindical Rural, dos Sem-Terra e Indígena. Mas também os movimentos Urba-

²⁹ “As discussões e as contribuições dos movimentos detectaram alguns pontos a serem aprofundados: – a teoria das contradições; – a relação entre teoria e prática; – a questão das alianças e as relações entre movimento, sindicato e partido; – a questão indígena: a relação entre modo de produção capitalista e a organização social e produtiva dos indígenas, bem como as relações entre indígenas, trabalhadores sem terra e pequenos agricultores. Finalmente, a relação entre os meios de vida próprios dos indígenas e sua cultura; – a função das assessorias” (Spep, 1989a, *Relatório do Seminário Presencial*)

³⁰ “Os movimentos detectaram um conjunto de tarefas a serem levadas adiante a curto e médio prazo: – ampliar a formação política, ideológica e cultural dos membros dos movimentos; – preparar-se para enfrentar os ataques da direita e do Estado no campo político-ideológico; – acelerar a formação e a consciência de classe; intensificar a formação de quadros para a luta dos trabalhadores; intensificar os intercâmbios entre os movimentos” (Spep, 1989a, *Relatório do Seminário Presencial*)

no, dos Atingidos por Barragens e o das Mulheres reconheceram que a terra é um problema de todos e que outros problemas enfrentados estão ligados com a questão da terra. Esta

é vista enquanto terra rural e urbana; para trabalho e moradia. A luta pela terra vai do enfrentamento com o latifúndio, luta pelo acesso à terra (para trabalho e moradia), a uma luta de resistência: legalização e permanência na terra (pequenos agricultores e os atingidos por barragens): luta pela Reforma Agrária, Reforma Urbana, pelo respeito às terras indígenas já demarcadas e demarcação daquela que pertencem a eles por origem. (Spep, 1989a, Relatório do Seminário Presencial. "Eixos comuns da luta")

A questão da terra foi discutida nos seminários setoriais (de fev. a abr. 1989), juntamente com a "questão das contradições internas" e à luz de temas específicos de cada movimento. Este debate produziu diferentes avanços na compreensão dos movimentos sobre sua prática social.

O movimento de mulheres aprofundou, como tema específico, a discussão sobre como têm se dado as contradições determinantes em relação ao movimento de mulheres e como se configuram na conjuntura atual. Percebeu-se que as relações de gênero (homem-mulher) constituem o foco específico de contradições enfrentadas pelo movimento de mulheres (discriminação, submissão) e que estão presentes em todas as instâncias da sociedade e das lutas populares.

Já o Movimento dos Atingidos por Barragens privilegiou a "Questão do Cone Sul", debatendo a política hidroelétrica brasileira, o imperialismo e a solidariedade latino-americana, os acordos entre Brasil, Argentina e Uruguai. Percebeu-se, com esse debate, que "a questão das barragens é mais ampla do que se pensava".

Para o Movimento dos Sem-Terra, a luta pela terra se dá na perspectiva da Reforma Agrária. Mas a conquista da terra é apenas uma etapa, após a qual se torna necessário organizar formas viáveis de produção e de comercialização agropecuárias.

Nesta mesma perspectiva, o Movimento Sindical Rural discutiu os temas da “terra” e das “contradições”, focalizando especificamente a “elaboração da lei agrícola”.

E no Seminário Setorial do Movimento Indígena, as discussões se desenvolveram a partir das colocações sobre o tema específico: “A transformação do papel das lideranças indígenas na comunidade do povo Kaingang”.

Quando os diferentes movimentos discutiram no Seminário Presencial a questão da terra, perceberam que esta é o eixo comum em torno do qual podem articular suas lutas. Neste sentido, verificou-se a necessidade de aprofundar, de um lado, a compreensão das contradições nas relações entre os movimentos sociais para se construir as formas de articulação entre eles. De outro lado, ficou clara a necessidade de se analisar as estratégias políticas internacionais para a América Latina, uma vez que elas determinam as bases dos grandes problemas enfrentados pelos movimentos sociais.

A Questão do Imperialismo

A partir das necessidades reveladas pelas práticas dos movimentos sociais e das instituições que as assessoram, durante o Seminário Presencial de maio.1989, foram sugeridos os seguintes eixos temáticos:

- a questão do imperialismo;
- as contradições nas relações entre os agentes coletivos;
- a questão da terra (um dos eixos orientadores do período anterior, que permanece como um dos elementos a unificar os movimentos sociais).

A proposta de se analisar a questão do imperialismo apareceu ao se discutir o problema da terra, quando se percebeu sua relação com a estratégia internacional do capital monopolista. Os movimentos e as instituições partici-

pantes do Spep sentiram a necessidade de entender como a estratégia imperialista manifesta-se em questões como: a relação do Estado com as terras indígenas, o processo de seleção na agropecuária, as políticas agrícolas, o tratamento da questão energética, o uso e a posse das terras urbanas.

A temática foi, então, abordada em cursos e seminários, centrando-se inicialmente na visão histórica: os primórdios do capitalismo; capitalismo concorrencial; capitalismo monopolista; imperialismo; a crise mundial após os acontecimentos do Leste Europeu; a América Latina e o Projeto Neoliberal. O amplo e múltiplo debate culminou no Seminário Presencial de maio de 1991, que focalizou especificamente esse tema.

A discussão desta temática no Spep

permitiu a superação da visão factual e tópica sobre o capitalismo monopolista. Hoje já se tem mais claro que o impacto da estratégia do capital é sentido por todos os trabalhadores da América Latina; que a articulação do capital acontece em nível mundial; percebe-se mais claramente a nova ordem internacional e, dentro dela, o papel da agricultura; percebe-se que a questão energética não é um problema só do Estado e de quem é atingido diretamente pelas barragens hidroelétricas, mas é uma questão de toda a sociedade; percebe-se melhor os impactos da ação do Estado neoliberal, desmontando aparatos sociais; a intervenção sobre a sexualidade e fertilidade da mulher; compreende-se melhor a história de 500 anos de dominação do povo indígena; destruição desses povos e de seu patrimônio cultural; começa a se formar entre os movimentos a consciência da necessidade de se trabalhar a hegemonia de seu projeto estratégico. (Spep, 1991, p. 57)

Colocam-se, a partir desta compreensão, novos desafios à reflexão (*cf.* Spep, 1991, p. 58) que são propostos como questões a serem debatidas em torno dos eixos temáticos sugeridos para o biênio de 1991-93: “A Integração Regional”, “Projeto do Campo Popular”, “Democracia”.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CAMINHADA DO SPEP

Avanços na Caminhada do Spep

O Seminário Permanente de Educação Popular desenvolveu um processo de elaboração de conhecimento sobre cinco temas que emergiram da prática dos movimentos sociais: “o conhecimento e poder”, “a terra”, “as contradições no interior dos movimentos”, “o imperialismo” e “as contradições entre os agentes coletivos”.

Pode-se, portanto, considerar que houve um significativo avanço em seu objetivo central, ou seja, na apropriação, produção e divulgação de conhecimento pelos movimentos sociais.

Tal elaboração deu-se através de eventos pesquisas e publicações.

Os eventos foram o tronco central do Spep:

Tabela 2 – Eventos realizados pelo Spep entre 1987 e 1991

Seminários Presenciais	03
Seminários Setoriais	10
Seminários de Aprofundamento	06
Cursos de Formação	09
<i>Total</i>	<i>28</i>

Realizaram-se, pois, 28 eventos, sendo 3 Seminários Presenciais, em 1987, 1989 e 1991, entremeados por 5 Seminários Setoriais em 1989 e 5 em 1991; 9 cursos específicos (sobre “sistematização”, “alfabetização” e “saúde”) e 6 seminários para aprofundar questões relativas aos eixos temáticos (“Cone Sul”, “Contradições no interior dos movimentos sociais” e “Imperialismo”).

Das oito pesquisas propostas inicialmente, sete não puderam ser viabilizadas por falta de financiamentos, e uma começou a ser desenvolvida sobre a “História da Luta pela Terra”. Outras atividades com caráter de pesqui-

sa foram assumidas pelo Comitê Executivo, durante o período, para atender a necessidades específicas do Slep, como o “Diagnóstico participativo no Assentamento de Nova Ramada” e a “Sistematização do processo avaliativo no Slep”.

Em resumo, ocorreu a seguinte produção em termos de pesquisa:

Tabela 3 – Atividades de pesquisa ocorridas no período 1987-1991

	<i>Projetos</i>	<i>Realizados</i>
Propostas pelos movimentos	8	1
Assumidas pelo Comitê Executivo	2	2
<i>Total</i>	<i>10</i>	<i>3</i>

Estas pesquisas resultaram em textos que, juntamente com o texto elaborado a partir do curso sobre “Sistematização”, serviram de base para a produção de quatro cadernos. Esta produção ficou aquém das expectativas enunciadas de início.

Tabela 4 – Publicações preparadas no período 1987-1991

	<i>Meta</i>	<i>Realizadas</i>
Produção de cadernos	6	4
Produção de vídeos	2	0
<i>Total</i>	<i>8</i>	<i>4</i>

Desta maneira, em relação aos objetivos específicos, houve um avanço real, principalmente na linha de debate e de formação. Já as atividades de pesquisa e de publicações obtiveram, até 1991, uma produção menor do que o esperado neste período.

Saber Científico e Saber Popular

Os “eixos-temáticos” trabalhados no Speg são como “temas geradores” (Freire, 1975, p. 110-141) que indicam a problemática enfrentada na práxis dos agentes participantes. Servem como norteadores e catalisadores da ação-reflexão dos diferentes agentes no Speg.

A questão do “conhecimento”, a das “contradições” no interior dos movimentos e entre eles, além da problemática da “terra” e do “imperialismo”, foram amplamente debatidas durante os diversos momentos do Speg. A compreensão elaborada pelos agentes envolvidos reflete os conflitos enfrentados em sua prática, assim como diferentes pontos de vista e posicionamentos frente aos desafios assumidos.

Os registros disponíveis sobre os debates retratam o avanço e os limites da elaboração teórica construída na caminhada do Speg. Nosso esforço consistiu em recolher e sistematizar esta produção teórica, tentando esboçar algumas sínteses ou mesmo algumas análises do ponto de vista epistemológico.

No final da Parte III (*Implicações epistemológicas do projeto do SPEP*), ensaiamos uma reflexão sobre a questão do conhecimento implícita na formulação do “projeto” do Speg. Agora, ao final da IV Parte, tentaremos oferecer alguns elementos de reflexão sobre uma questão específica que emergiu na caminhada do Speg. Trata-se da relação entre “saber científico” e “saber popular”, implícita na relação entre “assessores” intelectuais e “grupos de base”, que se dá no interior dos movimentos sociais. Nestas considerações, as categorias de “conhecimento” e de “contradição”, já tocadas anteriormente, aparecem como particularmente relevantes.

Durante o Seminário Presencial de 1987, João Bosco Pinto, um dos assessores do evento, comenta a relação entre conhecimento popular e conhecimento científico:

Essencialmente eles não são diferentes. Não há dois processos essencialmente diferentes de conhecimentos, um que seria o popular e outro que seria o conhecimento científico. A questão se coloca mais na forma da produção do conhecimento. O conhecimento popular é prático, resultante da própria luta pela sobrevivência. Então ele aparece como não sistematizado. (...) Na realidade, significa que nós não conhecemos muito bem como esse conhecimento é gerado, e se ele não é sistematizado e de que forma que ele é sistematizado nas classes populares. Então vem a questão de como deve ser a relação de um saber popular e um saber científico. É importante discutir esta questão, pois são saberes que se confrontam, mas essa confrontação tem que produzir um conhecimento diferente, que não é mais nem o conhecimento puramente popular, nem é o científico". (Belato, 1988, p. 25, 26)

Neste momento do debate, fica evidente a dificuldade de conceituar o saber popular, assim como sua relação com o saber científico: "na realidade nós não conhecemos muito bem como este conhecimento é gerado [...] [e] como deve ser a relação de um saber popular e um saber científico".

A nosso ver, a diferença entre saber científico e saber popular não é apenas de "forma", como se um fosse sistematizado e outro não, um mais teórico e outro mais prático.

Por "saber científico", entendemos o conjunto de "ciências" desenvolvidas por instituições de pesquisa. Estas utilizam métodos lógicos e técnicas experimentais elaboradas para analisar objetos (teóricos ou materiais) delimitados, com o fim de comprovar hipóteses e tirar conclusões, que são consideradas válidas até que sejam refutadas por argumentos e provas mais convincentes. Os resultados dos estudos científicos acumulam-se por campos de especialização, organizados hierarquicamente do mais geral para o mais específico.

Já o "saber popular" refere-se à compreensão da realidade, assim como as diretrizes de ação, elaboradas pelos movimentos populares, através de suas lutas de resistência contra os processos de dominação e de exploração a que as

classes populares são submetidas. O saber popular acumula-se enquanto memória na cultura popular, sendo expresso e transmitido de diferentes maneiras no decurso da vida e das lutas sociais.

Entendemos que a distinção entre saber científico e saber popular se dê quanto ao sujeito, ao objeto e à relação de conhecimento.

O *sujeito* elaborador do saber científico é constituído por instituições e profissionais especializados; já o saber popular é produzido nas relações entre diversos agentes sociais que se mobilizam no enfrentamento de problemas comuns.

Enquanto o *objeto* do conhecimento científico é formalmente delimitado segundo áreas e métodos de pesquisa, o saber popular se constrói dinamicamente a partir e em função dos problemas e dos conflitos sociais.

O cientista estabelece uma *relação* de controle rigoroso sobre seu objeto de estudo, através de métodos lógicos e instrumental experimental preciso. Os movimentos sociais constroem e reformulam seus instrumentos de ação, de reflexão e de comunicação a partir da própria prática, ou seja, na busca de compreender e resolver os problemas que os desafiam.

É possível, portanto, identificar diferenças entre saber científico e saber popular. Todavia, a *relação* entre um e outro tipo de saber é *mediatizada pelas relações de poder*.

Numa relação de dominação, onde se impõe a lógica e os interesses de um grupo sobre outros, o saber popular tende a ser tomado como um objeto do saber científico. Ou seja, o cientista acadêmico tenderia a “sistematizar” o saber popular, como se fosse um objeto formalmente delimitado a ser estudado através de métodos e técnicas científicos. O saber popular é, assim, reduzido a um objeto controlável segundo a lógica científica, considerada critério de verdade. O saber popular é coisificado (considerado mero objeto) na exata medida em que o saber científico é mitificado (considerado verdadeiro por sua lógica inter-

na). Com isso, ocultam-se os interesses de pessoas e grupos sociais pressupostos na construção do saber acadêmico, negando-se os interesses que geram e sustentam o saber popular. A fetichização do saber científico, como existente e válido por si mesmo, contribui para ocultar e manter a dominação dos agentes, considerados como detentores desta forma de saber, sobre os outros que julgam não possuí-la.

Na óptica do saber popular, todavia, o conhecimento é produzido na relação entre diversos agentes sociais ao enfrentar problemas e desafios comuns. Nesta relação, em que os agentes se reconhecem como parceiros autônomos e comprometidos mutuamente, a troca de saberes é feita com o intuito de construir interesses comuns, a partir e em função das necessidades e condições de cada um. O saber científico é assumido como subsídio para os agentes sociais compreenderem os problemas que mediatizam a relação entre eles e construírem os meios para resolvê-los. Na medida em que o conhecimento científico é desmitificado, os profissionais e as instituições que produzem ciência são assumidos também como agentes sociais, com os quais os movimentos populares podem estabelecer relações de reciprocidade, na busca de compreender e resolver os problemas emergentes na práxis social.

Assim, se entendermos que a produção e a troca de saberes (popular ou científico) se dão com base em relações de poder entre diferentes agentes, torna-se possível desvelar os mecanismos de saber-poder, que reproduzem relações de dominação, facilitando ações coerentes para superá-los. Sobretudo é possível assumir deliberadamente as relações entre instituições e movimentos, assim como entre pessoas no interior deles, como relações de “parceria” que reforcem, ao mesmo tempo, a articulação e a autonomia de interesses. Os saberes aparecem como instrumentos e expressões do confronto ou da integração de interesses entre diferentes agentes.

Em outros termos, as relações de dominação configuram uma relação de oposição e submissão entre o saber científico e o popular, mitificando um e coisificando o outro. Mas numa relação entre os agentes sociais que interagem

como sujeitos autônomos, a relação entre o saber científico e o popular é mediatizada pela busca conjunta de compreender e resolver os problemas enfrentados na práxis social.

A validade do saber (científico ou popular) não estaria, pois, em definir a verdade universal, mas em comunicar com clareza o ponto de vista e os interesses de um agente, reconhecendo o ponto de vista e os interesses do outro. E a construção do conhecimento se faz tanto pela construção de interesses comuns, quanto pelo fortalecimento da identidade e da autonomia de cada um. Nesta perspectiva, a relação entre instituições científicas e os movimentos sociais responde a necessidades recíprocas.

De um lado, as instituições “precisam” estabelecer o diálogo com os movimentos. Primeiro, para apreender os problemas emergentes na práxis social, que os movimentos sociais conseguem perceber de maneira privilegiada, uma vez que os movimentos surgem e evoluem no enfrentamento desses problemas. Segundo, para serem estimuladas, na parceria e no confronto com os movimentos sociais, a desenvolver formas democráticas e dinâmicas de organização, que indiquem como superar a rigidez e a hierarquia que tendem a esclerosar as instituições.

O elitismo e o assistencialismo, típicos da extensão universitária, fundamentam-se na pressuposição unilateral de que a instituição universitária seja auto-suficiente e tome iniciativas espontâneas de ir em direção aos movimentos sociais para suprir suas carências. Na realidade, sem a relação com os movimentos sociais, a universidade perde de vista seu objeto de trabalho (os problemas que emergem na práxis social) e enrijece suas relações em formas fechadas e hierárquicas de poder. Com isso, não só esteriliza seu sentido social, perdendo a razão de ser, mas acaba subsistindo apenas enquanto instrumento das classes dominantes para reproduzir e reforçar as relações de dominação.

De outro lado, os movimentos necessitam interagir com as instituições científicas, seja na busca de assessoria que lhes facilite a apropriação do instrumental técnico-científico necessário à elaboração crítica do conhecimento pro-

duzido no calor das lutas, seja como parceiros que, comprometidos com a superação das relações de dominação e de exploração, contribuam para apoiar e legitimar formas de organização popular emergentes.

Reconhecer, porém, que os movimentos sociais precisam estabelecer relações com as instituições, implica superar a atitude subserviente de quem vai buscar receitas prontas e métodos infalíveis para a solução de seus problemas, assim como os preconceitos que consideram os organismos científicos inacessíveis ou inúteis do ponto de vista de construção do poder popular. Os vínculos de parceria entre instituições científicas e movimentos sociais podem se desenvolver criativamente na medida em que se respeitem como agentes sociais autônomos capazes de estabelecer relações de reciprocidade.

Na relação entre os diferentes agentes do Slep, o intercâmbio entre saber científico e saber popular aparece como uma das dimensões fundamentais. É o que se verifica nas “contradições”, seja entre as instituições participantes do Slep (particularmente da universidade e dos centros de assessoria com os movimentos sociais), seja entre pessoas que assumem diferentes papéis nas relações internas desses agentes coletivos (como as relações entre dirigente e base, assessor e grupos).

A relação entre a universidade e os movimentos sociais caracteriza-se tradicionalmente – como vimos na Parte I – pelo elitismo e assistencialismo acadêmico, mas se apresenta como um espaço contraditório onde se podem gerar relações de parceria e cooperação. No Slep, isto se torna possível na medida em que a universidade e os movimentos se vêem como agentes sociais autônomos, que estabelecem relações recíprocas, mediatizadas pelos problemas e desafios que enfrentam na práxis social. O intercâmbio entre o saber científico, elaborado principalmente pela universidade e pelas instituições de assessoria, e o saber popular, elaborado pelos movimentos, ocorre não apenas como troca de saberes formalmente diferentes (sistemizado e não-sistemizado), mas como relação de poder, como articulação de interesses institucionais diferentes na construção de interesses políticos comuns.

Sob este enfoque, a dificuldade, explicitada no Speg, de definir com precisão a *função dos assessores nos movimentos* deve-se a essa dupla dimensão de saber e de poder inerente à sua atuação.

Os assessores, com efeito, não têm meramente o papel “neutro” de repassar informações e teorias universalmente válidas, nem simplesmente de pesquisar, segundo técnicas precisas, e de sistematizar, segundo regras lógico-formais, o saber produzido nos movimentos sociais. O repasse de informações e a elaboração teórica desempenham uma tarefa eminentemente política de articulação de interesses coletivos, assim como na legitimação ou no questionamento de relações de poder no interior dos movimentos. A intervenção da assessoria, com efeito, pode contribuir para o coletivo identificar seus interesses comuns ou explicitar conflitos, questionando relações hierárquicas e legitimando o surgimento de novas relações. Além disso, a atuação do assessor vincula-se aos interesses de sua instituição de origem, podendo servir como mediador da relação entre esta e os movimentos assessorados.

Assim, é possível entender que a importância atribuída pelos movimentos sociais à seleção dos seus assessores esteja vinculada tanto à escolha das instituições por estes representadas como seus parceiros de luta, quanto à capacidade que estes profissionais demonstrem para ajudar os movimentos a compreender e a superar os problemas enfrentados.

Neste sentido, a divergência de “linhas teóricas” entre os assessores, talvez seja vista pelos movimentos como um fator de desarticulação interna, na medida em que transfira o confronto de forças para o nível abstrato de discussão ideológica, transformando a luta política em conflito de cúpula, entre intelectuais e entre dirigentes, impedindo que o coletivo participe ativamente da discussão e do controle sobre a práxis social.

E a longa discussão sobre o caráter “diretivo” ou “não-diretivo” da assessoria talvez indique a divergência entre a intervenção dos assessores que reforçam a consolidação de diretrizes alheias aos interesses coletivos, induzidas

hierarquicamente, e o trabalho de assessoria que estimule e apóie a relação entre os agentes no processo de discussão e deliberação sobre os problemas enfrentados, de modo a conseguir compreendê-los e superá-los. Esta última forma de assessoria não nega a diretividade da práxis social. Antes, reconhece e valoriza a orientação que vai se construindo na relação entre os agentes sociais, de modo que as diretrizes sejam definidas pelos agentes que discutem os problemas por eles enfrentados e não sejam apenas ditadas com base nos princípios teóricos ou pressupostos políticos defendidos pelos assessores e/ou dirigentes.

Em suma, a relação entre saber científico e saber popular que perpassa a interação da universidade e das instituições de assessoria com os movimentos populares, assim como as “contradições” entre dirigentes/assessores e grupos de base, indica que as diferenças quanto ao sujeito, ao objeto e à relação do conhecimento são mediatizadas pelas relações de poder historicamente construídas e transformadas.

Assim, quando o saber científico tende a excluir e a subjugar o saber popular as relações de dominação são camufladas e reforçadas. Mas quando os agentes (instituições e movimentos) se articulam como parceiros que enfrentam os problemas emergentes em sua práxis, suas diferenças de saber podem ser criativamente integradas na construção de projetos políticos comuns.

Resta verificar, agora, que avanço a prática do Slep realizou neste sentido.

IMPACTO SOCIAL

O *impacto* do trabalho realizado pode ser observado tanto do ponto de vista *institucional* (resultados para organização interna dos agentes, assim como para a articulação entre agentes sociais), quanto do ponto de vista *social* (influência no contexto econômico, político e sociocultural).

O Seminário Permanente de Educação Popular tem produzido impacto social num sentido mais restrito, através da assessoria que a equipe do Comitê Executivo vem realizando junto ao Assentamento de Nova Ramada e, de uma maneira mais ampla, mediante o conjunto de atividades de debate, formação, pesquisa e comunicação.

Começamos por analisar alguns indicadores de impacto junto ao Assentamento de Nova Ramada.

IMPACTO SOCIAL RESTRITO: A ASSESSORIA AO ASSENTAMENTO DE NOVA RAMADA

O assentamento de Nova Ramada está localizado no Município de Júlio de Castilhos, a noroeste do Rio Grande do Sul. Atualmente (em 1991), as cem famílias assentadas organizam-se em três grupos diferenciados. Um grupo de 63 famílias constitui uma cooperativa de produção, a Cooperativa de Produção Agropecuária de Nova Ramada – Coopanor, que desenvolve um sistema coletivo de produção. Outro grupo de 17 famílias tenta produzir em pequenas propriedades familiares. Inicialmente era um grupo de oito famílias, às quais se somaram, depois, mais nove famílias. Por se localizarem numa área contígua à da cooperativa, nos fundos, passaram a ser designados como grupo do “Fundão”. E o terceiro grupo, composto por 20 famílias sediadas na área da “Invernadinha”, distante cinco quilômetros da primeira, optou também pelo sistema de produção familiar.

A equipe do Comitê Executivo do Speg, como vimos, realizou inicialmente um diagnóstico participativo junto com os agricultores assentados, passando a prestar assessoria junto a diferentes áreas e grupos: produção, administração e contabilidade, organização, formação, educação, saúde, grupo de mulheres, grupo de jovens e crianças.

Focalizaremos o impacto dessas atividades em três dimensões: econômica, política e sociocultural. Na dimensão econômica, podemos nos perguntar sobre a influência exercida pela assessoria do Speg (mediante a ação da equipe do Comitê Executivo) sobre o processo de trabalho e produção desenvolvidos pelos assentados. Na dimensão política é possível avaliar o avanço na organização interna e na articulação com outras instituições. A dimensão sociocultural refere-se ao nível de consciência e de bem-estar da comunidade.

Após o diagnóstico participativo, reforçado pelo Laboratório de Campo³¹, havia se definido a formação de equipes de trabalho no setor de produção (lavoura e máquinas, horta, reflorestamento e pomar, suinocultura, avicultura, peixes e gado) assim como na área social, educação, saúde, formação, administração e outras. A equipe do Speg, de início, acompanhou prioritariamente o trabalho do grupo de formação geral e depois os trabalhos das demais equipes. Na área de produção, priorizou a assessoria ao setor da *lavoura*, pelo fato desta ser a responsável pela quase totalidade da produção, e a da *horta* por ser fundamental para a subsistência da comunidade.

A equipe da lavoura afirma que a assessoria prestada pelos agrônomos-veterinários do Speg ajudou a conhecer melhor o clima e o solo, a definir o modo de recuperar a fertilidade do solo, assim como os tipos de culturas a serem desenvolvidas. Através de visitas quinzenais, o agrônomo acompanhou as atividades discutindo os problemas e oferecendo orientações que contribuíram decisivamente no planejamento e avaliação do trabalho na lavoura. Assim, foram levantados dados para definir melhor a época, as condições e as técnicas para plantio; criou-se um sistema de registro do processo de plantio, que permite avaliar a produtividade de cada plantação e escolher as mais interessantes. No primeiro ano, foram plantados 770 ha de soja, 220 ha de milho, 30 ha de arroz. Devido à baixa fertilidade do solo e a condições climáticas adversas a produtividade foi relativamente pequena. Todavia, dentro destas limitações, a assessoria técnica contribuiu para que a equipe da lavoura conseguisse avaliar as causas da baixa produtividade, analisar as variáveis que interferem na produção agrícola, identificar seus erros e acertos e, com isso, planejar de maneira mais adequada o próximo plantio.

³¹ O Laboratório de Campo constituiu-se num curso intensivo, realizado no período de 15.set-15.out.1989, sob a coordenação do MST junto ao assentamento de Nova Ramada, para capacitar os agricultores no sentido de assumir a organização de uma cooperativa de produção.

O mesmo tem acontecido com o trabalho na horta. Com a assessoria do agrônomo e cursos de formação, a equipe responsável foi aprendendo a trabalhar com hortaliças (poucos tinham experiência nisso), a planejar a produção em função do consumo da comunidade e da comercialização do excedente. Assim, por exemplo, constataram, entre os principais problemas enfrentados, a carência de irrigação, analisaram as diversas alternativas de solução e optaram pela mudança da horta para um local mais adequado para instalar um sistema de irrigação economicamente viável.

A criação de suínos, de gado (de corte e leiteiro), o reflorestamento e a piscicultura estavam, em 1991, também iniciados e já se encontravam bem estruturados. A avicultura estava por ser desenvolvida, o que apresentava a necessidade de recursos financeiros e de assessoria técnica mais intensa.

A contribuição específica da equipe do Spép consistiu principalmente, através de atividades de assessoria e de formação no trabalho, no estímulo e apoio para que os agricultores desenvolvessem sua capacidade de planejamento, avaliação e organização da produção agropecuária. O tempo transcorrido, até 1991, é muito curto para se verificar dados que indiquem o aumento de produtividade. Além disso, muitas adversidades, como a infertilidade inicial do solo, as intempéries e a falta de recursos financeiros, impediram uma produtividade elevada. No entanto, a comunidade que trabalha na Coopanor considera um grande avanço o fato de ter já conseguido instalar algumas condições mínimas de manutenção de todas as famílias, assim como planejar com objetividade as próximas etapas de trabalho conjunto.

Neste sentido, uma das principais contribuições da equipe do Spép deu-se através de cursos, assessoria ao Conselho Executivo e Fiscal e orientações relativas à administração da produção e à organização contábil da cooperativa. A elaboração do orçamento a partir do planejamento participativo e a sistemática de avaliação implantada permitiram obter-se uma visão objetiva da situação econômica da cooperativa e, com isso, a tomada de decisões mais acertadas.

O desenvolvimento da capacidade de autogestão na Cooponor pode ser considerado um dos resultados “políticos” importantes da caminhada do MST, da decisão tomada no “Laboratório” e da assessoria do Speg no interior da cooperativa. Não menos importante, nesta dimensão política, são o reconhecimento público e as articulações que a Cooponor vem construindo com outras cooperativas de produção e comercialização, universidades, centros de assessoria, agências financiadoras, etc. Foi, por exemplo, mediante contatos facilitados pelo Speg que a Fundação Interamericana recentemente estabeleceu com a Cooponor um convênio para doação de recursos financeiros destinados à recuperação do solo, um dos requisitos-chave para aumentar a produtividade da cooperativa.

Do ponto de vista sociocultural, a equipe do Speg vem apoiando atividades de formação dos professores da escola do assentamento, capacitação da equipe de saúde, conscientização e organização nos grupos de mulheres, jovens e crianças. Isto contribui efetivamente para melhorar a qualidade de vida (saúde e lazer), elevar o nível de consciência e de informação (educação), trabalhar conflitos e promover a união na comunidade (através das atividades que reúnem mulheres, jovens, crianças das diferentes áreas do assentamento). Com efeito, embora venha priorizando as famílias e atividades vinculadas à Cooponor, a equipe do Speg tem atendido a necessidades, principalmente na área sociocultural, dos outros grupos de assentados vizinhos não ligados à cooperativa de produção (os do “Fundão” e da “Invernadinha”).

A assessoria do Speg à comunidade assentada em Nova Ramada, por tudo isso, tem sido considerada um dos fatores que vem contribuindo para melhorar sua capacidade de produção, de autogestão e de condições de vida. Todavia, permanecem grandes desafios para o assentamento, para a Cooponor e para a sua assessoria.

Do ponto de vista econômico, é preciso elevar o nível de produtividade pela recuperação do solo, pelo uso adequado dos insumos necessários, pela orientação técnica adequada e pela formação dos trabalhadores (assessorias

que o Speg, juntamente com outras instituições, vem se empenhando em proporcionar). Neste sentido, coloca-se a necessidade de implementar uma assessoria técnica permanente, principalmente na área contábil administrativa e agropecuária (que a visita quinzenal da equipe do Speg ao assentamento já não mais dá conta de atender).

Do ponto de vista político, por um lado, é necessário entender as raízes das divergências internas do assentamento e estabelecer as bases comuns para superá-las. Por outro lado, a articulação com outras cooperativas e entidades civis, universidades e grupos de assessorias, movimentos e agências financiadoras, torna-se indispensável para conseguir apoio político e financeiro mais amplo.

Do ponto de vista sociocultural, é preciso superar a falta de condições adequadas para o trabalho das diversas equipes (ex.: local de formação, equipamentos para a contabilidade, posto de saúde, escola...), implantar um sistema mais adequado de habitação e saneamento e desdobrar o trabalho de assessoria aos três grupos constituídos no assentamento (Cooponor – 63 famílias; Invernadinha – 20 famílias; Fundão – 17 famílias que não participam da Cooponor).

Em suma, a equipe do Comitê Executivo do Speg vem contribuindo incisivamente com sua assessoria ao Assentamento de Nova Ramada para que 100 (cem) famílias de agricultores consigam resistir na terra, para que a Cooponor desenvolva sua capacidade produtiva, consolidando e ampliando sua experiência pioneira como cooperativa de produção. Com efeito, o potencial multiplicador já se manifesta com a criação da Central das Cooperativas de Produção Agropecuária, que tem a Cooponor como uma de suas lideranças. Neste sentido, a assessoria do Speg adquire especial relevância pelo seu caráter multiplicador.

IMPACTO SOCIAL AMPLO NOS MOVIMENTOS E NAS INSTITUIÇÕES

O trabalho do Seminário Permanente de Educação Popular nestes três últimos anos configurou avanços do ponto de vista teórico, metodológico e social.

Do ponto de vista teórico, o Spép promoveu a produção de conhecimento sobre a própria teoria de conhecimento, sobre as contradições internas e na relação entre os movimentos sociais participantes, sobre a estrutura e conjuntura social enfrentada por esses movimentos no cone sul da América Latina. A originalidade de tal elaboração teórica consiste tanto na dimensão temática, ou seja, no levantamento e na elaboração de novas informações sobre questões-chave para os movimentos sociais, quanto na sua dimensão metodológica, isto é, no fato de tal teoria estar sendo elaborada coletivamente a partir da prática e da visão dos movimentos sociais.

É oportuno lembrar que o avanço na elaboração teórica é o fator determinante da evolução da humanidade, particularmente quando o processo de teorização é conduzido e apropriado por grandes parcelas da população, a partir e em função de suas necessidades concretas.

Neste sentido, a peculiaridade do Spép reside, sobretudo, no desenvolvimento de uma metodologia dialética e participativa de elaboração de conhecimento. Dialética, na medida em que a teoria é elaborada a partir da prática social, serve para orientar a ação e é avaliada ou reelaborada durante o desenvolvimento da prática. E a elaboração dialética do conhecimento só se tornou possível porque o processo de teorização no Seminário Permanente de Educação Popular vem sendo desenvolvido participativamente, mediante o debate que envolve intelectuais, lideranças e militantes, o que vem abrindo e consolidando canais de intercâmbio entre diferentes movimentos sociais, instituições de assessoria e universidades.

O próprio Conselho Político do Speg constitui-se numa instância de articulação entre duas universidades, seis movimentos sociais e treze entidades de assessoria à educação popular. Igualmente, os seminários setoriais e presenciais, até 1990, tornaram-se espaços de intercâmbio, que já envolveram mais 54 entidades de assessoria e universidades (*cf.* Quadro 1). Em 1991, o trabalho do Speg ligado à Rede Universidades (do Ceaal, ao qual a Unijuí se encontra ligado), ampliava-se para a articulação de 18 universidades.

Desta maneira, junto com muitos outros agentes e fatores sociais, o Speg vem contribuindo, como espaço para intercâmbio, debate e formação, para o fortalecimento e para a integração de movimentos e instituições que estão promovendo a criação e a consolidação de novas formas de organização econômica, política, cultural e social.

Neste sentido, é possível apontar alguns indícios de impactos produzidos pelas atividades do Speg sobre os movimentos sociais. Impactos estes que provavelmente repercutem através da ação dos próprios movimentos, no contexto onde estes atuam.

Para se ter uma idéia mais aproximada desse impacto junto aos movimentos e instituições, tentemos focalizar alguns indicadores de resultados das atividades de debate, intercâmbio, formação, pesquisa e comunicação, que concretizaram os objetivos específicos do Speg desde 1987.

Impacto do Speg no Movimento dos Sem-Terra

O Movimento dos Sem-Terra é hoje reconhecido como a vanguarda da luta pela Reforma Agrária pois seus interesses nesta área são objetivos e imediatos.

A Reforma Agrária, realizada nos países desenvolvidos já no século passado, é hoje uma condição fundamental para o avanço do processo de democratização e desenvolvimento dos países da América Latina. Basta pensar que

no Brasil 98,8% dos proprietários rurais ocupam menos de 52% da área agrícola. Em contraposição, apenas 1% ou 2% dos proprietários rurais apropriam-se de 48% das terras férteis, mantendo-as improdutivas ou sub utilizadas. Isto determina, do ponto de vista econômico, um entrave ao crescimento da produção agrícola, pois a manutenção dos latifúndios improdutivos impede o avanço das pequenas e médias empresas agrícolas, comprovadamente mais produtivas. Do ponto de vista social, provoca o êxodo da população rural para a cidade, ampliando o cinturão de população miserável nas grandes cidades e causando problemas urbanos praticamente insolúveis. Do ponto de vista político, a grande massa de migrantes, privada dos direitos humanos básicos (alimentação, abrigo, espaço), não tem como exercer seus direitos civis e políticos.

Por tudo isso, a Reforma Agrária, apoiada por uma Política Agrícola que viabilize a pequena produção, é uma questão estratégica para garantir a fixação do homem no campo, o aumento da produtividade agrícola, a diminuição do êxodo rural, a solução de grande parte dos problemas urbanos, o exercício da cidadania e a democratização do país.

O MST constitui-se na forma de organização dos agricultores mais sofridos, os que não têm terra para trabalhar. Suas lutas têm sido fundamentais para promover a implementação do Plano Nacional de Reforma Agrária. Segundo este Plano governamental, entre 1985 e 1989, das 35.100 famílias a serem assentadas no Rio Grande do Sul, apenas 540 haviam conseguido efetivamente se estabelecer. Com a ação do Movimento dos Sem-Terra, entre 1989 e 1991, o número de famílias efetivamente assentadas ampliou para 2.300 e cerca de mais 1.300 famílias estão prestes a conseguir. Assim, no Rio Grande do Sul, a ação do MST envolve mais de 3.600 famílias (15.000 pessoas) de agricultores acampados e assentados, promovendo não só a posse da terra, mas sobretudo a busca de alternativas que garantam condições de produtividade para esses agricultores.

De um lado, O Ssep, como vimos, presta assessoria direta a 100 destas famílias (cerca de 500 pessoas) no assentamento de Nova Ramada.

De outro lado, através dos Seminários Setoriais e Presenciais, contribuiu com o MST para a discussão e compreensão crítica de suas questões-chave: a “questão da terra” foi o eixo temático do período 1987/89 e permaneceu em discussão também no período 1989/91. Estes mesmos encontros favoreceram o intercâmbio com outros movimentos com base na discussão de problemas e linhas de ação comuns.

As atividades do Speg contribuíram também na formação de lideranças nos seguintes termos:

Tabela 5 – Participantes do MST nas atividades de formação do Speg

Seminários Presenciais	35	(<i>cf.</i> Quadro 12)
Seminários Setoriais	55	(<i>cf.</i> Quadro 13)
Seminários de Formação	14	(<i>cf.</i> Quadro 14)
Cursos de Formação	92	(<i>cf.</i> Quadro 15)
Total	196	

Além disso, entre as pesquisas que o Speg vem realizando até 1991, duas respondem a demandas do MST: a pesquisa sobre o “Histórico da questão agrária e das lutas pela terra”, assim como o “Diagnóstico Participativo” realizado no assentamento de Nova Ramada, que serviu inicialmente de base para o planejamento e organização daquela comunidade.

O Movimento dos Sem-Terra tem sido o movimento mais beneficiado pelas atividades do Speg. Com efeito, o Comitê Executivo presta assessoria intensiva a um de seus assentamentos, o de Nova Ramada. O MST, entre os movimentos participantes do Speg, é o que mais necessidades manifestou: formação, análise de conjuntura, material de apoio, intercâmbio, pesquisa, apoio à luta pela terra, educação formal alternativa (*cf.* Quadro 16). E todas vêm sendo atendidas. Na área de formação, por exemplo, o MST participou dos

nove cursos oferecidos até hoje (ano de 1991), sendo que, dos nove, quatro foram dirigidos especificamente ao MST (*cf.* Quadro 15). É o único movimento cuja solicitação de pesquisa está sendo atendida (o “Histórico das Lutas pela Terra” e o “Diagnóstico Participativo” em Nova Ramada). Já suas necessidades de “análise de conjuntura, de intercâmbio e de apoio à luta pela terra” vêm sendo trabalhadas principalmente nos Seminários Presenciais, cujo Eixo Temático dos seus dois biênios (1987/89 e 1990/91) vem contemplando a questão chave do MST, a “Questão da Terra”.

Este “destaque” do MST no âmbito das atividades do Spep está a indicar, de um lado, a hegemonia³² do MST na condução política do Spep e, de outro lado, o impacto que o Spep pode exercer, através do MST, no contexto socioeconômico-político do RS.

Por um lado, é possível observar uma certa “hegemonia” do MST na condução do Spep, particularmente no período 1987/89, pois seu objetivo central, a luta pela terra, é assumido sob diferentes enfoques pelos movimentos participantes do Spep.

Esta “hegemonia” é corroborada não só pelo fato de o arco de necessidades manifestadas pelo MST ter coberto todas as que foram assumidas pelo Spep (*cf.* Quadro 16). Decorre também do fato de que o MST mantém uma participação constante e expressiva nos Cursos de Formação (*cf.* Quadro 15), nos Seminários de aprofundamento (*cf.* Quadro 14), na realização das pesquisas (*cf.* Quadro 8) e sobretudo na participação dos Seminários Presenciais (*cf.* Quadro 12) e nas reuniões do Conselho Político (*cf.* Quadro 11). Evidentemente, sua participação constante nas atividades Spep, particularmente nas suas instâncias deliberativas, possibilita ao MST interferir incisivamente na condução política do Spep.

³² O termo “hegemonia” está sendo usado aqui para indicar a “predominância” de um setor social na condução e na formação da consciência social, devido à convicção generalizada de que a visão e os interesses desse grupo social identificam-se com as necessidades de todos os outros setores.

Por outro lado, a atuação do MST é reconhecidamente importante no contexto sul-brasileiro, particularmente no norte do RS e oeste catarinense, como agente de conquistas sociais no campo da Reforma Agrária e da Política Agrícola, assim como na criação e implementação de Cooperativas de Produção (em 1991, já existia uma Central de Cooperativas de Produção que congregava quatro entidades, número este que, até meados de 1991 seria elevado para dez). Portanto, ao beneficiar o MST, principalmente na formação de suas lideranças, o Speg contribui certamente para a melhor organização desse movimento, cujo avanço implica melhoria da qualidade de vida de grande parcela da população agrícola (como vimos, o MST envolve diretamente no RS cerca de 3.600 famílias de trabalhadores rurais acampados e assentados e potencialmente cerca de 35.000 famílias de agricultores sem terra).

Impacto no Movimento dos Atingidos por Barragens

A “hegemonia” do MST no contexto do Speg é contrabalançada, principalmente no período 1989/91, pelo Movimento dos Atingidos por Barragens que, ao lançar a discussão sobre a política energética para o Cone Sul, abre caminho para a discussão sobre a política internacional para a América Latina, que interfere incisivamente na questão da terra enfrentada por todos os movimentos.

Com efeito, a necessidade de discutir a política internacional (codificada no termo “imperialismo”) assim como as dificuldades de integração entre as lutas dos diversos movimentos (tematizadas como “contradições entre os movimentos sociais”) é incorporada como eixo temático do Speg no período 1989/91. Evidentemente, esta necessidade é comum a todos os movimentos participantes do Speg. Mas parece que o Movimento dos Atingidos por Barragens, por se defrontar com uma problemática de fundo internacional (a política energética para o Cone Sul), teve a iniciativa de sensibilizar os outros movimentos para esta questão, no âmbito do Speg. Foi, de fato, a pedido da Crab que se

realizou o Seminário sobre a “Questão do Cone Sul”, em 1988 (*cf.* Quadro 7), questão essa que continuou sendo discutida no Seminário Setorial dos Atingidos por Barragens, em 1989 (*cf.* Quadro 6), e depois foi ampliada na questão do “Imperialismo”, discutida nos Seminários de aprofundamento do eixo temático de 1989/90 (*cf.* Quadros 7 e 14) e no Seminário Presencial de 1991.

Estas atividades constituem-se também como espaço de *formação* para as lideranças da Crab, conforme o quadro abaixo.

Tabela 6– Participantes da Crab nas atividades de formação do Spep

Seminários Presenciais	15	(<i>cf.</i> Quadro 12)
Seminários Setoriais	140	(<i>cf.</i> Quadro 13)
Seminários de Formação	127	(<i>cf.</i> Quadro 14)
Cursos de Formação	10	(<i>cf.</i> Quadro 15)
<i>Total</i>	<i>292</i>	

O número de participantes da Crab (292) nas atividades do Spep é superior aos do MST (193). Todavia esta participação é mais numerosa (267) nos seminários que tratam especificamente das questões de seu interesse imediato (*cf.* Quadros 13 e 14) e menor nos Seminários Presenciais (ao todo, 15 participantes, inferior aos 35 do MST e abaixo da média de 10 vagas por evento oferecidas aos movimentos – *cf.* Quadro 12). Nos cursos de formação, principalmente em metodologia de sistematização, manteve a média de participação inferior aos do MST e superior aos dos outros movimentos (*cf.* Quadro 15).

Os dados indicam, pois, que o Movimento dos Atingidos por Barragens tem encontrado no Spep um espaço de discussão principalmente sobre suas questões específicas e de formação de lideranças particularmente relativa à metodologia de sistematização da prática social. Todavia, a pesquisa proposta no Spep (sobre a “Recuperação da história e da cultura dos atingidos por barragens” – *cf.* Quadro 8) não se viabilizou, como as outras pesquisas, por

falta de recursos financeiros. Também nenhuma assessoria foi feita pelo Speg especificamente à Crab, talvez porque o raio de articulações que este movimento tem conseguido estabelecer já seja suficiente para responder às suas necessidades específicas.

De outro lado, a participação da Crab tem sido elevada no Conselho Político, com 80% de frequência (*cf.* Quadro 11), e relativamente inferior à dos outros movimentos (ao menos do ponto de vista numérico) nos Seminários Presenciais (*cf.* Quadro 12).

Assim, pode-se, talvez, inferir que sua hegemonia na caminhada do Speg seja decorrente do peso (numérico) de seus participantes nos seminários específicos, da qualificação de suas lideranças ligada ao grau de organização interna do movimento e, sobretudo, da importância político-social da problemática que enfrenta (a política energética e ecológica) assim como de sua capacidade de articulação com as lutas de outros movimentos (notadamente com os dos Sem-Terra, os Sindicais e os de Mulheres).

Os benefícios recebidos pela Crab no âmbito do Speg, tal como para os outros movimentos, também têm um grande potencial multiplicador. Basta pensar que, no Sul brasileiro, a Crab chega a mobilizar, direta ou indiretamente, cerca de 25 mil famílias de atingidos por barragens.

Impacto no Movimento Sindical Rural

O Movimento Sindical Rural vem priorizando e apoiando as mesmas reivindicações dos movimentos dos Sem-Terra e dos Atingidos por Barragens (Reforma Agrária, Política Agrícola e Cooperativismo), e enfatiza algumas lutas específicas dos assalariados por direitos trabalhistas e sociais (aposentadoria e saúde). Neste sentido, a temática discutida no Speg responde às expectativas também do MSR, particularmente no seu Seminário Setorial (*cf.* Quadros 6 e

13) e nos dois Seminários sobre a Agricultura (*cf.* Quadro 14), realizados em Sarandi (24-26.abr.1990) e em Francisco Beltrão (23-24.ago.1990), além dos Seminários Presenciais, que focalizaram a questão da terra.

Com isso, o Spép contribui para a formação de suas lideranças, na seguinte proporção:

Tabela 7 – Participantes do MSR nas atividades de formação do Spép

Seminários Presenciais	35	(<i>cf.</i> Quadro 12)
Seminários Setoriais	39	(<i>cf.</i> Quadro 13)
Seminários de Formação	47	(<i>cf.</i> Quadro 14)
Cursos de Formação	7	(<i>cf.</i> Quadro 15)
<i>Total</i>	<i>128</i>	

A formação para lideranças do MSR, como se pode observar acima, é mais marcante através dos Seminários de aprofundamento temático, principalmente nos dois Seminários sobre a questão da agricultura, cujo raio de ação ampliou-se com a realização do seminário coordenado pela Assesoar, em Francisco Beltrão (*cf.* Quadro 14). A participação nos Seminários Presenciais tem sido bastante elevada (igual à do MST) e relativamente baixa nos Seminários Setoriais. Desta maneira, evidencia-se que a participação do MSR, em termos de formação de suas lideranças, tem sido elevada nos eventos que trabalharam prioritariamente a questão da terra, sendo mais reduzida no que diz respeito a questões metodológicas (sendo sete o número de participantes nos cursos de formação).

Esta constatação reforça-se pelo quadro de participação do MSR nas instâncias de condução do Spép, que é significativamente mais intensa no período em que o eixo temático privilegiava a “questão da terra”. Isto, tanto nas reuniões do Conselho Político (*cf.* Quadro 11) – onde fica clara sua participa-

ção constante no período 1988/89, que decai a seguir – quanto nos Seminários Presenciais (*cf.* Quadro 12), destacando-se um número maior de participantes no segundo, que focalizou a “Questão da Terra”.

As pesquisas solicitadas pelo MSR (“Resgate histórico do movimento sindical rural” e a “Questão da pequena propriedade: custo e organização da produção” – *cf.* Quadro 8) não foram realizadas no âmbito do Speg, por falta de financiamento. E, em termos de assessoria, consta apenas uma solicitação (“Discussão da técnica de Laboratório Organizacional” e preparação de cursos junto aos pequenos agricultores), que deveria ser viabilizada no segundo semestre de 1991 (*cf.* Quadro 9).

É possível que a demanda do MSR ao Speg relativa a cursos de formação na área de metodologia e sistematização tenha sido reduzida justamente porque o movimento sindical, principalmente através de suas centrais de articulação nacionais, já conta com instâncias próprias para a formação de seus quadros. Da mesma forma, pesquisas e assessorias específicas na área de produção agrícola já estão sendo encaminhadas por instituições de assessoria semelhantes ao Cetap e à Assesoar. Daí que o MSR manifeste a tendência a participar dos eventos do Speg prioritariamente quando estes possibilitam discutir com movimentos afins a problemática peculiar ao trabalhador rural (“a questão da terra”). E nesta discussão, o Speg, por ser um espaço de debate teórico e não de confrontos políticos, certamente contribuiu para que o MSR pudesse discutir com mais objetividade suas diferenças internas, tanto entre as diversas categorias de trabalhadores rurais (sem terra, assalariados, arrendatários, pequenos proprietários), quanto entre as linhas de organização sindical no campo (como entre CUT e Fetag).

Embora as repercussões do Speg no âmbito do MSR sejam infinitamente relativizadas por outros fatores mais fortes, é possível imaginar seu potencial multiplicador, pois a base social sindical mais organizada e mobilizada no RS conta aproximadamente com 240 mil trabalhadores rurais, numa população total de oitocentos mil.

Impacto do Speg no Movimento de Mulheres

Os movimentos de mulheres que participam do Speg encontram-se bastante ligados aos movimentos de trabalhadores rurais e, por isso, apóiam também as mesmas lutas assumidas pelos movimentos acima (MST, Crab, MSR). Por isso, os eixos temáticos das atividades do Speg têm contemplado a dimensão econômico-política das lutas das mulheres *trabalhadoras rurais*.

A razão de ser específica dos movimentos de mulheres, todavia, é o enfrentamento das discriminações de gênero (homem-mulher), que perpassam toda a sociedade e os movimentos sociais. E esta questão tem caracterizado sua participação no Speg: com sua presença nestas atividades, de um lado, tem sensibilizado os outros movimentos para a problemática inerente às relações de gênero e, de outro lado, vem conquistando um espaço para trabalhar as contradições no interior do movimento de mulheres e construir articulação com os outros movimentos sociais.

Isto fica claro ao se observar que a participação do movimento de mulheres nas atividades do Speg tem se dado prioritariamente (embora não exclusivamente) em função da discussão de suas contradições internas. Este foi o tema de seu seminário setorial em 1989 (*cf.* Quadro 6) e do segundo Seminário Presencial (em 1989 – *cf.* Quadro 5), merecendo aprofundamento num Seminário específico em 1990 (*cf.* Quadros 7 e 14), cuja preparação foi assessorada pelo Comitê Executivo (*cf.* Quadro 9).

Tais eventos efetivamente têm contribuído para o avanço da articulação e coesão interna do movimento: os depoimentos pessoais de participantes, que afirmam um elevado grau de satisfação destas expectativas, são corroborados pelos dados que indicam uma participação crescente do movimento das mulheres nos Seminários Presenciais (*cf.* Quadro 12) e assídua nas reuniões do Conselho Político (*cf.* Quadro 11).

Neste sentido, o Speg ensejou também a formação de lideranças, nos seguintes números:

Tabela 8 – Participantes do MM nas atividades de formação do Spep

Seminários Presenciais	26	(<i>cf.</i> Quadro 12)
Seminários Setoriais	48	(<i>cf.</i> Quadro 13)
Seminários de Formação	38	(<i>cf.</i> Quadro 14)
Cursos de Formação	10	(<i>cf.</i> Quadro 15)
<i>Total</i>	<i>122</i>	

As atividades de formação para o Movimento de Mulheres receberam apoio suplementar por parte do Comitê Executivo do Spep, através de assessoria metodológica em duas ocasiões: uma na preparação do “Seminário sobre as contradições no interior do movimento” (1990) e outra, junto ao MMTR, para discutir a pesquisa sobre a “Produção e reprodução, na óptica das mulheres” (*cf.* Quadro 9). Desta maneira, embora as duas pesquisas propostas por este movimento (*cf.* Quadro 8) não tenham se realizado por falta de financiamento, o Spep ofereceu apoio metodológico a uma pesquisa semelhante assumida pelo Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais.

Em suma, o Spep tem contribuído para que o Movimento de Mulheres trabalhe suas contradições, o que lhe facilita avançar na sua organização interna e na articulação com outros movimentos. Não é possível, aqui, estimar o potencial multiplicador do Spep sobre os movimentos de mulheres, pois ainda não se conseguiu levantar dados sobre o número de participantes ativas nas suas bases.

No âmbito do Spep, o Movimento de Mulheres, de um lado, tem mostrado apoio e adesão à temática dos movimentos de trabalhadores rurais e, de outro lado, tem conseguido sensibilizá-los para sua problemática específica. E, pelo nível de participação que vem demonstrando, principalmente nas instâncias deliberativas do Spep (Seminários Presenciais e Conselho Político), é possível que venham a assumir aí um papel hegemônico, como movimento e como mulheres.

Impacto do Speg no Movimento dos Indígenas

Os indígenas do sul brasileiro sentem muita dificuldade de se organizar entre si e de se articular com outros movimentos sociais pelo fato de viverem segregados em reservas e tutelados pela Fundação Nacional do Índio, como os Kaingang (no RS e SC) e Xocleng (no PR), ou dispersos sem terras próprias, como os Guarani (no RS). Além disso, por influência do Estado, a forma de organização interna das comunidades indígenas foi se modificando de tal maneira que foi se exacerbando a centralização do poder na figura do cacique, através do qual as comunidades podem ser mais facilmente controladas pelo Estado. Também associações civis e religiosas têm trabalhado com comunidades indígenas, oferecendo geralmente apoio de caráter assistencial que, às vezes, reforçam sua preservação cultural e sua autonomia.

Segundo o depoimento de um assessor dos indígenas, estes se defrontavam, em meados dos anos 80, com muitos empecilhos para se encontrar entre as diferentes comunidades e, sobretudo, para se relacionar com instituições de apoio. Por isso, os seminários do Speg apresentaram-se, em primeiro lugar, como uma oportunidade importante para os índios se encontrarem entre si e com assessores, de modo a avançar em sua organização autônoma. Em segundo lugar, o contato com outros movimentos permitiu-lhes descobrir alguns interesses comuns (como a questão da terra) e estimulou-os a se articular organicamente com eles. Este interesse foi crescente, como indica a elevada presença numérica de indígenas nos Seminários Presenciais e Setoriais e, nos Seminários de 1989 e 1991, em quantidade superior ao dos outros movimentos (*cf.* Quadros 12 e 13).

Desta maneira, o Speg proporcionou, também, oportunidade de formação a lideranças indígenas, conforme os seguintes dados:

Tabela 9– Participantes do MI nas atividades de formação do Speg

Seminários Presenciais	31	(<i>cf.</i> Quadro 12)
Seminários Setoriais	61	(<i>cf.</i> Quadro 13)
Seminários de Formação	6	(<i>cf.</i> Quadro 14)
Cursos de Formação	4	(<i>cf.</i> Quadro 15)
<i>Total</i>	<i>102</i>	

Como se pode observar anteriormente, a frequência dos indígenas nos cursos e seminários específicos de formação é relativamente bem inferior à sua participação nos seminários presenciais e setoriais. Além disso, comparativamente, sua frequência é menor que a dos outros movimentos nos cursos específicos de formação (*cf.* Quadros 14 e 15) e maior nos Seminários Presenciais e Setoriais, como indicamos anteriormente. Tal comparação pode reforçar a hipótese de que o interesse dos indígenas em participar das atividades do Speg esteja ligado à sua necessidade de organização enquanto movimento autônomo e de articulação com outros setores da sociedade. Os cursos são procurados à medida que respondem a esta necessidade de organização: os três cursos de que participaram os indígenas trabalharam a “análise de conjuntura”, a “pesquisa participante” e a “metodologia” (*cf.* Quadro 15).

É possível, portanto, supor que, ao lado de outros fatores, o Speg tenha contribuído, principalmente como um espaço de encontro e secundariamente como atividade de formação, para o avanço do movimento indígena que culminou na criação da Organização dos Índios do Sul (Onisul). E isto pode ter repercussões significativas para a população de aproximadamente quatorze mil indígenas existente no sul brasileiro.

Além disso, o Speg presta assessoria à Comissão Estadual de Educação Indígena (CEI) que coordena programas de ensino supletivo e de formação de professores bilíngües para os indígenas (*cf.* Quadro 9). Em termos de pesquisa, porém, a solicitação feita pelos indígenas em 1988 (*cf.* Quadro 8) não tinha sido atendida até 1991 por falta de recursos.

Impacto do Speg nos Movimentos Urbanos

Os movimentos urbanos (comunitários e sindicais) encontram-se melhor organizados nas grandes cidades. Sua participação nas atividades do Speg tem sido dificultada, em grande parte, pela distância destes centros urbanos (Porto Alegre, Montevideu) em relação a Ijuí, onde foi sediada a maioria dos eventos do Speg. A vinculação do movimento urbano ao Speg começou, porém, a se intensificar com os Seminários Setoriais realizados em Porto Alegre (22-4.mar.1991) e Montevideu (3-4.maio.1991).

Os poucos dados disponíveis sobre estes eventos mais recentes indicam – salvo melhor juízo – que os movimentos urbanos vêm desenvolvendo um trajetória diferenciada dos movimentos rurais, enfrentando questões peculiares ao seu contexto. Neste sentido, a aproximação destes movimentos em relação ao Speg, provavelmente, esteja ocorrendo a partir dessa trajetória e da problemática urbana. Tanto é que estes movimentos reorientaram o eixo temático do Speg segundo sua perspectiva, propondo “A questão urbana e os movimentos sociais” como tema do seu seminário setorial em 1991. Este fato pode ser um indicador da versatilidade e da fecundidade do Speg.

De qualquer maneira, esta articulação atual dos movimentos urbanos no espaço do Speg decorre da participação nas atividades anteriores, como se pode observar a seguir:

Tabela 10– Participantes do MU* nas atividades de formação do Speg

Seminários Presenciais	39	(cf. Quadro 12)
Seminários Setoriais **	64	(cf. Quadro 13)
Seminários de Formação	9	(cf. Quadro 14)
Cursos de Formação	10	(cf. Quadro 15)
<i>Total</i>	<i>122</i>	

* Movimento Urbano: inclui movimentos sindicais e populares.

** Dados relativos aos Seminários Setoriais realizados em Porto Alegre e Montevideu, no ano de 1991.

Embora os movimentos urbanos não tenham conseguido realizar seu Seminário Setorial em 1989, eles têm mantido um elevado número de representantes nos Seminários Presenciais, assim como nos Seminários e Cursos específicos. Isto indica a grande vitalidade desses movimentos e seu forte interesse pelo Spep, manifestados enfaticamente mediante a realização de dois encontros de movimentos urbanos (o Seminário Setorial de Porto Alegre, em 22-24.mar.1991, e a reunião em Montevideu, nos dia 3-4.maio.1991).

Da mesma forma, a participação do movimento urbano nas instâncias deliberativas do Spep (*cf.* Quadros 11 e 12) não tem sido inferior à dos outros movimentos. Esta inserção tende a se consolidar e a ampliar, com a solicitação, em 1991, de reintegração do Ceca e de inclusão do grupo Cidade (ambos de Porto Alegre) no Conselho Político do Spep.

Os movimentos urbanos não solicitaram pesquisas, nem assessorias específicas ao Spep (talvez porque já podem contar nos centros urbanos com mais alternativas). Mas, dado o número crescente de participantes nos encontros e nas instâncias deliberativas do Spep, é possível que esses movimentos venham a ter uma atuação mais incisiva junto ao Spep. E isto pode significar uma importante contribuição no sentido de fazer do Spep um canal de intercâmbio e de articulação entre os movimentos sociais do campo e os da cidade.

Impacto do Spep nas Entidades de Assessoria

Um expressivo número de entidades de assessoria, que atuam na linha de apoio aos movimentos sociais, vem participando das atividades do Spep, conforme demonstra o quadro seguinte.

Tabela 11 – Presença das Entidades de Assessoria nos Seminários Presenciais

	1987	1989	1991	Total
Instituições	24	28	33	{ 54 }
Representantes	78	44	41	163

Nos três Seminários Presenciais (1987, 1989 e 1991), participaram 54 entidades. Destas, 24 estiveram no primeiro, 28 no segundo e 33 no terceiro (*cf.* Quadro 1). Comparando com o número de participantes por evento (*cf.* Quadro 12), é possível constatar que, de um seminário para o outro, aumenta o número de entidades representadas, mas diminui o total dos indivíduos representantes: no primeiro seminário são 78 pessoas, representando 24 entidades; no segundo, 44 indivíduos, representando 28 instituições; no terceiro, 41 representantes de 33 entidades.

Isso demonstra um crescimento significativo tanto do espectro de entidades envolvidas quanto qualificação da representatividade de cada uma.

Uma análise mais atenta do Quadro 1 indica que a participação das entidades manteve um núcleo de entidades com presença constante e, ao mesmo tempo, a incorporação proporcional de novas participações.

Assim, das 24 entidades participantes do 1º Seminário, 15 voltaram para o segundo (-9). Das 28 presentes no segundo (+13), 17 estiveram também no terceiro (-9), às quais se juntaram 16.

Tabela 12 – Presença das Entidades de Assessoria nos Seminários Presenciais

	1987	1989	1991
<i>Instituições</i>	24 {-9 = 15+13}	28 {-9 = 17+16}	33

Portanto, no último seminário, metade (16) das entidades presentes participou pela primeira vez do Seminário Presencial. Isto indica a ampliação do espectro de participantes: o Speg está suscitando interesse em maior número de entidades de assessoria. A outra metade (17) já participou de Seminários Presenciais anteriores (sendo que 11 delas participaram de todos os três eventos). Isto demonstra que há um núcleo significativo de entidades que garantem a coerência na caminhada do Speg. Este equilíbrio entre “antigos” e “novos” grupos de assessoria participantes aparece, pois, como um indicador de avan-

ço, onde a ampliação do raio de ação pode ser conciliada com a coerência da proposta que se está construindo. Isto é reforçado pelo fato de todos os seis movimentos sociais participantes do Slep, com ligeiras variações entre si, manterem representantes em todos os Seminários.

Outra característica da dinâmica dos Seminários Presenciais aparece ao se comparar o número de representantes de entidades assessoras e o de movimentos sociais (*cf.* Quadro 12).

Tabela 13 – Participação de representantes nos Seminários Presenciais

	1987	1989	1991	Total
<i>Movimentos</i>	58	72	51	181
<i>Instituições</i>	78	44	41	163

No seminário de 1987, os representantes de instituições eram maioria, enquanto nos seminários seguintes estiveram em minoria. Este é um indicador de que o peso dos movimentos na dinâmica e na condução dos Seminários Presenciais tende a ser maior que o das entidades de assessoria. Esta correlação mantém-se nos Seminários Específicos (*cf.* Quadro 14), nos Seminários Setoriais (*cf.* Quadro 13) e em alguns Cursos de Formação (*cf.* Quadro 15). A presença de entidades de assessoria só é majoritária nos cursos destinados à formação de assessores na área de metodologia.

Também na composição do Conselho Político, (*cf.* Quadro 2) os representantes de movimentos sociais são maioria em relação aos representantes de instituições de assessoria (14 x 11). Isto garante a possibilidade de os primeiros interferirem mais incisivamente na condução do Slep.

Tal interferência, porém, é diferenciada também entre os representantes de entidades de assessoria, numa proporção maior do que entre os de movimentos. Isto pode ser indicado pela sua participação no trabalho do Conselho Político (*cf.* Quadro 11).

Fase, Camp, Cetap, Unijuí e Assessoria Indígena (esta, em rodízio, é representada por três entidades: Anaí, Cimi e IECLB) apresentam uma participação constante. Já CPT, IECLB e Cedope demonstram, entre 1988 e 1990, frequência média. Assesoar e DER/Fundep passaram a fazer parte recentemente do Speg. A Universidade de Córdoba deixou de participar devido a mudanças institucionais internas que inviabilizaram a continuidade de sua vinculação ao Conselho Político.

Sem levar em conta a qualificação e a representatividade destes membros do Conselho Político (que, pelo que parece, são de elevado nível), é possível supor que as entidades com maior frequência nas reuniões do Conselho Político tiveram oportunidade de contribuir mais incisivamente na condução política do Speg. É evidente, também, que a Unijuí tem condições objetivas de estar mais presente nos trabalhos do Conselho Político: não só por manter um representante nesta instância, mas sobretudo por servir de sede e de mantenedora do Comitê Executivo do Speg, que coordena e executa as deliberações do Conselho Político.

Todavia essa atuação do Comitê Executivo, tal como se pode constatar nas entrevistas com os representantes das instituições de assessoria, é por estes reconhecida como legítima: o Comitê Executivo é visto, por assim dizer, como uma ONG, cuja tarefa específica é a de proporcionar o suporte material e humano para a viabilização do Speg (além de estar realizando uma atividade específica de assessoria ao Assentamento de Nova Ramada).

Este papel, pelo que tudo indica, está sendo assumido pelo Comitê Executivo com responsabilidade e eficiência. Isto não significa que o Comitê Executivo renuncie a defender seus pontos de vista (que refletem predominantemente o ponto de vista da universidade) nas deliberações do Conselho Político. Esta possibilidade, aliás, é garantida a todo membro deste Conselho. O equilíbrio ou a correlação entre a participação dos diversos representantes de instituições e de movimentos depende, pois, da presença e do desempenho de cada um nesse colegiado.

Os depoimentos dos representantes de entidades de assessoria no Conselho Político indicam algumas características de sua relação com o Slep.

Estas instituições começaram a se vincular ao Slep porque os movimentos por elas assessorados participam do Slep. Mas, neste espaço, entidades e movimentos passam a se conhecer e se relacionar (como foi o caso mencionado pelo Camp, que começou a assessorar os indígenas a partir de contatos iniciados no Slep). Com isso, o Slep vem contribuindo para alimentar uma rede de relações orgânicas entre as instituições que, segundo depoimento do Cetap, vem se consolidando no sul brasileiro desde 1989. Ao invés de “demarcar território” e de estabelecer um clima de concorrência entre si, as entidades passam a definir melhor o papel de cada uma num trabalho articulado junto aos movimentos. Com isso, consegue realizar convênios e projetos conjuntos que beneficiam diversas entidades e movimentos simultaneamente (como é o caso do surgimento do DER/Fundep).

A observação acima indica uma das principais motivações, pelas quais as instituições buscam participar do Slep: este vem se configurando como um espaço importante de intercâmbio entre entidades e movimentos, alimentando uma rede de relações que caminha para a definição de um projeto estratégico de ação conjunta. É neste sentido que as entidades vêm o grande desafio ao Slep: o de consolidar e ampliar uma estrutura que dê conta das demandas, que tendem a crescer em volume, amplitude e especificidade, na medida em que essa rede de relações vá se ampliando e se consolidando na prática social mais ampla. O enfrentamento desse desafio está a exigir das entidades participantes do Slep, mormente as do Conselho Político, definição clara de seu papel e empenho efetivo nessa articulação.

Neste sentido é que, parece, as entidades vêm contribuindo para o avanço do Slep. Cada uma segundo sua especificidade e seu grau de organização interna.

Assim, por exemplo, as tarefas de assessoria nos diferentes eventos do Speg vêm sendo distribuídas entre as instituições participantes do Speg, segundo suas peculiaridades e seus raios de ação. Por exemplo, o Cetap promoveu em sua sede um seminário sobre Agricultura; a Assesoar serviu de apoio para outro encontro, ensejando a expansão do Speg na região paranaense; assim como as entidades de Porto Alegre e as de Montevideu co-promoveram, em 1991, os Seminários Setoriais do Movimento Urbano. O mesmo acontece com outras entidades que assessoram determinados seminários e cursos de formação (*cf.* Quadros 14 e 15), ou intermedeiam relações com movimentos específicos (é o caso da assessoria aos indígenas).

Além disso, as atividades do Speg servem, para os próprios representantes de instituições de assessoria, como um fator de formação, na proporção que se pode constatar no quadro abaixo.

Tabela 14– Participantes das Instituições nas atividades de formação do Speg

Seminários Presenciais	163	(<i>cf.</i> Quadro 12)
Seminários Setoriais	40	(<i>cf.</i> Quadro 13)
Seminários de Formação	53	(<i>cf.</i> Quadro 14)
Cursos de Formação	103	(<i>cf.</i> Quadro 15)
<i>Total</i>	<i>359</i>	

Nestas atividades, os participantes testemunham que o principal fator de formação para si foi a vivência, nas atividades do Speg, de uma prática de planejamento participativo e de avaliação processual, que os desafia e os subsidia a aprimorar processos coletivos de sistematização e avaliação da prática institucional e social em que estão envolvidos. Esta lhes parece estar sendo a contribuição peculiar do Speg e, particularmente, da Unijuí.

Sinopse do impacto do Speg em seus agentes

A análise feita acima indica, em suma, que as atividades do Speg têm significado para as instituições e para os movimentos sociais envolvidos, prioritariamente um espaço de debate e intercâmbio em torno de suas problemáticas comuns, de enfrentamento e aprofundamento de suas preocupações específicas, assim como de formação de lideranças e assessorias (que, por sua posição institucional, têm elevada capacidade de multiplicação dos benefícios recebidos). O montante de pessoas diretamente atingido em atividades de formação do Speg pode ser indicado pelo seguinte quadro sinóptico:

Tabela 15– Participantes dos Movimentos Sociais e de Instituições em atividades de formação do Speg

	<i>MST</i>	<i>MAB</i>	<i>MSR</i>	<i>MM</i>	<i>MU</i>	<i>MI</i>	<i>IAs</i>	<i>Total</i>
<i>Seminários Presenciais</i>	35	15	35	26	39	31	163	344
<i>Seminários Setoriais</i>	55	140	39	48	64	61	40	447
<i>Seminários de Formação</i>	14	127	47	38	9	6	53	294
<i>Cursos de Formação</i>	92	10	7	10	10	4	103	236
<i>Total</i>	196	292	128	122	122	102	359	1321

O Speg tentou também encaminhar pesquisas solicitadas pelos movimentos e facilitar intercâmbio entre eles, através de circulação e produção de instrumentos de comunicação.

Das pesquisas projetadas inicialmente, apenas uma está sendo desenvolvida em 1991. Mas foram desenvolvidas duas outras atividades de pesquisa pelo Comitê Executivo, uma de Diagnóstico Participativo no Assentamento de Nova Ramada e outra de sistematização do processo de avaliação do Speg.

A circulação de meios de comunicação foi feita de maneira assistemática durante os eventos. E chegou-se a produzir quatro cartilhas que, até 1991, ainda não tinham sido publicadas. Portanto, efeitos de pesquisas e de instru-

mentos de comunicação originários do Speg não foram, até 1991, sentidos pelos movimentos. Estes só se beneficiaram, até esse momento, de suas atividades de debate e de formação.

Pela análise acima, é possível também perceber que a participação dos movimentos sociais no Seminário Permanente de Educação Popular tem sido relativamente diferenciada.

Destacam-se o MST e a Crab, que mantiveram o maior número de representantes nas atividades do Speg, sendo os mais beneficiados em termos de formação e tornando claramente presente sua problemática nos eixos temáticos assumidos pelo Seminário Permanente. Talvez esta sua participação orgânica no Speg resulte do fato de esses movimentos estarem estruturados de uma forma unitária e autônoma.

O MSR participou mais intensamente nas atividades que trabalharam a “Questão da terra”, problemática que enfrenta especificamente em suas lutas e que tem em comum com outros movimentos. Teve uma participação menor nas atividades de formação em metodologia. Sua participação na condução do Speg, através do Conselho Político, foi decrescente no ano de 1990.

O Movimento de Mulheres, no espaço do Speg, trabalhou intensamente suas contradições internas. Identificou-se com as lutas dos trabalhadores rurais e começou também a sensibilizá-los para a necessidade de se enfrentar coletivamente a discriminação social da mulher. Isto se deve, em grande parte, à sua participação constante e elevada nas instâncias deliberativas e de debate do Speg.

O Movimento Indígena vem participando do Speg, na busca de espaço para se encontrar entre si e com outras instituições de apoio. Isto pode ser um importante fator de avanço em sua organização autônoma, na medida em que vem participando maciçamente nos Seminários e conseguindo apoios de várias instituições participantes do Speg.

Os movimentos urbanos tiveram uma participação elevada nos Seminários Presenciais e nos cursos de formação. Mas só recentemente conseguiram realizar seus Seminários Setoriais, manifestando grande potencial de participação nas atividades do Slep, abrindo perspectivas promissoras de intercâmbio com os movimentos do campo.

A participação de entidades de assessoria no Slep demonstrou-se crescente (incorporando a cada evento um número significativo de novas instituições) e coerente (pela permanência de um núcleo básico de integrantes). O Slep tem significado, para estas instituições, um importante espaço onde podem alimentar a articulação de “redes” entre movimentos e entidades, que tornam mais amplas e eficazes as ações particulares e conjuntas. As atividades do Slep serve-lhes, ainda, como um fator de formação, particularmente no que se refere ao planejamento participativo e avaliação processual.

Em suma, para todos os seus integrantes, o Slep produziu efeitos significativos em termos de intercâmbio e de formação. Os resultados em termos de pesquisa e de elaboração de meios de comunicação, até 1991, ainda não se haviam feito sentir de maneira explícita.

IMPACTO INSTITUCIONAL

Até aqui analisamos alguns indicadores quantitativos de impactos que – mediante, sobretudo, atividades de debate e de formação, assim como as de pesquisa e assessoria – efetivaram-se sobre os movimentos e instituições participantes do Slep. Agora pretendemos apresentar algumas considerações mais “qualitativas”, a partir de depoimentos de participantes do Slep, sobre algumas relações intra e intergrupais.

O que estamos, pois, focalizando como “impacto institucional” são os tipos de relações que os agentes coletivos (movimentos e instituições) vivenciam entre si e no seu interior ao participarem das atividades do Slep.

Prestaremos atenção, basicamente, a dois tipos de relações: 1) as que os agentes coletivos estabelecem entre si e 2) as que eles vivenciam em seu interior. Com isso, queremos apontar alguns indícios do avanço do Spep relativo a seus objetivos estratégicos, que visam, justamente, a “incentivar a articulação dos movimentos sociais e instituições entre si e com os demais setores organizados da sociedade”, contribuindo para a “construção de um projeto político comum ao campo popular”, e promover a “organização interna” e a “democracia interna” dos movimentos sociais.

As Relações Entre os Agentes Coletivos

O Seminário Permanente de Educação Popular, como observamos anteriormente, tem se constituído como um espaço peculiar onde os movimentos sociais e as instituições participantes vêm alimentando uma “rede de relações”. O próprio debate desenvolvido no Spep aponta diversos tipos de conflitos que se vêm trabalhando nas relações entre os agentes sociais envolvidos.

Um tipo de relações que emerge na prática do Spep é a que se estabelece entre *Movimentos sociais e Universidade*.

Tradicionalmente, as universidades dedicam-se a atividades de ensino, pesquisa e extensão, no sentido de formar elites ou produzir conhecimentos que servem aos interesses dos grupos econômicos e políticos dominantes. A maioria da população brasileira (cerca de 97%) não tem acesso ao diploma de terceiro grau. A pesquisa feita pelas universidades, geralmente, atende principalmente a interesses do Estado ou das empresas, não se preocupando em resolver os grandes problemas sociais segundo as necessidades dos grupos sociais subalternos. Quando muito, a extensão e os serviços da universidade à população são desenvolvidos de maneira elitista e assistencialista (*cf.* Parte I, item *Compromisso com as Classes Dominantes*). Por isso, as classes populares e os movimentos sociais acostumaram-se a ver a universidade como uma entidade

estranha, manipuladora ou autoritária, encarando com uma certa desconfiança as iniciativas de setores ou de grupos universitários que se propõem a participar, de alguma forma, como parceiros das lutas.

O Seminário Permanente de Educação Popular surge a partir de iniciativas da Universidade, que abrem espaço para a discussão de questões importantes nas práticas sociais (como foi o caso dos Seminários Internacionais de Planejamento Participativo promovidos pela Unijuí). Os movimentos sociais, juntamente com instituições com estes comprometidas, participam dessas atividades, empenhando-se em obter informações e elaborar conhecimentos sobre os problemas que enfrentam na sua prática, de modo a capacitar-se para conduzi-la autonomamente de modo mais crítico e eficaz.

Com isso, de um lado, o Speg busca fazer com que, em suas atividades, a universidade passe a servir aos interesses da maioria da população (cumprindo de maneira não demagógica sua função social de atender às necessidades da população). De outro lado, as entidades e os movimentos sociais ligados às classes populares passam, no âmbito do Speg, a encarar a universidade como parceira de suas lutas, na medida em que vão desfazendo, mediante o debate e o trabalho conjunto, as barreiras academicistas que lhes impediam o acesso aos instrumentos e às metodologias de produção de conhecimentos sobre a prática social.

A estrutura da universidade, todavia, geralmente impõe limites à sua relação com os movimentos sociais. Com efeito, a organização setorial e hierárquica da universidade faz com que o jogo de forças no seu interior se polarize em grupos e tendências que, na busca de hegemonia, desconheçam ou neutralizem o trabalho uns dos outros. Assim, o compromisso e a atividade com movimentos sociais é, via de regra, assumido por pequenos grupos, com atuação setorial dentro da universidade. Por vezes, esta linha de atuação pode ganhar certa hegemonia – o que não significa, porém, que a instituição como um

todo defenda univocamente suas propostas. Neste caso, o trabalho de educação popular é formalmente reconhecido e amparado. Como também, em correlação de forças diferente, pode ser isolado e mesmo não reconhecido como trabalho institucional, reduzindo consideravelmente a margem de manobra dos grupos ou dos profissionais vinculados aos movimentos sociais.

No caso da Unijuí, a prática do Speg ganhou certa legitimidade institucional no período que analisamos, chegando a ser reconhecida como símbolo de sua política universitária. Tal experiência sugere-nos que uma conjuntura favorável ao desenvolvimento de práticas de educação popular seria a que resulta de uma política universitária que garanta a liberdade e o pluralismo de iniciativas, onde os trabalhos comprometidos com os movimentos sociais sejam respeitados e apoiados como projetos institucionalmente reconhecidos. Com isso, tais projetos podem avançar com certa autonomia, sem necessidade de cercear os outros para se defender, nem de ser impedido por outros grupos com propostas diferentes.

Também entre *Universidade e Instituições de educação popular* existe tradicionalmente um certo conflito, decorrente de algumas diferenças estruturais.

Em primeiro lugar, as universidades brasileiras, em sua maioria, vinculam-se ao Estado ou a grupos econômicos dominantes, enquanto os centros de educação popular geralmente surgem ligados a movimentos populares. Em segundo lugar, as universidades são instituições de grande porte, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão nas diferentes áreas de conhecimento, enquanto as instituições de assessoria são ONGs de pequeno porte, que desenvolvem atividades em determinadas áreas de ação social. Em terceiro lugar, nas universidades, elabora-se o conhecimento de maneira mais abstrata e especializada, enquanto as ONGs elaboram os conhecimentos a partir e em função de práticas sociais determinadas.

Há, pois, diferenças de interesses, de nível de ação, de metodologias teórico-práticas. Quando encaradas sectariamente, estas divergências expressam-se em preconceitos, segundo os quais alguns universitários acusam os intelectuais vinculados aos movimentos sociais de “ativistas” e “basistas”, enquanto alguns destes retribuem, taxando os universitários de “elitistas” e “alienados”.

Nos encontros do Speg, pelo que se pode observar, estes sectarismos e preconceitos (embora particularmente na história da Unijuí parece não serem, de modo geral, muito aguçados) estão sendo superados, não só porque muitos intelectuais atuam simultaneamente em universidades, ONGs e movimentos sociais, mas também devido à metodologia de ação-reflexão participante, que favorece o desenvolvimento de atividades comuns comprometidas com os interesses populares. Assim, nas atividades do Speg, tanto as universidades quanto as ONGs buscam distribuir as tarefas segundo as capacidades de cada entidade e articulam-nas segundo a linha de ação definida com os movimentos sociais.

Um indicador muito peculiar de como a relação entre as instituições de assessoria e a universidade vem sendo trabalhada no Speg é a posição intermediária, entre o conjunto do Speg e a estrutura da Unijuí da equipe do Comitê Executivo, que hoje (ano de 1991) desempenha funções típicas de uma ONG, porém, estando institucionalmente vinculada à universidade.

Esta equipe, inicialmente, esteve ligada diretamente à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. A partir de 1990, passou a fazer parte integrante do Departamento de Educação como um de seus “subprogramas”. Tal forma de articulação institucional do Speg com a Unijuí pode ser considerada mais orgânica do que sua vinculação anterior com a Pró-Reitoria. É também mais efetiva do que através de representação direta na Assembléia de sócios da Fidene como se havia sugerido em 1987 (tal possibilidade, porém, nunca foi descartada pelo reitor como meio complementar de interferência dos movimentos sociais na gestão da Fundação).

Desta maneira, por um lado, o Spep articula-se organicamente com a estrutura e a política da Unijuí: o Spep é hoje (ano de 1991) considerado, pela própria reitoria, como o Programa que encarna e, ao mesmo tempo, norteia a própria filosofia desta universidade que, historicamente, vem se mostrando comprometida com a Educação Popular.

A atividade da equipe do Comitê Executivo não é, pois, uma atividade isolada na Unijuí, mas vem permeando dinamicamente os outros setores desta instituição. Desta maneira, vem se tornando um canal efetivo de comunicação entre a universidade e os movimentos sociais, na medida em que torna presente no interior da universidade a problemática por eles vivida, desafiando a comunidade universitária a elaborar ou a direcionar seus projetos a serviço das camadas populares. Por exemplo, o Projeto do Curso de Agronomia foi recentemente formulado e implementado para responder a demandas dos agricultores da Região, tal como o foram anteriormente os cursos de Administração e Enfermagem.

Por outro lado, o Spep articula-se, no mesmo Departamento de Educação, com outros subprogramas que permitem articulações mais amplas: atuando junto com o subprograma de "Redes de Universidades", vem alimentando vínculos com outras universidades brasileiras e latino-americanas que pretendem discutir a opção pela educação popular nos programas de ensino, pesquisa e extensão; colaborando com os subprogramas de "Alfabetização" e de "Educação Formal", contribui para promover a educação popular nos diferentes graus da rede pública de ensino, inclusive na formação de professores e alfabetizadores indígenas.

Todo esse trabalho é potencializado na medida em que se articula com outros setores da Unijuí, como por exemplo, a Editora. Esta vem editando a Revista "Educação e Contexto" (que conta com 20 números publicados entre 1986 e 1991) para alimentar o debate sobre a educação popular. Já publicou 76 livros, na maioria subsídios didáticos para apoiar experiências de educação

popular principalmente nas escolas públicas de primeiro grau. Mais diretamente ligada à produção teórica na linha do Slep, destaca-se a série de Cadernos de Planejamento Participativo, com oito títulos já publicados. Dois destes cadernos, sobre a *Questão do conhecimento e do poder na educação popular* e a *Questão da terra e das contradições no interior dos movimentos sociais* relatam, respectivamente, o primeiro e o segundo Seminários Presenciais.

Em suma, a experiência do Slep, particularmente a do Comitê Executivo, abre perspectivas relevantes de mediação entre universidades e ONGs.

De um lado, sendo o Comitê Executivo integrado à estrutura da universidade, ao mesmo tempo que se ajusta à dinâmica e às normas universitárias, pode, através do vínculo e dos canais criados com outros setores da instituição, influenciar a política da universidade. Tanto é que a linha de atuação do Slep é reconhecida pela Unijuí como peculiaridade de sua prática.

De outro lado, por se comprometer com interesses objetivos dos movimentos populares, com os quais as instituições de educação popular também se comprometem, o Comitê Executivo do Slep coloca-se como seu parceiro, desenvolvendo atividades formais e informais de colaboração recíproca com as instituições de educação popular. As múltiplas atividades de assessoria e de articulação evidenciam o fato.

Desta maneira, a prática do Comitê Executivo do Slep está a indicar que a organização de núcleos organicamente vinculados à universidade, relativamente autônomos e politicamente comprometidos com outras organizações populares, apresenta-se como uma forma viável de mediação entre universidades e grupos de educação popular.

No espaço do Slep, também *as instituições de assessoria* vêm encontrando oportunidades muito favoráveis para trabalhar suas diferenças entre si, integrar suas linhas de ação e, até mesmo, superar certos melindres que porventura se acumulam a partir de “confrontos ideológicos e metodológicos” e “disputas pela hegemonia” em atividades que elas desempenham no mesmo campo.

Com efeito, ao se encontrarem nas diferentes instâncias do Speg para definir e discutir temas comuns emergentes na prática dos movimentos sociais, os representantes das instituições podem conhecer melhor os trabalhos e as capacidades uns dos outros, abrindo e ampliando canais de comunicação e colaboração recíproca.

A partir de contatos iniciados por ocasião das atividades do Speg, algumas instituições vêm organizando atividades conjuntas, que incorporam as contribuições específicas de cada uma.

Entre outras entidades, o Camp afirma que, através do Speg, teve contatos com outros grupos e movimentos, com os quais não encontraria em sua atuação normal. Por exemplo, tal como acenamos anteriormente, foi a partir de contatos nos eventos do Speg que essa entidade recebeu o convite para assessorar o movimento indígena. Com isso, de um lado, este movimento recebeu um apoio significativo e o Camp ampliou seu âmbito de ação e de legitimidade.

Além disso, eventos como os Seminários Setoriais do Movimento Urbano, o Seminário Setorial do Movimento Indígena, realizados em 1991, assim como os cursos ocorridos anteriormente sobre "Imperialismo e Agricultura" e "A questão do Cone Sul", vêm sendo planejados, coordenados e até financiados por um conjunto de instituições ligadas ao Speg.

O Speg tem favorecido também o intercâmbio e o conhecimento recíproco *entre os movimentos sociais*, contribuindo para explicitarem suas diferenças e assumirem a necessidade de se unirem em torno de um projeto político comum. E isso ocorreu não apenas entre movimentos que atuam junto às mesmas categorias sociais em torno de problemas semelhantes (como o Movimento Sindical Rural, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e o dos Atingidos por Barragens), mas também com movimentos com perspectivas de lutas bastante diferenciadas (como o Movimento das Mulheres, que se une em torno da questão do gênero, e o dos Indígenas, que tem suas peculiaridades de cunho étnico).

Assim, a definição das questões da "terra" e do "imperialismo" como eixos temáticos das atividades do Speg vem lançando as bases para as articulações e para a construção de um projeto político comum. Este intercâmbio reforça iniciativas pioneiras no âmbito da produção agrícola, como é o caso das Cooperativas de Produção e a união entre elas através da recém-criada Central de Cooperativas de Produção, no sul brasileiro. Reforça a defesa de propostas de leis que tramitam no Congresso Nacional, como a Lei que regulamenta as cooperativas de produção, Leis trabalhistas (para garantir, por exemplo, a aposentadoria aos agricultores), entre outras.

As Relações no Interior dos Agentes Coletivos

Duas dimensões das relações internas dos agentes coletivos parecem ter sido particularmente influenciadas por sua participação no Speg.

Em primeiro lugar, o Speg tem se constituído numa ocasião pioneira para alguns movimentos começarem a trabalhar suas *contradições internas* e a desenvolver um processo interno de integração.

É o caso dos Indígenas, que tiveram nos Seminários Presenciais de 1987 e 1989 a oportunidade de reatar contatos de líderes indígenas com entidades de assessoria, superando um processo de isolamento a que as reservas indígenas tinham sido submetidas em anos anteriores. Estes contatos contribuíram para a organização autônoma entre os índios do Sul, que agora estão criando a Onisul.

De maneira semelhante, o Movimento de Mulheres, nos encontros do Speg, pôde explicitar e discutir as divergências entre seus grupos e tendências, ensejando um processo mais coeso de articulação, tanto internamente quanto com outros movimentos, a partir da definição de sua especificidade.

Também os movimentos rurais puderam discutir as diferenças existentes entre as categorias de agricultores (pequenos proprietários, trabalhadores assalariados, bóia-frias, arrendatários etc.) e analisar as possibilidades de articulação de lutas comuns, particularmente no Movimento Sindical e no Movimento dos Atingidos por Barragens.

Em segundo lugar, a *relação entre assessorias, lideranças e bases* tem sido bastante discutida e trabalhada nas atividades do Speg. Isto favoreceu a integração mais orgânica de assessores aos movimentos, assim como a emergência e a formação de novas lideranças. Neste sentido, a própria metodologia participativa de condução das atividades e de discussão dos temas tem incentivado a formação de todos os participantes do Speg numa perspectiva de educação popular.

Isto fica evidente nas reuniões do Conselho Político, assim como nos Seminários e cursos, onde vem crescendo a participação de líderes jovens, que partilham, com os mais antigos e com os assessores, tarefas de coordenação e elaboração teórica.

Observando, por exemplo, as mesas redondas do 3º Seminário Presencial (1991), nota-se nas suas exposições e nos debates o alto grau de elaboração teórica de jovens representantes de todos os movimentos sociais, assim como os das entidades de assessoria, fazendo um contraponto equivalente às intervenções dos assessores do evento. Nota-se, também, em relação ao Seminário Presencial de 1989, uma participação mais incisiva dos indígenas e dos movimentos urbanos, chegando ao nível de intervenção que já demonstravam os representantes do MST, do MSR, da Crab e do Movimento de Mulheres.

AVANÇO DO SPEP

Avanço e Repercussões Sociopolíticas

As observações feitas indicam que o Spep vem desenvolvendo dinâmicas que permitem elaborar as identidades e diferenças, que perpassam as múltiplas relações internas e recíprocas entre movimentos sociais, instituições de assessoria e universidades. Com isso, pode contribuir para estes agentes coletivos elevarem seu nível de autonomia e articulação mútua, ensejando maior eficácia na ação destes movimentos e o avanço na construção de um projeto democrático de sociedade.

Isto acontece, por exemplo, à medida que se implantam formas de planejamento participativo e de avaliação processual. São práticas democráticas, vividas no Spep e que interagem com a dinâmica dos Movimentos e das Instituições no seu dia-a-dia.

Deste modo, o Spep vem se legitimando e se consolidando tanto junto às universidades (por se constituir como um espaço interdisciplinar em que se busca produzir conhecimento numa perspectiva popular e crítica), quanto junto às instituições de assessoria e aos movimentos sociais (por favorecer o atendimento a seus interesses específicos, garantir o respeito à autonomia de cada agente e apoiar a articulação que já vem sendo historicamente construída entre eles).

Com base nesta legitimação interna, o Spep vem ganhando credibilidade em âmbito brasileiro e latino-americano, junto a universidades, instituições de educação popular e movimentos sociais, afirmando-se como uma experiência de educação popular pioneira em sua especificidade.

Um indicador dessa legitimidade do Spep é o Encontro da Rede de Universidades do Ceaal, realizado simultaneamente ao 3º Seminário Presencial (20-25.maio.1991), congregando representantes de 18 universidades para discutir suas práticas de educação popular e conhecer a experiência do Spep.

Também o elevado índice de participação (em qualidade e quantidade) no 3º Seminário Presencial, cuja realização coincidiu com uma conjuntura assaz adversa de greve geral nacional (23 e 24.maio.1991), demonstra a prioridade que movimentos e entidades de assessoria do Cone Sul vem atribuindo ao Speg.

Não temos, ainda, instrumentos que permitam verificar com precisão as repercussões dos eventos do Speg no contexto social econômico e político. O que tentamos fazer aqui foi identificar e analisar os resultados diretos de suas atividades, principalmente de debate e formação, junto aos participantes. Mas, dado o seu elevado número (1321 presenças) e o fato de serem na maioria pessoas que desempenham papéis relevantes nos movimentos sociais (lideranças, assessores), é possível supor que tenham um considerável efeito multiplicador. Neste sentido, podemos levantar algumas suposições (a serem checadas mediante posteriores processos de avaliação) sobre prováveis desdobramentos do Speg no contexto econômico, político, social e cultural no âmbito do Cone Sul Americano.

Do ponto de vista econômico, ao se constituir numa instância de fortalecimento institucional, por exemplo, do Movimento dos Sem-Terra e do Movimento Sindical Rural, o Speg pode contribuir indiretamente, através da sua reflexão teórica, para a criação das cooperativas de produção, a elaboração de propostas de viabilização da pequena propriedade rural e para o avanço da reforma agrária. A análise acima sobre a atividade da Coopanor apresenta diversos indicadores desse tipo de impacto.

Do ponto de vista político, é possível que o Speg tenha alguma repercussão no processo de elaboração e consolidação de novas políticas agrícola, ecológica, energética, trabalhista (mediante o apoio ao MST, CRAB, MSR), urbana e habitacional (apoando os movimentos urbanos), étnica e cultural (apoando o Movimento Indígena).

Do ponto de vista social, o avanço econômico-político desses movimentos pode redundar na melhoria de condições de sobrevivência e de qualidade de vida de grande contingente populacional.

Por exemplo, o desenvolvimento de cooperativas rurais de produção e comercialização, o aperfeiçoamento de tecnologias alternativas, assim como a conquista de novas políticas agrícolas, trabalhistas e energéticas – que vêm sendo realizados pelos movimentos dos Sem-Terra, Sindical Rural e dos Atingidos por Barragens – proporciona a sobrevivência de grande número de pequenos proprietários e assalariados rurais. Da mesma forma, a melhoria de qualidade de vida de populações urbanas e rurais, assim como de indígenas e de mulheres, vem sendo incrementada pelas ações dos Movimentos de Mulheres, Indígenas, Moradores, Sindicais e Sem-Terra. De uma forma mais imediata, este impacto social do Spép se faz sentir, como vimos, na atividade de assessoria que vem prestando ao assentamento de Nova Ramada.

Do ponto de vista cultural, sendo uma experiência pioneira de intercâmbio entre entidades de educação popular, universidades e movimentos sociais na elaboração de conhecimento sobre a prática social, pode abrir perspectivas de superação da divisão historicamente construída entre as instâncias de produção teórica e as de ação social. E tal divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, como sabemos, é o fator determinante das relações de exploração e dominação vigentes em nossa sociedade. Por isso, as atividades que buscam superar essa divisão podem contribuir para lançar as bases de uma sociedade mais justa e democrática.

Enfim, tal como a assessoria prestada pela equipe do Comitê Executivo junto ao Assentamento de Nova Ramada beneficia diretamente 100 famílias de agricultores, a contribuição do Spép para o fortalecimento institucional e político dos movimentos sociais pode beneficiar indiretamente o conjunto de pessoas atingidas por estes movimentos no Cone Sul americano.

Implicações Epistemológicas do Impacto Sócio-Institucional

Avaliar o impacto sócio-institucional de uma atividade de educação popular é uma tarefa complexa. No caso do Speg, a peculiaridade de sua prática vincula-se à sua intenção de favorecer a produção de conhecimento sobre as práticas de determinados movimentos sociais.

Podemos, numa primeira aproximação, focalizar os objetivos específicos, quantificando os resultados, como os cursos de formação realizados, seu número de participantes, as pesquisas desenvolvidas, publicações feitas etc. Não há dúvida de que a descrição destas atividades realizadas (como o fizemos acima) seja importante para se ter uma visão objetiva das atividades realizadas. Embora necessária, esta quantificação não é, contudo, suficiente.

A avaliação qualitativa da produção de conhecimento vai muito além da identificação e quantificação dos resultados obtidos, ou seja, do cumprimento dos objetivos e das metas formalmente estabelecidas. Refere-se ao *processo* de construção dos próprios sujeitos de conhecimento. Isto implica que os agentes desenvolvam a compreensão, o enfrentamento e a superação das contradições emergentes em sua prática, o que pode redundar no crescimento da coesão, da coerência e de sua autonomia própria, assim como na articulação criativa com outros agentes.

Nesta linha, o *conhecimento* não se reduz à formulação teórica dos problemas, mas sobretudo à superação prática das contradições enfrentadas, o que determina a mudança “qualitativa” das relações humanas e sociais. Produzir conhecimento, pois, não se reduz a produzir teorias, mas significa fundamentalmente *construir teórico-praticamente relações* humanas. Neste sentido, a construção de saber implica a construção de poder e vice-versa.

Por isto é que optamos por esboçar esta avaliação do Speg, focalizando os “impactos” sócio-institucionais produzidos no contexto da “caminhada”, realizada como processo de construção de um “projeto”, em que se articulam

determinados “agentes” sociais. E são estes, os agentes sociais, que fundamentalmente conferem sentido a todo o processo, não só como beneficiários dos resultados, mas sobretudo como autores e condutores do projeto e da caminhada em desenvolvimento.

A produção dos impactos, pois, não foi vista numa perspectiva epistemológica de relação simples entre sujeito e objeto, enquanto relação de causa-efeito, mas como relações recíprocas entre sujeitos mediatizados por atividades e instrumentos teórico-práticos. Tais relações revelam contradições, cuja superação é mediatizada por atividades intencionais, promovidas pelos agentes em interação.

Assim, a atividade de assessoria exercida pelo Comitê Executivo do Speg junto à Cooponor revela a relação de profissionais universitários com trabalhadores em diferentes setores da Cooperativa de produção agrícola. É possível observar nestas relações que houve uma interferência efetiva dos técnicos, na medida em que, durante a discussão em torno de atividades práticas assumidas pelos agricultores, os técnicos passam informações, orientam a construção e avaliação dos planos, a escolha e o uso dos instrumentos, as formas de organização do trabalho, etc. Mas estas orientações são absorvidas, contestadas ou superadas pelos agricultores a partir de suas práticas, de suas culturas, de seus interesses e de seus conflitos. E isto determina, por reciprocidade, a conduta dos técnicos. Não há, pois, orientação unidirecional no sentido técnicos-trabalhadores, mas o sentido da atividade é construído na *relação recíproca* entre eles, assim como, evidentemente, também com outros agentes.

O avanço qualitativo, do ponto de vista da Educação Popular, todavia, verifica-se à medida que esta relação favorece o desenvolvimento de formas de ação e organização autônomas, capazes de resolver os problemas enfrentados pelo grupo assessorado. Assim, mesmo que os técnicos tivessem definido com clareza seus objetivos e realizado todas as atividades propostas, obtendo certos efeitos esperados, tudo isso poderia significar um retrocesso qualitativo se as relações estabelecidas favorecessem a criação ou a manutenção de mecanis-

mos institucionais de hierarquia e dependência, promotores de desarticulação e frustração do grupo assessorado. As conclusões de uma avaliação feita pelos técnicos, a partir exclusivamente de seu ponto de vista, poderia ter o efeito inverso à de uma avaliação feita do ponto de vista do avanço das lutas dos trabalhadores, ou da relação recíproca entre todos os agentes.

O impacto da atividade do Speg junto aos agentes sociais participantes, nesta perspectiva epistemológica, aparece como significativo, não tanto pelo fato de se haver formulado academicamente uma teoria original do conhecimento (no esforço de reflexão sobre a própria prática, os textos produzidos no Speg apropriam-se de fragmentos de teorias já elaboradas, sem chegar a produzir um corpo teórico coerente novo), mas sobretudo por se constituir numa prática coletiva de produção de conhecimento, ensejando o desenvolvimento de relações entre agentes sociais, na busca de compreender e enfrentar seus problemas comuns, desenvolvendo mecanismos institucionais que reforçam em diferentes níveis sua articulação recíproca, ao mesmo tempo que sua autonomia.

Neste sentido, o Speg apresenta-se como uma base empírica para se formular dimensões e perspectivas originais (em relação à produção acadêmica tradicional) da Teoria do Conhecimento, cujos indícios tentamos apontar neste trabalho, de maneira ainda incipiente e fragmentária. O esforço feito por descrever objetivamente os efeitos das atividades de formação e de pesquisa junto aos diferentes movimentos e instituições envolvidos pretendeu justamente contribuir para construir um quadro empírico para avaliar as relações estabelecidas, ou seja o enfrentamento e a superação das contradições vividas pelos agentes e entre eles.

Os aspectos focalizados nas relações entre os movimentos, as instituições de assessoria e a universidade (item *As Relações entre os Agentes Coletivos*), ou no interior deles (item *As Relações no Interior dos Agentes Coletivos*) servem como indícios do avanço qualitativo da prática do Speg. É importante

ressaltar que, do ponto de vista epistemológico, o fundamento do conhecimento é definido pelas relações construídas, ou seja, pela superação das contradições entre os agentes, superação esta que é mediatizada pelas ações realizadas e pelos meios teórico-práticos desenvolvidos. Assim, as atividades e os meios (materiais, teóricos e institucionais) não devem ser fetichizados como “essência” dos processos educativos, mas valorizados como *mediações da relação e da formação dos agentes sociais*.



PARTE VI

CONCLUSÃO

PERSPECTIVAS DO SPEP

Com base na visão de conjunto sobre o processo que o Seminário Permanente de Educação Popular vem desenvolvendo, teceremos algumas ponderações e, eventualmente, algumas sugestões a respeito de suas diversas instâncias e atividades.

O Conselho Político reuniu-se dez vezes entre 1988 e 1990. A participação dos representantes dos seis movimentos sociais demonstra uma frequência de 70% a 90%. A constância das entidades de assessoria varia entre 50% a 100%, sem contar as três entidades que passaram a fazer parte do Conselho Político mais recentemente (*cf.* Quadro 11). Trata-se de uma frequência que permite continuidade e coerência na direção política do Spep.

Evidentemente, as representações que mantêm maior frequência no Conselho Político vêm tendo a possibilidade de influir mais na sua orientação (Movimento dos Sem Terra, 90%; Movimento dos Atingidos por Barragens, 80%; Movimento de Mulheres, 80%; Fidene, 100%; Assessoria aos indígenas, 100%; Fase, 80%; Camp, 70%; Cetap, 70%). O nível da participação dos representantes depende, ainda, da manutenção da mesma pessoa como represen-

tante por um período longo (pois, o conhecimento da história e da dinâmica do Speg facilita intervenções mais críticas e incisivas) e a articulação orgânica do representante com sua entidade de origem (que viabiliza a reciprocidade de informações e de decisões entre Speg e entidades participantes).

Daí a insistência, nas reuniões do Conselho Político, para que todas as entidades elevem e mantenham o nível de participação de seus representantes. E isto depende não só de condições objetivas e conjunturais (que geralmente são muito desfavoráveis), mas também de uma opção política das entidades em priorizar (ou não) sua participação no Speg.

Na avaliação dos movimentos e das entidades participantes do Speg, o Conselho Político vem cumprindo sua tarefa satisfatoriamente, coordenando com representatividade e democracia o processo de condução política do projeto. A participação das entidades nas decisões do Speg é efetiva (embora com níveis diferenciados entre os representantes) e a autonomia de cada uma é respeitada e promovida. O receio inicial de que alguma entidade (particularmente a Fidene que deu início ao programa e patrocina o Comitê Executivo) pudesse manipular as demais parece estar superado. Mas a manutenção de uma dinâmica democrática no processo decisório do Speg depende, fundamentalmente, da participação orgânica e crítica de todos os representantes de entidades e movimentos que integram o Conselho Político. Só assim pode-se garantir que este Conselho cumpra sua função, sem delegar a condução política do Speg ao Comitê Executivo.

O Comitê Executivo, composto por sete profissionais ligados à Fidene (*cf.* Quadro 4), vem desenvolvendo dupla tarefa: a de viabilizar e executar as decisões tomadas no Conselho Político e a de prestar assessoria ao assentamento de Nova Ramada.

A participação do Comitê Executivo nas Reuniões do Conselho Político, no Seminário Presencial e nos Setoriais, assim como nos cursos de formação, tem sido feita no sentido de garantir a infra-estrutura necessária e a coordenação dos eventos. Sua contribuição específica tem consistido principalmente em

prestar assessoria no campo da metodologia de planejamento, avaliação e sistematização participante. É com este sentido que vem atendendo a outras solicitações de assessoria (à Pastoral da Juventude Rural, ao Movimento de Mulheres, à Fundep, à Assesoar, ao Movimento Indígena, ao Movimento Agrário de Misiones, Argentina, etc. – *cf.* Quadro 9), assim como realizando algumas pesquisas inerentes às suas atividades específicas junto ao Spép (como o Diagnóstico Participativo em Nova Ramada e a Sistematização do processo de avaliação do Spép). O Comitê também tentou inicialmente mediar, sem muito êxito, a elaboração e a busca de financiamento para algumas pesquisas solicitadas pelos movimentos. Talvez, à medida que o Conselho Político for se consolidando, estas demandas relativas à pesquisa e à assessoria poderão ser melhor viabilizadas, pela distribuição de tarefas entre as próprias entidades participantes, segundo a peculiaridade e a capacidade de cada uma.

O trabalho da Equipe do Comitê Executivo no Assentamento de Nova Ramada consiste, ao mesmo tempo, em pesquisa e assessoria. Por esta e outras atividades de assessoria/pesquisa, essa Equipe – como já acenamos – pode ser caracterizada como “instituição de assessoria”, semelhante às outras ONGs integrantes do Conselho Político.

Esta atividade de intervenção social é tida como uma tarefa de grande importância para a equipe, merecendo dedicação semelhante à das atividades executivas do Spép. Foram realizadas, no período de jun.89 a mar.91, quarenta e nove visitas ao Assentamento, com uma média de quatro pessoas por viagem. Em cada viagem trabalha-se em cinco turnos de três horas. Portanto 49 viagens x 4 pessoas x 5 turnos x 3 horas resulta 2940 horas de assessoria direta. Esse trabalho tem sido considerado decisivo pela coordenação da Coopanor para o desenvolvimento dos diferentes projetos de produção, para a democratização das relações internas, para a melhoria da qualidade de vida dos assentados (particularmente na área de saúde, educação e lazer), construindo condições de resistência na terra e abrindo perspectivas de aumentar sua capacidade de produção.

A equipe do Comitê Executivo tem desempenhado também importante papel na articulação entre movimentos, instituições de assessoria (*cf.* Quadros 9 e 10) e, sobretudo, entre universidades latino-americanas preocupadas em viabilizar atividades de ensino, pesquisa e extensão na linha de educação popular. Isto abre uma promissora possibilidade de multiplicação à proposta do Spep, principalmente com base na vinculação da Fidene/Unijuí à Rede de Universidades do Ceaal.

O que se pode constatar é que a equipe do Comitê Executivo do Spep vem trabalhando intensiva e eficientemente. Vem conseguindo dar conta de suas tarefas – na viabilização das atividades do Spep, na assessoria ao Assentamento de Nova Ramada e nas diferentes frentes de articulação, particularmente com outras universidades – justamente porque faz uso criterioso do tempo e dos recursos disponíveis.

Seu trabalho tem representado um efetivo apoio para a realização dos eventos do Spep, garantindo ciosamente a condução democrática dos mesmos, particularmente do trabalho do Conselho Político, onde todos os movimentos e instituições integrantes do Spep encontram-se sistematicamente representados. Por isso, parece desnecessário atender a uma sugestão eventualmente formulada no sentido de manter no Comitê Executivo um membro vinculado diretamente a movimentos sociais para garantir um canal de comunicação entre essa equipe e os movimentos. O Conselho Político já se constitui estruturalmente no âmbito do Spep como este espaço de integração entre movimentos, entidades de assessoria e universidades. Convém, portanto, que todos invistam decisivamente para que o Conselho Político continue cumprindo este seu papel de articulação e condução política do Spep, de maneira mais ampla, sistemática e eficaz.

No entanto, neste momento, parece indispensável que a equipe do Comitê Executivo receba um reforço na área de *administração e de produção*, para atender às solicitações de assessoria de Nova Ramada (talvez se possa

aumentar a carga horária de trabalho desses técnicos, ou contratar mais um com tempo integral). Também parece necessário inserir na equipe um responsável pela área de *pesquisa*, para viabilizar algumas pesquisas solicitadas pelos movimentos (como é o caso da pesquisa sobre a “questão da terra”), assim como para implementar a produção do material de divulgação (cartilhas e vídeos).

Ainda a respeito das pesquisas solicitadas pelos movimentos (*cf.* Quadro 8), parece oportuno implementar canais de comunicação e articulação com os setores da Unijuí capazes de realizar determinadas pesquisas ou de carrear recursos financeiros para esta atividade. Aliás, a reitoria da Unijuí demonstrou-se disposta a colaborar neste aspecto, assim como a oferecer apoio institucional para promover o Slep, considerado por ela uma dimensão prioritária em seu projeto universitário.

Os Seminários Presenciais representam encontros-chaves do Seminário Permanente de Educação Popular. Nos Seminários Presenciais de 1987, 1989 e 1991, estiveram presentes, ao todo, 344 pessoas, 163 representando 54 instituições e 181 representando seis movimentos sociais atuantes no Cone Sul americano. É possível imaginar, como indicamos acima, o efeito multiplicador e articulador desses eventos. Mas seria oportuno inserir no processo de avaliação dos Seminários Presenciais instrumentos para levantar dados que permitam estimar com mais aproximação seu impacto e prever desdobramentos. Estes dados poderão ser muito úteis para subsidiar o Conselho Político na condução do processo.

Os eventos ocorridos nos dois períodos intermediários aos Seminários Presenciais, 1987/1989 e 1989/1991, atingiram também um número significativo de lideranças e assessoria. Os Seminários Setoriais envolveram 447 pessoas, os Seminários de aprofundamento, 291, e os Cursos de Formação, 237. Além disso, começou-se a produzir três pesquisas e quatro cadernos de divulgação.

Nestas atividades, nota-se dupla tendência, que vem definindo a contribuição específica do Slep no contexto atual. De um lado, responde à necessidade de avançar na discussão, através da apropriação de informações, sobre questões relativas aos eixos-temáticos do Slep. Isto vem acontecendo principalmente nos Seminários e nos cursos de aprofundamento. De outro lado, contribui para se elaborar e divulgar, entre os membros de movimentos e de entidades, as bases teóricas da metodologia de planejamento participativo e avaliação processual que o Slep vem trabalhando. E isto vem se realizando principalmente através de cursos de formação, assim como das pesquisas e publicações, que estão em fase final de elaboração.

Já as atividades de assessoria, principalmente na área de metodologia de planejamento participativo (como tem sido principalmente a assessoria a Nova Ramada), assim com as de "articulação" entre universidades comprometidas com a educação popular, apresentam-se como peculiaridades da equipe da Unijuí, que desempenha também a tarefa de Comitê Executivo. Neste sentido, esta equipe funciona como um Programa do Departamento de Educação da Unijuí, com características de uma ONG. Talvez valha a pena a equipe analisar a conveniência de distinguir e definir mais claramente as diferentes tarefas que vem assumindo na prática: 1) de Comitê Executivo do Slep, submetido ao Conselho Político, 2) de assessoria ao Assentamento de Nova Ramada, como um grupo autônomo, 3) de assessoria a grupos e movimentos, na área de metodologia de pesquisa participante, que tem se configurado como sua especialidade e 4) de articulação com outras universidades e instituições, tarefa que vem assumindo em parceria com outros programas da Unijuí. Esta distinção pode ajudar a equipe a estabelecer suas metas e prioridades, assumir e distribuir as tarefas, sem se desgastar ou se dispersar frente à demanda que tende a aumentar e a se complexificar cada vez mais.

Por exemplo, os cursos sobre Sistematização correspondem a uma forte expectativa dos integrantes do Slep. Realizou-se precariamente uma oficina em agosto de 1990 e está previsto outro curso em agosto de 1991. Estes cursos

sobre sistematização e metodologia em educação popular constituem uma dimensão peculiar do Speg, uma vez que sua contribuição específica aos movimentos e instituições consiste sobretudo no estímulo e apoio para desenvolverem o planejamento e a avaliação participativa de sua prática. Por isso, no conjunto das atividades do Speg, estes cursos merecem atenção especial.

Já os Cursos de formação de professores foram promovidos para atender a solicitações do MST e conseguiram, em parte, satisfazer as expectativas. No entanto, a demanda de formação dos professores para assentamentos é muito maior do que pode ser atendida no âmbito do Speg. E foi para responder a esta necessidade que se criou o Departamento de Educação Rural (DER) da Fundep. Na medida em que o DER/Fundep for consolidando e ampliando sua prática, é provável que esta instituição vá absorvendo a demanda de formação de professores para os assentamentos, podendo o Speg assumir apenas a tarefa de assessoria a esta atividade. Com isso, o Speg pôde concentrar seus esforços para seus objetivos específicos, aumentando assim sua eficiência.

Em suma, o Seminário Permanente de Educação Popular vem se desenvolvendo sob a condução do Conselho Político, eficientemente apoiado pelo Comitê Executivo. Os Seminários Presenciais constituem-se como eventos chaves dessa caminhada, sendo preparados por Seminários Setoriais e complementados por cursos, seminários, pesquisas, assessorias e articulações.

A caminhada do Speg, no período de 1987-1991, indica que vem contribuindo para a integração entre seus *agentes* (movimentos sociais, instituições de assessoria e universidades), na construção de um *projeto* de seminário permanente (objetivos e metodologia), cuja *caminhada* vem se efetivando mediante a realização de eventos que discutem a temática emergente na prática dos movimentos sociais, gerando um *impacto social*, sobretudo em termos de formação de lideranças e assessorias, no sentido de contribuir para fortalecer a coesão e a democratização interna das entidades, assim como a articulação entre elas. É possível identificar indícios de uma influência mais direta sobre o

assentamento de Nova Ramada e a Coopanor (apoando sua organização e suas atividades produtivas) e de um efeito multiplicador, através da ação dos movimentos, instituições e universidades envolvidas, principalmente em setores da população rural e urbana do sul brasileiro, com extensões para alguns países do Cone sul americano (Paraguai, Argentina e Uruguai).

IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS DA PRÁTICA DO SPEP

A experiência do Spep consiste num conjunto de atividades orientadas pela intenção de se elaborar conhecimento a partir e em função da prática dos movimentos sociais participantes.

Ao se tentar uma avaliação da prática do Spep, a questão do “conhecimento” aparece como chave, seja no sentido de sua importância para se compreender o projeto, a caminhada e o impacto social desta prática, em que se articulam diversos agentes sociais, seja no sentido de nos indicar algumas implicações (pressupostos e perspectivas) epistemológicas peculiares da educação popular, capazes de contribuir para o avanço na elaboração da teoria do conhecimento.

Neste trabalho, apontamos algumas das implicações epistemológicas da prática do Spep, que passamos a resumir.

A Questão do Sujeito do Conhecimento na Educação Popular

Os movimentos, as instituições de assessoria e os setores de universidades, participantes do Seminário Permanente de Educação Popular, são agentes sociais com base social predominantemente na classe trabalhadora, organiza-

dos de maneira autônoma em relação ao Estado, que assumem a defesa de interesses populares. A estrutura e a dinâmica do Speg tendem a facilitar a participação dos agentes na condução dos trabalhos, de maneira autônoma e interativa.

Neste contexto, a “produção” do conhecimento é vista como resultado do confronto e da troca de saberes entre diversos agentes sociais que buscam compreender e superar os problemas enfrentados na sua prática social. A elaboração do conhecimento pressupõe, portanto, um processo de deliberação autônoma dos agentes que, interagindo, produzem e reformulam a compreensão de sua prática, compreensão esta que enseja e subsidia novas deliberações.

Supera-se, com isso, a concepção de sujeito do conhecimento como agente individual ou absoluto, que elabora discursos lógicos sobre aspectos da realidade objetiva. O conhecimento, na prática do Speg, é visto como produzido na “relação entre sujeitos, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1975, p. 79).

As Relações Teoria-Prática e Saber-Poder na Educação Popular

A ênfase sobre a *relação recíproca entre sujeitos* como fator criativo do conhecimento, superando a concepção de sujeito de conhecimento como simples intencionalidade pressupostamente individual ou absoluta, traz algumas implicações importantes.

De um lado, a produção do conhecimento é assumida como *elaboração teórico-prática*, não simplesmente como formulação discursiva de representações ideais. Ou seja, a ênfase na interação de sujeitos torna evidente que a teorização se elabora a partir e em função da prática, em que diferentes sujeitos interagem ao enfrentar os problemas (contradições, desafios) do contexto em que vivem. Neste sentido, esta concepção confere com a XI Tese sobre Feuerbach, de Marx: “os filósofos limitaram-se a interpretar o mundo de diferentes maneiras; trata-se é de transformá-lo” (*apud* Vásquez, 1968, p. 161).

De outro lado, o esforço feito pelos sujeitos para compreender o sentido da prática tende a ser visto como inerente ao processo de deliberação sobre a condução da prática, ou seja, fica evidente a *imbricação entre saber e poder*, superando a concepção de saber como simples “instrumento” de poder. A produção do saber, pois, não é neutra. Ela ocorre por meio de mecanismos e dinâmicas institucionais criados pelas relações de força entre agentes sociais. Os discursos que formulam os saberes fazem parte de relações de poder que se configuram através das instituições sociais.

Educação Libertadora e Domesticadora

A explicitação da dimensão teórico-prática do conhecimento, assim como sua vinculação às relações de poder, torna possível distinguir o caráter “libertador” e a conotação “domesticadora” em práticas de educação popular, seja nas propostas elaboradas pelo Estado, seja nas que são conduzidas por movimentos populares.

A práxis “libertadora”, em oposição à “domesticadora”, evidencia que os sujeitos da transformação social não são apenas indivíduos de uma elite, mas fundamentalmente os movimentos sociais, conduzidos pela interação de diversos agentes; que o mundo não é objeto estático e unidimensional, mas dinâmico e complexo, com o qual os agentes interagem dialeticamente; que os rumos da história não são definidos abstratamente e sim pela práxis.

No plano lógico-epistemológico, a educação domesticadora, de um lado, pressupõe que o sujeito de conhecimento seja o indivíduo que define formalmente o seu objeto. Esta concepção de relação entre sujeito e objeto legitima o tipo de relação predominante na organização burocrática, na qual se considera que o chefe determina o comportamento dos subordinados através de normas decididas hierarquicamente.

Já a educação que se chama de libertadora, de outro lado, baseia-se numa concepção dialética de conhecimento. O conhecimento é elaborado na relação entre sujeitos, mediatizados pelo mundo. Esta concepção fundamenta a organização democrática, em que o sentido da práxis é definido coletivamente pela interferência ativa dos agentes.

Saber Científico e Saber Popular

A distinção entre o caráter libertador e o domesticador nas práticas de educação popular, ensejada pela compreensão das relações de teoria-prática e de saber-poder, permite entender que, entre saber científico e saber popular, há diferenças quanto ao sujeito, ao objeto e à relação de conhecimento, diferenças estas que são mediatizadas pelas relações de poder.

O *sujeito* do saber científico são instituições e profissionais especializados, enquanto o saber popular é produzido nas relações entre diversos agentes sociais mediatizadas por suas lutas. Se o *objeto* do conhecimento científico é formalmente delimitado segundo áreas e métodos de pesquisa, o saber popular constrói-se dinamicamente a partir e em função dos problemas e dos conflitos sociais. E a *relação* de conhecimento do cientista com seu objeto de estudo constrói-se através de controle rigoroso garantido por métodos lógicos e instrumental experimental preciso; mas os movimentos sociais sofrem contínua transformação na busca de compreender e resolver os problemas que os desafiam.

Tais diferenças são articuladas mediante as relações de poder historicamente construídas.

Com base numa relação de dominação, a proposição do saber científico tenderia a submeter o saber popular à lógica e aos interesses dominantes. Mas numa relação entre parceiros autônomos e comprometidos mutuamente, a troca de saberes é feita com o intuito de construir interesses comuns, a partir e

em função das necessidades e condições peculiares de cada um. A “verdade” do discurso produzido fundamenta-se na “validade” dos interesses construídos para cada um dos agentes em relação.

A relação entre saber científico e saber popular concretiza-se seja na relação entre os diferentes agentes institucionais do Slep (universidade, instituições de assessoria e movimentos sociais), seja nas relações pessoais que constroem estes agentes coletivos (como as relações entre dirigente e base, assessor e grupos).

No âmbito do Slep, torna-se possível superar o tradicional elitismo e assistencialismo das práticas de extensão universitária, na medida em que a universidade e os movimentos se vêem como agentes sociais autônomos, que estabelecem relações recíprocas, mediatizadas pelos problemas e desafios que enfrentam na práxis social. O intercâmbio entre o saber científico, elaborado principalmente pela universidade e pelas instituições de assessoria, e o saber popular, elaborado pelos movimentos, ocorre não apenas como troca de saberes formalmente diferentes, mas como relação de poder, como articulação de interesses institucionais diferentes na construção de interesses políticos comuns.

Sob este enfoque, também a *função dos assessores nos movimentos* pode ser assumida como apoio à elaboração do saber popular que explicita e consolida as relações de poder popular. Para isso, deve orientar o trabalho teórico no sentido de subsidiar e reforçar a interação e a autonomia dos movimentos sociais na condução de sua práxis.

Conhecimento Enquanto Mediação da Prática Social

A avaliação que ensaiamos sobre a prática do Slep fez-nos ver que a produção de conhecimento, mais do que na formulação de estudos e teorias rigorosas, consolida-se é no *processo de construção dos próprios sujeitos de conhecimento enquanto agentes sociais em relação*, relação esta mediatizada pelos saberes e pelas instituições. Isto implica que os agentes desenvolvam a

compreensão, o enfrentamento e a superação das contradições emergentes em sua prática, o que pode redundar no crescimento da coesão, da coerência e de sua autonomia própria, assim como na articulação criativa com outros agentes.

Nesta linha, o *conhecimento* não se reduz à formulação teórica dos problemas, mas sobretudo à superação prática das contradições enfrentadas, o que determina a mudança “qualitativa” das relações humanas e sociais. Produzir conhecimento, pois, significa fundamentalmente *construir teórico-praticamente relações humanas*. Neste sentido, a construção de saber implica a construção de poder e vice-versa.

Tal entendimento levou-nos a focalizar os “impactos” socioinstitucionais no contexto da “caminhada”, realizada como processo de construção de um “projeto”, em que se articulam determinados “agentes” sociais. E o sentido de todo o processo deve-se, basicamente, aos agentes sociais, não só porque são os beneficiários diretos, mas sobretudo porque se constroem como autores e condutores do projeto e da caminhada em desenvolvimento.

Os impactos produzidos, pois, não foram vistos como resultados de relação simples entre sujeito e objeto, enquanto causa-efeito, mas como construção de relações recíprocas entre sujeitos que, explicitando suas contradições, buscam a superação mediante atividades promovidas intencionalmente. O avanço qualitativo dessa práxis verifica-se na medida em que os agentes, superando as contradições enfrentadas, consolidam formas de ação e de organização autônomas e interativas. Neste sentido, as ações realizadas e os meios teórico-práticos desenvolvidos adquirem valor capital enquanto *mediações da relação e da construção dos agentes sociais*.

QUESTÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ABERTAS

Em nossa Introdução, indicamos os procedimentos adotados neste trabalho, tanto em sua fase de “pesquisa” quanto na de “exposição”. Agora, ao finalizar esta exposição, é possível observar com maior clareza suas limitações, assim como as perspectivas teórico-metodológicas abertas.

A *pesquisa* realizada, enquanto assimila aspectos metodológicos da “*pesquisa participante*”, não traz nada de original. Simplesmente dá prosseguimento à prática de *pesquisa participante* que a Unijuí vem desenvolvendo de longa data e que já foi largamente teorizada (cf. Brandão, 1985; 1986). A novidade pode residir justamente na formulação, a partir da prática do Slep, dos “parâmetros de avaliação em educação popular”, que serviram como balizas para a *exposição* deste trabalho.

A utilização destes parâmetros na *exposição* dos resultados da *pesquisa* permitiu verificar que eles proporcionam uma visão de conjunto e de processo a respeito da prática focalizada. A ênfase na caracterização dos “agentes” e dos “impactos” sociais permitiu configurar historicamente o “projeto” e o “processo” do Slep. Pareceu importante explicitar que a formulação do “projeto” e o desenvolvimento das “atividades” dão-se a partir de contextos sociais determinados, produzindo efeitos sociais. Mais interessante, ainda, foi a tentativa de identificar a complexidade e o dinamismo dos agentes atuantes nessa prática coletiva.

É preciso reconhecer os limites desta *exposição*, todavia.

Fica evidente, já à primeira vista, que a *exposição* a respeito da prática do Slep, feita por um observador externo, traz as limitações de estilo pessoal, marcado por uma forma eminentemente acadêmica. Privilegiou-se, ainda, uma forma narrativa de *exposição*, mais do que dissertativa e analítica.

Além disso, os “parâmetros” utilizados na sistematização da *exposição* foram apenas enunciados, sem um tratamento teórico rigoroso. As categorias de “agentes” e de “impacto” sociais merecem uma definição teórica muito mais precisa, devido à complexidade dos fenômenos que pretendem abarcar. Mesmo as categorias mais definidas de “projeto” (objetivos e metodologia) e de “caminhada” (ou seja, “processo”, envolvendo evolução das atividades e da consciência coletiva) precisam ser repensadas à luz das práticas de educação popular.

E ainda fica claro que o referencial teórico, utilizado como pano de fundo para a “metodologia” utilizada, é a concepção dialética marxista. É inegável a importância desta teoria para explicitar os traços e tendências globais dos fenômenos econômico-políticos. Todavia, as relações “microfísicas” do cotidiano na educação popular parecem indicar dinâmicas mais complexas do que as relações captáveis em nível “macrossocial”. Daí a necessidade de se explorar outros referenciais teórico-metodológicos³³.

Tais limitações deste trabalho abrem alguns desafios. De um lado, será necessário rever a literatura, seja a respeito da “avaliação em práticas de educação popular”, seja sobre as categorias metodológicas utilizadas (agentes, projeto, caminhada, impacto social etc.), seja a respeito do referencial teórico que serviu como pano de fundo para a formulação e avaliação da proposta do Spép.

De outro lado, será preciso comparar a prática de avaliação desenvolvida no Spép com as de outras instituições e experiências de educação popular, identificando o que há de comum e de diferente, de fundamental e de secundário nestas práticas. Eis aí um fascinante desafio para novas pesquisas.

³³ Uma linha de pesquisa altamente interessante para focalizar as relações “micropolíticas” pode ser explorada em Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, entre outros.

BIBLIOGRAFIA

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* [Ideologie et appareils ideologiques d'Etat]. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. São Paulo: Martins Fontes, s.d. 121 p. (Biblioteca de Ciências Sociais).

ALVES, Marcio Moreira. *A força do povo. Democracia participativa em Lages*. São Paulo: Brasiliense, 1980. 152 p.

ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Trad. Clóvis Marques. Petrópolis: Vozes, 1984. 364 p.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola e o movimento social: relativizando a escola. *Revista da Ande*, São Paulo, 6(12): 15-20, 1987.

_____. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? *Educação & Sociedade*, São Paulo, 2(5): 5-23, jan.1980.

ARRUDA, Marcos. Movimentos populares no cone sul: o desafio da democracia integral. *Tempo e Presença*, São Paulo, (217): 23-5, mar.1987.

ASSOCIAÇÃO dos Professores da Pontifícia Universitária Católica de São Paulo – Apropuc. *Uma experiência democrática: o caso da PUCSP*. São Paulo: Cortez, 1981. 118 p.

BÁRCIA, Mary Ferreira. *Educação permanente no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1982. 86 p.

BARREIRO, Júlio. *Educação popular e conscientização*. Trad. Carlos Rodrigues Brandão. Petrópolis: Vozes, 1980. 188 p. (Educação e Tempo Presente, 14).

BARRETO, José Carlos. Metodologia em educação popular. *Educação Popular: Experiências e Reflexões*, Piracicaba, (2): 18-24, jul.1985.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Cultura do povo e educação popular. In: VALLE, E.; QUEIROZ, J. J. *A cultura do povo*. São Paulo: Cortez & Moraes/Educ, 1979. 144 p. (Coleção do Instituto de Estudos Especiais, PUCSP, 1).

_____. *Estado e educação popular*. Um estudo sobre educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974. 190 p. (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais).

_____. Paulo Freire: elementos para a discussão do tema "pedagogia e antipedagogia". *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1 (3): 37-46, maio.1979.

_____. *Política e educação popular*. A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982. 304 p. (Ensaio, 85).

BELATO. *A questão do conhecimento e do poder na educação popular*. Ijuí: Unijuí, 1988. 86 p. (Cadernos de Planejamento Participativo, 8)

BERGER, Manfred. *Educação e dependência*. São Paulo: Difel, 1976. 356 p. (Corpo e alma do Brasil, 45).

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*; Tratado de Sociologia do Conhecimento [The social construction of reality]. 3.ed. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1976. 247 p. (Antropologia, 5).

BLASS, Leila Maria da Silva; MANFREDI, Silvia Maria; BARROS, Sonia P. Educação popular: desafios metodológicos. *Cadernos Cedes*, São Paulo, 1 (1): 35-40, 1980.

BOAVENTURA, Elias. *Universidade e Estado no Brasil*. Campinas: 1988. 275 p. Universidade de Campinas, SP. Tese de Doutorado em Educação.

BOSI, Ecléa. *Cultura de massa e cultura popular*, Leituras de operárias. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1977. 180p. (Coleção meios de comunicação social, 6. Série Pesquisa, 1).

- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino [La reproduction]. 2.ed. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982. 238 p. (Série Educação em questão).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O ardil da ordem*. Caminhos e armadilhas da educação popular. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1986a. 116 p. (Krisis).
- _____. Avaliação, participação – anotações sobre um ritual de fim de período. *Cadernos Cedes*, São Paulo, (12): 57-64, 1987 (1a. reimpressão).
- _____. Os caminhos cruzados. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 6 (19): 21-45, dez.1984a.
- _____. Concepções e experiências de educação popular. *Cadernos Cedes*, São Paulo, 1 (1): 5-34, 1980a.
- _____. *A educação como cultura*. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986b. 196 p.
- _____. *Educação popular*. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984b. 88 p. (Primeiros vãos).
- _____. Eva viu a uva. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1 (3): 15-23, maio.1979.
- _____. *O que é educação*. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. 120 p. (Coleção Primeiros Passos, 22).
- _____. *Pensar a prática*. Escritos de viagem e estudos sobre a educação. São Paulo: Loyola, 1984c. 176 p. (Coleção Educação Popular, 1).
- _____. *Saber e ensinar*. Três estudos de educação popular. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1986c. 187 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980b. 200 p.
- BRASIL. MEC. *Coletânea de Planejamento: III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto*. 3.ed. Brasília: Coordenadoria de Comunicação Social, 1983.
- CANUTO, João Carlos. A extensão rural numa perspectiva de educação popular. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 5(16): 146-9.
- CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. *A universidade da comunhão paulista*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982. 187 p. (Coleção Educação contemporânea: Série Memória da educação).

CARNEIRO, Moacir Alves. *Educação comunitária: faces e formas*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1987. 90 p.

CARNOY, Martin; LEVIN, Henry M. *Escola e trabalho no Estado capitalista* [Schooling and work, in the democratic State]. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Cortez, 1987. 350 p.

CENTRO de Estudos e Ação Social. Movimentos sociais e poder popular. *Caderno do Ceas*. Salvador, (89): 1-5, jan./fev.1984.

_____. Notas sobre a assessoria popular. *Cadernos do Ceas*, Salvador, (84): 23-32, mar.-abr.1983.

CENTRO Ecumênico de Documentação e Informação (Org.). *Universidade da Zona Leste*. Dossiê. São Paulo: Cedi, 1987. 90 p.

CENTRO de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae. *Educação popular e sua dimensão política*. São Paulo:Cepis, out.1985. 61 p. (Texto de apoio, 7).

CÉSAR, Eli Éser Barreto. Extensão universitária e educação popular: uma abordagem específica a partir da Unimep de 1981, visando à Unimep de amanhã. In: *Saúde e Educação Popular*, Piracicaba, Unimep, 1981, p. 9-13.

CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência*. Aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986. 180 p.

_____. *O que é ideologia*. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. 132 p. (Coleção Primeiros Passos, 13).

CHIROQUE, Sigfredo. Educação popular. *Cadernos do Ceas*. Salvador, (91): 62-7, maio-jun.1984.

COSTA, Beatriz. Para analisar uma prática de educação popular. *Cadernos de Educação Popular*. Petrópolis, (1): 7-47, 1981.

CUNHA, Luis Antonio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 4.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979. 291p. (Educação em questão).

_____. *Uma leitura da teoria da escola capitalista*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980a. 80 p. (Série Pensamento & ação, 2).

_____. *A universidade crítica: o ensino superior na República Populista*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983. 260 p.

CUNHA, Luis Antonio. *A universidade temporã*. O ensino superior da colônia à era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980b. 295 p. (Coleção Educação e transformação, 1).

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira*. 2.ed. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1984. 201 p. (Coleção Educação Contemporânea).

DARCY DE OLIVEIRA, Rosiska. Os movimentos sociais reinventam a educação. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 3 (8): 33-60, mar.1981.

DAWSEY, Johnny. A "pedagogia do oprimido" e a resistência dos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora. *Educação Popular: Experiências e Reflexões*, Piracicaba, 1 (1): 39-61, jul.1984.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Trad. Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988. 144 p.

DEMO, Pedro. *A universidade e o desenvolvimento nacional*. Fortaleza: UFC, 1980. Extensão universitária: algumas idéias preliminares.

DUSSEL, Enrique D. *Para uma ética da libertação latino-americana*. Acesso ao ponto de partida da Ética. São Paulo/Piracicaba: Loyola/Unimep, [1977]. 191 p. (Coleção reflexão latino-americana, 2, I).

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1983. 184 p. (Coleção estudos, 85).

EDUCAÇÃO POPULAR: Experiências e Reflexões. Piracicaba, Unimep, n.1, jul.1984.

EDUCAÇÃO POPULAR: Experiências e Reflexões. Piracicaba, Unimep, n.2, jul.1985.

ENCICLOPÉDIA Mirador Internacional. São Paulo/Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica do Brasil, 1987. 20v.

FAGUNDES, José. *Universidade e compromisso social*. Extensão, limites e perspectivas. Campinas, SP: 1985. 170 p. Universidade de Campinas. (Tese de doutorado em educação).

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Petrópolis: Vozes, 1977. 102 p. (Coleção Tempo presente, 13)

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *Universidade & poder*. Análise crítica / fundamentos históricos: 1930-45. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. 205 p.

FERNANDES, Florestan. *Circuito fechado*. Quatro ensaios sobre o "poder institucional". 2.ed. São Paulo: Hucitec, 1977. 224 p. (Coleção estudos brasileiros, 6).

_____. *Que tipo de república?* São Paulo: Brasiliense, 1986. 253 p.

_____. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo: Alfa-Ômega, 1975. 272 p. (Biblioteca Alfa-Ômega de Ciências Sociais. Série 1a. Sociologia, 3).

FERNANDES, Florestan (Org.). *Marx/Engels*. História. São Paulo: Ática, 1983. 496 p. (Grandes cientistas sociais, 36).

FERNANDES, Vicentina Naves. *Escola, autoritarismo e poder*. Piracicaba: 1983. 146 p. Universidade Metodista de Piracicaba. (Dissertação de mestrado em educação).

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Esboço de uma teoria anárquica da teoria do conhecimento. [Against Method]. Trad. Octanny S. da Mota e Leonidas Hegenberg. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977. 488 p. (Metodologia das ciências sociais e teoria da ciência).

FLEURI, Reinaldo Matias. *O ciclo básico da PUCSP*. uma proposta inovadora? São Paulo: Loyola, 1982. 48 p.

_____. *Consciência crítica e universidade*. São Paulo: 1978. 81 p. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. (Dissertação de mestrado em educação).

_____. *Educar para quê?* Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. 6ed. São Paulo/Uberlândia: Cortez/Edufu, 1992. 108 p.

_____. *Educação popular e universidade*. Campinas: 1988. 386 p. Universidade de Campinas, SP. (Tese de doutorado em educação).

_____. *Educação popular e universidade: contradições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular da Universidade Metodista de Piracicaba (1978-1987)*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001. 233 p. (Publicação da versão condensada e revisada da tese de doutorado homônima, 1988)

FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). *Movimento popular, política e religião*. São Paulo: Loyola, 1985. 104 p.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber* [L'Archeologie du savoir]. 2.ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense-universitária, 1986. (Coleção campo teórico).

_____. *Microfísica do poder*. 6.ed. Org. e trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1986. 295 p. (Biblioteca de filosofia e história das ciências, 7).

_____. *Vigiar e punir*. História da violência nas prisões [Surveiller et punir]. Trad. Ligia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1977. 280 p.

FRAGA, Manuel Dias. *Universidade: concepções, conceitos e projetos*. Rio de Janeiro: 1982. 125 p. Instituto de Estudos Avançados em Educação. (Dissertação de mestrado em educação).

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 149 p. (O mundo hoje, 10).

_____. *Cartas à Guiné-Bissau*. Registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 17 p. (O mundo hoje, 22).

_____. *Conscientização*. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 104 p. Original espanhol.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. 150 p. (Ecumenismo e humanismo, 5).

_____. *Educación y cambio*. Buenos Aires: Búsqueda, 1976. 88 p.

_____. *Extensão ou comunicação?* [Extención o comunicación?]. 2.ed. Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975. 96 p.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975, 224 p.

FREIRE, Paulo e outros. *Vivendo e aprendendo*. Experiências do IDAC em educação popular. 9.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. 128 p.

FREIRE, Roberto; BRITO, Fausto. *Utopia e paixão*. A política do cotidiano. 3.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1985. 111 p.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e sociedade*. 3.ed. rev. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 144 p. (Coleção educação universitária).

FREITAG, Bárbara. *Consciência e sociedade*. Um estudo piagetiano na favela e na escola. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984. 240 p. (Coleção educação contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1984. 235 p. (Coleção educação contemporânea).

FROMM, Erich. *Conceito marxista do homem* [Marx's concept of man]. 6.ed. Apêndice: Manuscritos econômico e filosóficos de 1844 de Karl Marx. Trad. Octávio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. 222 p.

GADOTTI, Moacir. Ação pedagógica e prática social transformadora. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1 (4): 5-14, set.1979.

_____. *Concepção dialética da educação*. Um estudo introdutório. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1983. 175 p.

_____. Concepção dialética da educação e educação brasileira contemporânea. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 3 (8): 5-32, mar.1981.

_____. *Educação e compromisso*. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1986. 171 p.

_____. *A educação contra a educação*. O esquecimento da educação e a educação permanente. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. 172 p. (Coleção educação e comunicação).

_____. *Educação e poder*. Introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1980. 143p. (Coleção educação contemporânea).

_____. Educação para quê e para quem? (A favor de quem, contra quem?) – ou por um novo projeto de educação. *Cadernos Cedes*, São Paulo, (8): 10-8, 1987 (2ª reimpressão).

_____. Escola pública popular; uma alternativa para a constituinte. *Educação Brasileira*, Brasília, 8 (18): 113-22, 1º.sem.1987.

_____. *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo: Ática, 1987. 160p. (Série Fundamentos).

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985. 127p. (Coleção educação contemporânea).

GARCIA, Pedro Benjamin. Saber popular / educação popular. *Cadernos de Educação Popular*, Petrópolis, (3): 33-62, 1982.

GARCIA HUIDOBRO, J. E. *Apuntes para el análisis de la sistematización de experiencias no-formales de educación de adultos*. Santiago: Unesco, 1981.

_____. En torno del sentido político de la educación popular. In: MADEIRA, Felícia Reicher; MELLO, Guiomar Namó de. *Educação na América Latina, os modelos teóricos e a realidade social*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985. p. 231-72. (Coleção educação contemporânea).

_____. *La relación educativa en proyectos de educación popular*. Santiago: Side, 1982.

GIROUX, Henry. *Pedagogia radical*. Subsídios. Trad. Dagmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983. 96 p. (Coleção educação contemporânea). Original inglês.

GÓES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964): Uma escola democrática*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 210 p. (Coleção educação e transformação, 3).

GRACIANI, Maria Stela Santos. *O ensino superior no Brasil. A estrutura de poder na universidade em questão*. Petrópolis: Vozes, 1982. 166p.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. [Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura]. 2.ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. 248 p. (Coleção perspectivas do homem, 48).

GROSSI, Francisco Vio. La investigación participativa en la educación de adultos em América Latina: algunos problemas relevantes. *Cadernos Cedes*, São Paulo, (12): 45-56, 1987 (1ª reimpressão).

GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. [Il concetto di egemonia in Gramsci]. 2.ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1980, 148 p. (Biblioteca estudos humanos. Série teoria política, 1).

GRYNER, Rachel. *A produção do saber nos setores populares urbanos*. Um estudo de caso. Rio de Janeiro: 1984. 340 p. Instituto de Estudos Avançados em Educação. (Dissertação de Mestrado em Educação).

GURGEL, Roberto Mauro. *Extensão universitária: comunicação ou domesticação?* São Paulo: Cortez/Autores Associados/ Universidade Federal do Ceará, 1986. 182 p. (Coleção educação contemporânea).

HERNÁNDEZ, Isabel y otros. *Saber popular y educación en América Latina*. Buenos Aires: Búsqueda/Ceal, 1985. 192 p. (Educación hoy).

JANUZZI, Gilberta Martino. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 112 p. (Educação universitária).

JARA, Oscar. *Concepção dialética da educação popular*. São Paulo, Cepis, maio.1985. 34 p. (Texto de apoio, 2).

_____. Educación popular: la dimensión educativa de la acción política. Reflexiones acerca de la educación popular en el contexto de la Revolución Popular Sandinista. *Educación & Sociedade*, São Paulo, 4 (10): 5-27, set.1981.

_____. El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla. In: HERNANDEZ, I. *Saber popular y educación en América Latina*. Buenos Aires: Búsqueda/Ceal, 1985. p. 39-65.

KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção primeiros passos, 23).

KOPNIN, Pável V. *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. [Dialektika kak lòguika i teoriya poznâniya]. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. 334p. (Coleção. perspectivas do homem, 123). Original russo.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. [Dialektika konkretniho]. 2.ed. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 320 p. (Rumos da cultura moderna, 26). Original tcheco.

KRAPÍVINE, V. *ABC dos Conhecimentos Sociais*. O que é materialismo dialético? Moscovo: Progresso, 1986. p. 231-233.

KREUTZ, Lúcio. *Os movimentos de educação popular no Brasil, de 1960-64*. Rio de Janeiro: 1979. 121p. Instituto de Estudos Avançados em Educação. (Dissertação de mestrado em educação).

LÉFEBVRE, Henri. *Lógica formal/lógica dialética*. [Logique formelle. Logique dialectique]. Trad. Carlos Néson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975. 302 p. (Coleção perspectivas do homem, 100).

LELLA, Cayetano De. Educação de adultos: a desmitificação necessária. *Revista da Ande*, São Paulo, 6(12): 33-8, 1987.

LETTIERI, Antonio. A fábrica e a escola. In: GORZ, André. *Crítica da divisão do trabalho*. Trad. Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Martins Fontes, 1980. p. 193-209. (Novas direções).

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências Pedagógicas na prática escolar. *Revista da ANDE*, São Paulo, 3 (6): 11-9, 1983.

LIBÂNIO, João Batista. *Educação católica*. Atuais tendências. São Paulo: Loyola, 1983. 208 p.

_____. *Formação da consciência crítica*. Petrópolis: Vozes, 1980. 3v.

LIMA, Venício A. de. Questões fundamentais da educação popular. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 6 (17): 114-26, abr.1984.

LOBROT, Michel. *A favor ou contra a autoridade* [Pour ou contre l'autorité]. Trad. Ruth Joffily Dias. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977. 184 p. (Educação em questão).

MACHADO, Roberto. *Ciência e saber*. A trajetória da arqueologia de Foucault. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1981. 218 p.

MADEIRA, Felícia Reicher; MELLO, Guiomar Namó de (Coord.). *Educação na América Latina*. Os modelos teóricos e a realidade social. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985. 272 p. (Coleção educação contemporânea).

MADURO, Otto. O profissional de classe média e as lutas populares. *Cadernos do Ceas*, Salvador, (91): 53-61, maio-jun.1984.

_____. *Religião e luta de classes*. Quadro teórico para suas interrelações na América Latina [Religión y lucha de classes]. Trad. Clarêncio Neotti e Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1981. 196 p.

MANFREDI, Sílvia Maria. A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Gramsci. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 40-61.

MANFREDI, Sílvia Maria. *Educação sindical entre o conformismo e a crítica*. São Paulo: Loyola, 1986. 325 p. (Coleção educação popular, 6).

_____. *Política: educação popular*. São Paulo: Símbolo, 1978. 168 p.

MANTOVANI, Juan. *La educación popular en América*. Buenos Aires: Nova, 1958.

MAO TSE TUNG. *Filosofia de Mao Tse Tung*. Reformemos nosso estudo: da prática. Da contradição. De onde provém as idéias corretas? Contra o culto do livro. 2.ed. Belém: Boitempo, 1979. 85 p.

MARQUES, Mario Osorio. Do associativismo à consciência de classe (educação rural de classe). *Educação & Sociedade*, São Paulo, 2(7): 111-21, set.1980.

_____. *Universidade emergente. O ensino superior brasileiro em Ijuí (RS), de 1957 a 1983*. Ijuí: Fidene, 1984.

MARX, Karl. *O capital*. Crítica da economia-política [Das Kapital; kritik der politischen ökonomie]. Apres. Jacob Gorender; coord. e rev. Paul Singer; trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 5 v. (Coleção os economistas).

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos* e outros textos escolhidos. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de José Carlos Bruni e outros. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. 407p. (Coleção os pensadores).

MELLO, Guiomar Namó de. Educação escolar e classes populares: uma reflexão sobre o atual movimento educacional e político do Brasil. *Revista da Ande*, São Paulo, 3(6): 5-9, 1983.

MELO, Alberto. Educação popular numa estratégia de educação permanente. *Cadernos Cedes*, São Paulo, 1(1): 41-60, 1980.

MOREIRA, Sueli Mazzilli de Souza. Alguns pressupostos sobre a educação popular e a universidade. In: *Saúde e Educação Popular*. Piracicaba: Unimep, 1981, p. 15-7. (Cadernos de estudo, 1).

MUÑOZ, José Vicente. *O saber das classes populares e a prática da educação popular*. Rio de Janeiro, 1983. 95 p. Instituto de Estudos Avançados em Educação. (Dissertação de Mestrado em Educação).

- OLIVEIRA, Cleiton de. *Análise de uma experiência universitária*. O caso da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 1983. 340 p. (Dissertação de mestrado em educação) – Universidade Metodista de Piracicaba.
- OPÇÃO, o jornal da Unimep. Piracicaba, Unimep, (irregular), n. 39, maio.1982 / n.129, mar.1985.
- PAIVA, Vanilda. Do “problema nacional” às classes sociais. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1 (3): 5-14, maio.1979.
- _____. *Educação popular e educação de adultos*. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1985. 368 p. (Temas brasileiros, 2).
- _____. Extensión universitária en Brasil. *Nueva Sociedad*, San José, (15): 1-16, s.d.
- _____. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 208 p. (Coleção educação e transformação, 3).
- PAIVA, Vanilda. (Org.). *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Rio de Janeiro: Graal, 1984. 326p. (Biblioteca de Educação, 4).
- PANTOJA, Álvaro. Educação popular e prática política. *Educação Popular: Experiências e Reflexões*, Piracicaba, (2): 13-7, jul.1985.
- PARANHOS, Adalberto. Política e cotidiano: as mil e uma faces do poder. In: MARCELLINO, Nelson F. (Org.). *Introdução às ciências sociais*. Campinas, SP, Papyrus, 1987. p.51-60.
- PERANI, Claudio. Notas sobre educação popular. *Cadernos do Ceas*, Salvador, (106): 74-81, nov.-dez.1986.
- PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e existência*. Problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. 538p. (Série Rumos da Cultura Moderna, 20).
- _____. *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986. (Coleção Educação Contemporânea).
- _____. *Sete lições sobre educação de adultos*. 3.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985. (Coleção Educação Contemporânea).
- PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. Intr. Maurício Tragtenberg; Trad. Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Brasiliense, 1981. 172p. (Original francês traduzido a partir do texto da segunda edição russa, 1925).

- POERNER, Artur José. *O poder jovem*. História da participação política dos estudantes brasileiros. 2.ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. 381p. (Coleção Retratos do Brasil, 68).
- PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. [Educación y lucha de clases]. 2.ed. Trad. José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Cortez, 1981. 192p. (Coleção Educação Contemporânea).
- PONTIFÍCIA Universidade Católica de São Paulo. *Uma universidade em serviços*. São Paulo, 1983. 40p.
- POR uma Política Democrática e Popular na Educação. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 2 (5): 141-154.
- PRESTES MOTTA, Fernando Cláudio. *O que é burocracia*. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1985. 112 p. (Coleção primeiros passos, 53).
- PRESTES MOTTA, Fernando Cláudio; BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. *Introdução à organização burocrática*. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. 310 p.
- PRIMEIRO Seminário Internacional de Educação Popular; Piracicaba:Unimep, 24-8.maio.1983. *Relatório Final*. Piracicaba, 1983. 28 p.
- RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 310 p.
- RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. *Extensão universitária: conteúdo ideológico e a prática da dominação*. Piracicaba, 1983. 124 p. Universidade Metodista de Piracicaba. (Dissertação de mestrado em Educação)
- RODRIGUES, Otávia Fernandes de Souza. A relação entre trabalho e conhecimento camponês; unidade e ruptura. *Cadernos Cedes*, São Paulo, (11): 50-6, 1986 (1ª reimpressão).
- ROMANELLI, Octaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 1930-1973. 7.ed. Petrópolis, Vozes, 1985. 268 p.
- SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena*. Experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo. 1970-80. São Paulo, 1987. 341p. Universidade de São Paulo. (Tese de doutorado em educação)
- SANTOS, Laymert Garcia dos. *Alienação e capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1982. 99 p. (Coleção primeiros vôos, 4).

- SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1980. 224 p. (Coleção educação contemporânea).
- _____. Extensão universitária: uma abordagem não-extensionista. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 3 (8): 61-73, mar.1981.
- SEGUIER, Michel. *Crítica institucional y creatividad colectiva*. México: Inodep, 1976.
- SIGRIST, José Luís. *A JUC no Brasil: evolução e impasse de uma ideologia*. São Paulo: Cortez/Unimep, 1982. 74 p.
- SINGER, Paul; BRANT, Vinicius Caldeira (Org.). *São Paulo: o povo em movimento*. Petrópolis: Vozes/Cebrap, 1980. 231p.
- SNYDERS, Georges. *Pedagogia progressista*. Trad. Manuel Pereira de Carvalho. Coimbra: Almedina, s.d. 226 p. (Original francês).
- SOCORRO, Maria Lúcia Alves do. *O confronto entre saberes distintos presente nas práticas educativas dirigidas às camadas populares*. Curitiba, 1984. 153 p. Universidade Federal do Paraná. (Dissertação de mestrado em educação).
- SPOSITO, Marília. Escola pública e movimentos sociais. *Revista da Ande*, São Paulo, 4 (7): 15-20, 1984.
- TRAGTENBERG, Maurício. *Burocracia e ideologia*. São Paulo: Ática, 1985. 228 p. (Coleção ensaios, 9)
- _____. *Sobre educação, política e sindicalismo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982. 163 p. (Coleção educação contemporânea. Série teoria e prática sociais).
- UNIÃO Nacional dos Estudantes – Une. Declaração da Bahia. *Jornal Critério* (Órgão Oficial do Diretório Acadêmico da Faculdade de Filosofia), Pernambuco, [1961].
- UNIVERSIDADE Alternativa ou Alternativas para a Universidade. *Revista da Ande*, São Paulo, 1 (1): 5-7, 1981.
- VALLA, Victor Vincent; STOTZ, Eduardo N. *Participação popular e saúde*. Rio de Janeiro: CDDH/CEPEL, 1989. 40 p. (Coleção saúde & educação, 1)
- VALLE, Edênio; QUEIROZ, José J. (Orgs.). *A cultura do povo*. São Paulo: Cortez & Moraes/Educ, 1979. 144p. (Coleção do instituto de estudos especiais, PUCSP, 1).

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis* [Filosofía de la praxis]. Trad. Luis Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. 456 p. (Série Rumos da cultura moderna, 11).

VEIGA, Laura da. Os projetos educativos como projetos de classe: estado e universidade no Brasil (1954-1964). *Educação & Sociedade*, São Paulo, 4 (11): 25-71, jan.1982.

VIO GROSSI, Francisco. *Investigación en educación de adultos en América Latina*. Santiago: Unesco, 1982.

WANDERLEY, Luis Eduardo Waldemarin. Apontamentos sobre educação popular. In: *A cultura do povo*. São Paulo: Cortez & Moraes/Educ, 1979. p. 58-79.

_____. Educação popular e processo de democratização. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 62-78.

_____. *Educar para transformar*. Educação popular, Igreja Católica e política do Movimento de Educação de Base. Petrópolis: Vozes, 1984. 526 p. (Sociologia Religiosa, 7).

_____. Universidade e educação popular. Pontos para discussão. *Educação Popular: Experiências e Reflexões*, Piracicaba, (2): 26-33, jul.1985.

WEBER, Max. *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Econômica, 1944. 4v.

Documentos consultados

1. Speg, 1988a, Seminário Permanente de Educação Popular. *Estrutura e organização do Seminário Permanente de Educação Popular*. Ijuí, 11.mar.1988. 6 p. (manuscrito).
2. Speg, 1988b, Seminário Permanente de Educação Popular. *Relatório das atividades do Seminário Permanente de Educação Popular*. Janeiro a março de 1988. Ijuí, 22.set.1988.

3. Spep, 1989a, Seminário Permanente de Educação Popular. *Relatório do seminário presencial*. (dossiê de documentos). Ijuí, jun.1989.
4. Spep, 1989b, Seminário Permanente de Educação Popular.. *Relatório técnico das atividades desenvolvidas pelo Seminário Permanente de Educação Popular*. Janeiro a outubro de 1989. Ijuí, 30.out.1989.
5. Spep, 1989/90, Seminário Permanente de Educação Popular.. *Relatório técnico das atividades desenvolvidas pelo Seminário Permanente de Educação Popular*. 15 de outubro de 1989 a 15 de maio de 1990. Ijuí, 25.jun.1990.
6. Spep, 1990, Seminário Permanente de Educação Popular. *Relatório técnico das atividades desenvolvidas pelo Seminário Permanente de Educação Popular*. 15 de maio a 15 de dezembro de 1990. Ijuí, 5.jan.1991.
7. Spep, 1991, Seminário Permanente de Educação Popular. *Relatório analítico da caminhada do Spep no período 1987/91*. Ijuí, Comitê executivo do Spep, 20.ago.1991.

QUADROS

Quadro 1 – Entidades participantes dos Seminários Presenciais

NOME	SIGLA	SEDE	UF	1987	1989	1991	CP*
Ação Cultural e Tecnologia Apropriada	ACTA	Piracicaba	SP	x	x	x	
Alter Vida		Asunción	Paraguai			x	
Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural	Assesoar	Fco. Beltrão	PR		x	x	CP
Associação Nacional de Solo Urbano	Ansur	São Leopoldo	RS			x	
Associação Nacional de Apoio Indígena	Anaí	Porto Alegre	RS	x	x		CP
Centro de Apoio ao Pequeno Agricultor	Capa	Três de Maio	RS		x	x	
Centro de Assessoria e Estudos Urbanos	Cidade	Porto Alegre	RS			x	
Centro de Educação Alternativa Popular	Ceap	Passo Fundo	RS		x		
Centro de Assessoria Multiprofissional	Camp	Porto Alegre	RS	x	x	x	CP
Centro de Comunicación Popular y Assessoria Legal	Cecopal		Argentina	x			
Centro de Direitos Humanos		Caxias do Sul	RS			x	
Centro de Documentação e Pesquisa	Cedope	São Leopoldo	RS	x		x	CP
Centro de Educación, Capacitación e Tecnología Campesina	Cectec	Assunción	Paraguai			x	
Centro de Educação Popular	Cepo	Erexim	RS		x		
Centro Ecumênico de Evangelização Capacitação e Assessoria	Ceca	São Leopoldo	RS	x	x	x	CP
Centro Franciscano y Ecológico	Cipfe		Uruguai	x	x	x	
Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural	CIDC		Uruguai	x			
Centro de Investigación para a la Acción Feminina	Cipaf		Rep. Dominicana	x			
Centro de Tecnologia Alternativa	Cetap	Passo Fundo	RS	x	x	x	CP
Conselho Indigenista Missionário – Sul	Cimi-Sul		SC	x	x	x	CP
Comissão Missionária Indígena (IECLB)	Comin	São Leopoldo	RS	x	-		
Comissão Pastoral da Terra – Regional	CPT		RS	x	x	x	CP
Comunicación, Educación, Tecnología Alternativa	Base/Isec		Paraguai	x	x	x	
Conselho de Educação de Adultos da América Latina	Ceaal	Santiago	Chile			x	
Cooperativa Central dos Assentamentos	Coceargs	Porto Alegre	RS			x	
Cooperativa de Produção Agropecuária de Nova Ramada	Cooponor	Júlio Castilhos	RS			x	
Departamento de Educação Rural da Fundep	DER/Fundep	Braga	RS			x	CP
Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional	Fase	Porto Alegre	RS	x	x	x	CP
Fundação Pedro Garcia				x			
Grupo Aportes de Emaús			Uruguai			x	
Grupo de Apoio ao Movimento Popular	Gamp	Santa Maria	RS			x	
Grupo de Apoio ao Movimento dos Sem-Terra	Gamst	Santa Maria	RS	x	x		
Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil	IECLB	Porto Alegre	RS	x	x	x	CP
Instituto de Cultura Popular	Incupo		Argentina		x		
Instituto del Hombre			Uruguai	x			
Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul	Pacs	Rio de Janeiro	RJ			x	

* CP = Entidades participantes do Conselho Político do Speg. Cf. Quadro 2.

Quadro 2 – Composição do Conselho Político

<i>Entidade</i>	<i>Número de repres.</i>
Movimento dos Sem-Terra	2
Movimento dos Atingidos por Barragens	2
Movimento das Mulheres	2
Movimento Sindical Rural	2
Movimento Indígena	2
Movimento Sindical Urbano	2
Movimento de Bairros	2
Fase	1
Camp	1
Cetap	1
CPT	1
IECLB	1
Assesoar	1
Cimi/Anaí/IECLB (Instituições indígenas)	1
Unijuí	1
Unisinos (Cedore/Ceca)	1
Universidade de Córdoba	1
Comitê Executivo	1
Total	25

Obs.: Critério: dois representantes por movimento e um por entidade de assessoria ou universidade.

Quadro 3 – Pauta das reuniões do Conselho Político do Seminário Permanente, em 1988

<i>ORDEM</i>	<i>DATA</i>	<i>PAUTA</i>
1a.	11/12.mar.88	<ul style="list-style-type: none"> - Expectativas e necessidades do movimentos em relação ao Seminário Permanente de Educação Popular. - Necessidade e preocupações comuns aos movimentos. - Critérios para a priorização de atividades. - Detalhamento da Proposta do Seminário Permanente. - Informações gerais. - Avaliação do encontro.
2a.	22.abr.1988	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstituição dos problemas e dificuldades dos movimentos apresentados na primeira reunião do Conselho Político. - Priorizar as atividades do Seminário de 1988, visando a suprir as necessidades de seus participantes. - Elaboração dos projetos, cursos e pesquisas a serem desenvolvidas pelo Seminário Permanente. - Discussão de pontos para avaliar o Seminário.
3a.	12.ago.1988	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do Conselho Político do Seminário. - Análise de conjuntura da óptica dos movimentos. - Avaliação das atividades até a presente data em relação aos cursos e à implantação do Seminário Permanente como um todo. - Apresentação da Proposta de Avaliação.
4a.	16.dez.1988	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do funcionamento do Seminário até a presente data, a partir da visão dos movimentos participantes. - Programação dos Seminários Setoriais por movimentos sociais, a serem realizados antes do Seminário Presencial - definindo os temas específicos por movimento. - Definição da data para a realização do Segundo Seminário Presencial, lembrando os dois temas centrais: <ol style="list-style-type: none"> (1) a questão da terra e (2) a questão das contradições no interior do campo popular.

Quadro 4 – Composição da equipe do Comitê Executivo do Seminário Permanente

<i>PERÍODO</i>	<i>N. DE FUNCIONÁRIOS</i>	<i>DEDICAÇÃO INDIVIDUAL</i>	<i>TOTAL</i>
1º Semestre de 1988	02 professores 01 secretário	04 créditos tempo integral	48 horas/sem.
2º Semestre de 1988	02 professores 01 secretário	08 créditos tempo integral	56 horas/sem.
1º Semestre de 1989	01 professor 01 professor 01 funcionário 01 secretário	12 créditos 15 créditos semi-integral tempo integral	87 horas/sem.
2º Semestre de 1989 (até 1991)	02 professores 03 funcionários 01 funcionário 01 secretário	20 créditos semi-integral 12 horas tempo integral	152 horas/sem.

Quadro 5 – Seminários Presenciais

<i>N.</i>	<i>Local</i>	<i>Data</i>	<i>Tema</i>
1º	Ijuí	27-30.out.1987	Conhecimento e poder
2º	Ijuí	29.maio/01.jun.1989	A questão da terra Contradições no campo popular
3º	Ijuí	20-23.maio.1991	Imperialismo Contradições entre os agentes coletivos do campo popular

Quadro 6 – Seminários Setoriais – 1989/1991

<i>MOVIMENTO</i>	<i>LOCAL</i>	<i>DATA</i>	<i>Tema específico</i>
1989			
Mov. de Mulheres	Ijuí	15/16.fev.1989	Quais as contradições dominantes no Movimento de Mulheres em função da conjuntura?
Mov. dos Sem-Terra e Barragens	Palmeira das Missões	01-02.mar.1989	
Mov. Sindical Rural	Ijuí	05/06.abr.1989	A elaboração da Lei Agrícola
Mov. Indígena	Frederico Westphalen	08/09.abr.1989	A transformação do papel da liderança indígena na comunidade do povo Kaingang
Mov. das Barragens	Erexim	22-23/fev.1989	A questão do Cone Sul
Mov. Urbano (*)	Ijuí	01 e 20.abr. 18.maio.1989	
1991			
Mov. de Mulheres, dos Sem-Terra e Sindical Rural	Passo Fundo	13-15.mar.1991	
Mov. Urbano	Porto Alegre	22-24.mar.1991	
	Montevidéu	03-04.maio.1991	
Mov. dos Atingidos por Barragens	Erexim	26.abr.1991	
Mov. Indígena	Tenente Portela	09-10.maio.1991	

(*) O Movimento Urbano, em 1989, fez apenas três reuniões preparatórias ao Seminário Permanente, sem realizar propriamente um Seminário Setorial.

Quadro 7 – Cursos realizados no Seminário Permanente

<i>TÍTULO</i>	<i>LOCAL</i>	<i>DATA</i>
<i>Sobre sistematização:</i>		
Métodos e técnicas para Educação Popular	Ijuí	25-28.maio.1988
Análise de Estrutura e de Conjuntura	Ijuí	21-24.jun.1988
Pesquisa Participante	Ijuí	30.ago.-02.set.1988
Questão do Método em Educação Popular: Teoria e Prática	Ijuí	29.nov.-02.dez.1988
Curso sobre sistematização	Ijuí	06-10.ago.1990
<i>Sobre a questão do Imperialismo:</i>		
A Questão do Cone Sul (seminário)	Erexim	24-25.nov.1988]
A estratégia global do Imperialismo	Ijuí	20-22.set.1989
Imperialismo e Energetização	Ijuí	16-18.jan.1990
Imperialismo e Agricultura	Ijuí	24-26.abr.1990
Imperialismo e Agricultura	E.Beltrão	23-24.ago.1990
<i>Na linha de formação de professores das escolas de assentamentos:</i>		
Situação da Educação no contexto brasileiro e nos assentamentos.	Ijuí	26-28.jun.1988
Curso sobre alfabetização nas séries iniciais – 1a. etapa	Ijuí	29.ago.-01.set.1989
Curso sobre alfabetização nas séries iniciais – 2a. etapa	Ijuí	16-20.abr.1990
<i>Em atendimento a demandas específicas:</i>		
Curso sobre Saúde, para o MST.	Ijuí	12-14.set.1989
Seminário das Contradições no interior do Movimento das Mulheres	Ijuí	21-23.mar.1990.

Quadro 8 – Pesquisas solicitadas pelas Entidades participantes do Seminário Permanente

<i>TÍTULO</i>	<i>ENTIDADE SOLICITANTE</i>
Participação da mulher na luta pela terra no Rio Grande do Sul; O processo de conscientização, participação e organização das mulheres assentadas.	Movimento de mulheres
Participação do trabalho da mulher no processo produtivo da pequena produção.	Movimento de mulheres
Recuperação cultural, da língua e das práticas de saúde do povo Kaingang.	Movimento Indígena
Resgate histórico do movimento sindical rural.	Mov. Sindical Rural
Questão da pequena propriedade: custos de produção, organização da produção.	Mov. Sindical Rural
Recuperação da história e da cultura dos atingidos pelas barragens.	Movimento Barragens
Histórico da questão agrária e das lutas pela terra*.	Mov. dos Sem-Terra
Elaboração de material institucional para “escolas” de assentamentos.	Mov. dos Assentados

Obs.: Foram elaborados projetos para a realização destas pesquisas. A maioria não pôde ser desenvolvida, por falta de financiamentos. Somente uma pesquisa (*) estava sendo viabilizada até 1991.

Quadro 9 – Assessorias realizadas pelo Comitê Executivo do Spép

<i>ENTIDADE</i>	<i>ATIVIDADE</i>
Assentamento de Nova Ramada	Assessoria à produção, administração, contabilidade, organização, formação, educação, saúde, grupo de mulheres, grupo de jovens e crianças.
Comissão Estadual de Educação Indígena (CEI)	Coordenação de um programa de ensino supletivo para os indígenas, assim como de formação de professores e alfabetizadores bilíngües.
Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Celeiro (Fundep)	Assessoria ao processo de criação e implantação do Departamento de Educação Rural (DER).
Fórum Nacional de Educação Popular (Fonep)	Participação na Comissão Organizadora do IV Fonep (Belo Horizonte, 8-12.maio.1990)
Pastoral da Juventude Rural (PJR)	Assessoria à pesquisa sobre a "Situação do Jovem Rural no Rio Grande do Sul".
Fórum de Cooperativas do Movimento Sem Terra	Atividades a serem programadas para 1991.
Movimento de Mulheres	(1.) junto ao Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), discutindo a pesquisa sobre a produção e reprodução na óptica da mulheres; (2.) para a preparação do Seminário sobre as contradições no interior do seu movimento.
Movimento Sindical Rural	Discussão da técnica de laboratório organizacional e preparação de cursos junto aos pequenos agricultores.

Quadro 10– Articulações promovidas pelo Comitê Executivo

<i>Parceria do Speg com entidades</i>		
<i>ENTIDADE</i>	<i>EVENTO</i>	
Movimento urbano	Seminário Setorial sobre a “Questão Urbana e os movimentos sociais”	
Departamento de Educação Rural da Fundep	Assessoria metodológica e articulação de colaboradores	
Centro de Educação de Adultos da América Latina (Ceaal)	Membro da Diretoria do Ceaal (1991-1993)	
Subprograma de “Rede de Universidades” do Departamento de Educação da Unijuí.		
<i>Participação do Speg na organização dos eventos</i>		
<i>EVENTO</i>	<i>LOCAL</i>	<i>DATA</i>
IV Fonep	Ibirité, MG.	8-12.maio.1990
Encontro de Entidades Filiadas ao CEAAL no Brasil	São Paulo, SP.	31.maio-1º jun.1990
Democracia e Movimentos Sociais: segmento de pesquisa	Passo Fundo, RS.	10-12.set.1990
Encontro de Universidade e Educação Popular	Recife, PE.	8-9.out.1990
Reunião do Grupo de Trabalho sobre Universidade e Educação Popular – Ceaal e Speg/Unijuí	Recife, PE.	9.out.1990
Seminário sobre Cooperação Internacional	Porto Alegre, RS.	23-24.out.1990
Reunião Pró-Associação Brasileira de ONGs	Porto Alegre, RS.	25.out.1990
“Oficinas” de trabalho do Ceaal sobre Saúde, Metodologia da Formação de Educadores, Mulheres, Ecologia e Meio Ambiente	Santiago do Chile	14-16.nov.1990
Grupo de trabalho sobre “Universidade e Educação Popular”	Santiago do Chile	21.nov.1990
II Assembléia Latino-americana de Educação de Adultos, do Ceaal	Santiago do Chile	19-23.nov.1990
Seminário sobre “Dívida externa e estratégias de desenvolvimento do Cone Sul – integração política e solidariedade”	Ijuí, RS.	segundo semestre de 1991
“Seminário de troca de Experiências da Instituições brasileiras filiadas ao Ceaal – sistematização de práticas”.		segundo semestre de 1991

Quadro 11 – Participação nas reuniões do Conselho Político

Reuniões	11/3/88	22/4/88	12/8/88	16/12/88	25/4/89	30/5/89	29/6/89	07/12/89	03/5/90	06/12/90	%
Movimentos											
Mov. Sem Terra	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	não	sim	90
Mov. Barragens	sim	sim	sim	sim	não	sim	sim	sim	sim	não	80
Mov. Mulheres	sim	sim	não	sim	sim	sim	não	sim	sim	sim	80
Mov. Sind. Rural	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	não	não	não	70
Mov. Urbano	sim	sim	não	sim	sim	sim	não	não	sim	sim	70
Mov. Indígena	sim	sim	não	sim	sim	sim	sim	não	sim	não	70
Instituições											
FASE	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	não	sim	não	80
CAMP	sim	sim	não	sim	sim	sim	não	não	sim	sim	70
CETAP	não	não	sim	sim	sim	sim	não	sim	sim	sim	70
CPT	sim	sim	não	sim	não	sim	não	não	sim	não	50
IECLB	não	não	sim	não	não	sim	sim	sim	sim	sim	60
Asses. Indígena	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	100
Fidene/Unijuí	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	100
Unisinos/Cepode	sim	sim	não	não	não	não	não	sim	sim	sim	50
Univ. Nac. Córdoba	*	*	sim	não	não	não	não	não	não	não	10
Assesoar	*	*	*	*	*	*	*	sim	sim	sim	30
Fundep/Der	*	*	*	*	*	*	*	*	sim	não	10

Legenda * = Ainda não integrava o Conselho Político. sim = presente não = ausente

Quadro 12- Participação nos Seminários Presenciais

	1987	1989	1991	Total
Movimentos				
Mov. Sem Terra	14	16	05	35
Mov. Barragens	02	07	06	15
Mov. Mulheres	09	06	11	26
Mov. Sind. Rural	11	15	09	35
Mov. Urbano	18	12	09	39
Mov. Indígena	04	16	11	31
Subtotal	58	72	51	181
Instituições (cf. Quadro 1)	78	44	41	163
TOTAL	136	116	92	344

Quadro 13- Participação nos Seminários Setoriais - 1989

Seminários Setoriais	Movimento Mulheres		Movimento Barragens		Movimento Sem Terra		Movimento Indígena		Movimento Sind.Rural		Movimento Urbano/91		Total
	1989	1991	1989	1991	1989	1991	1989	1991	1989	1991	POA	Mvdéu	
Movimentos Participantes													
Mov. Sem Terra					31	24							55
Mov. Barragens			113	25	02								140
Mov. Mulheres	27	21											48
Mov. Sind.Rural									20	19			39
Mov. Indígena							36	25					61
Mov. Urbano											44	20	64
Assessores	01	03	04		03	02	07	04	05	02	09		40
Total	28	24	117	25	36	26	43	29	25	21	53	20	447

Quadro 14– Participação em Seminários promovidos pelo Spep

SEMINÁRIOS	QUESTÃO DO IMPERIALISMO	IMPERIALISMO E ENERGETIZAÇÃO	IMPERIALISMO E AGRICULTURA	CONTRADIÇÕES NO MOV. MULHERES	IMPERIALISMO E AGRICULTURA	
Data	20-22/9/89	16-18/1/90	24-26/4/90	21-23/3/90	PR23-24/8/90	
Movimentos						
Mov. Sem Terra	02	--	05	04	03	14
Mov. Barragens	05	120	02	--	--	127
Mov. Mulheres	02	--	02	31	03	38
Mov.Sind.Rural	10	04	10	--	23	47
Mov. Urbano	04	03	--	--	02	9
Mov. Indígena	04	01	01	--	--	6
Instituições *	17	05	20	06	05	53
TOTAL	44	133	40	41	36	294

* Instituições que participaram de seminários: Unijuí, Fase, Fundação Pedro Garcia, CPT, CIPFE, Camp, GAMST, Cetap, IECLB, Ceamp, Emater, Ceap, Assesoar, Anai, Cedope, Fundep, Caritas, Capa, AS-PTA, Base-ECTA, Pastoral da Juventude, Assessoria.

Quadro 15– Participação em cursos promovidos pelo Spep

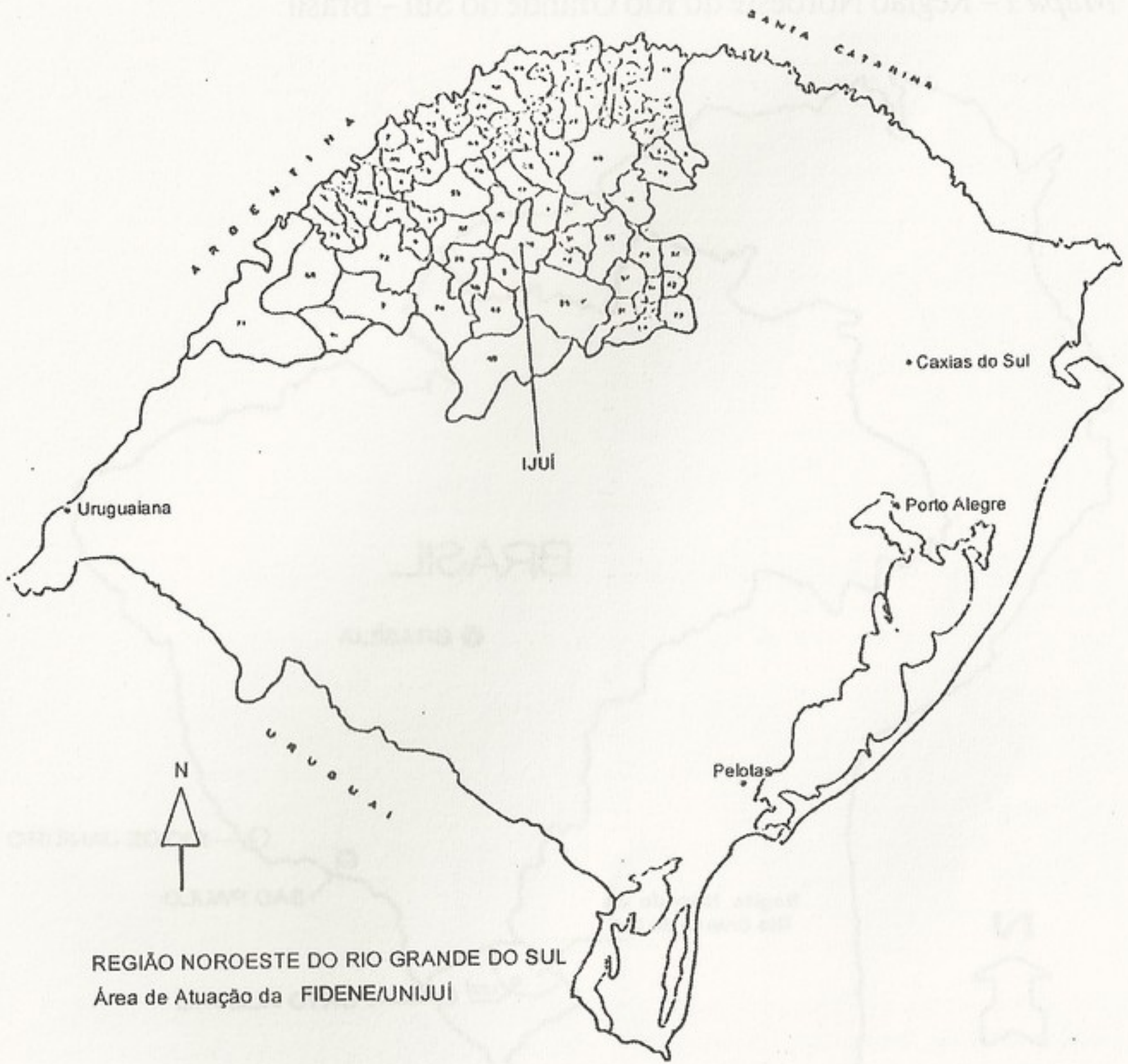
Cursos *	01	02	03	04	05	06	07	08	09	total
Movimentos										
Mov. Sem Terra	03	08	08	03	05	34	11	19	01	92
Mov. Barragens	03	03	--	02	02	--	--	--	--	10
Mov. Mulheres	02	01	--	02	03	--	--	--	02	10
Mov. Sind. Rural	01	03	--	01	02	--	--	--	--	7
Mov. Urbano	06	02	--	--	02	--	--	--	--	10
Mov. Indígena	--	01	--	02	01	--	--	--	--	4
Instituições **	19	07	05	20	18	06	06	09	13	103
TOTAL	34	25	13	30	33	40	17	28	16	236
01. Metodologia e Técnicas de Comunicação e Popular. 25-28.maio.1988										
02. Análise de Estrutura e Conjuntura. 21-24.jun.1988.										
03. Situação da Educação no Contexto Brasileiro e nos assentamentos. 26-26.jul.1988.										
04. Pesquisa Participante. 30.ago.-02.set.1988.										
05. Metodologia Dialética: Teoria e Prática. 29.nov.-02.dez.1988.										
06. Curso para professores do MST. Alfabetização – 1ª Etapa. 28.ago-01.set.1989.										
07. Curso sobre Saúde, para o MST. 12-14.set.1989.										
08. Curso para professores do MST. Alfabetização – 2ª Etapa. 16-20.abr.1990.										
09. Oficina de Sistematização. 06-10.ago.1990.										
* Cursos										
** Instituições que participaram de cursos: Unijuí, Fase, Fundação Pedro Garcia, CPT, Cipe, Camp, GAMST, Cetap, IECLB, Ceamp, Emater, Ceap, Assesoar, Anai, Cedope, Fundep, Caritas, Assessoria.										

MAPAS

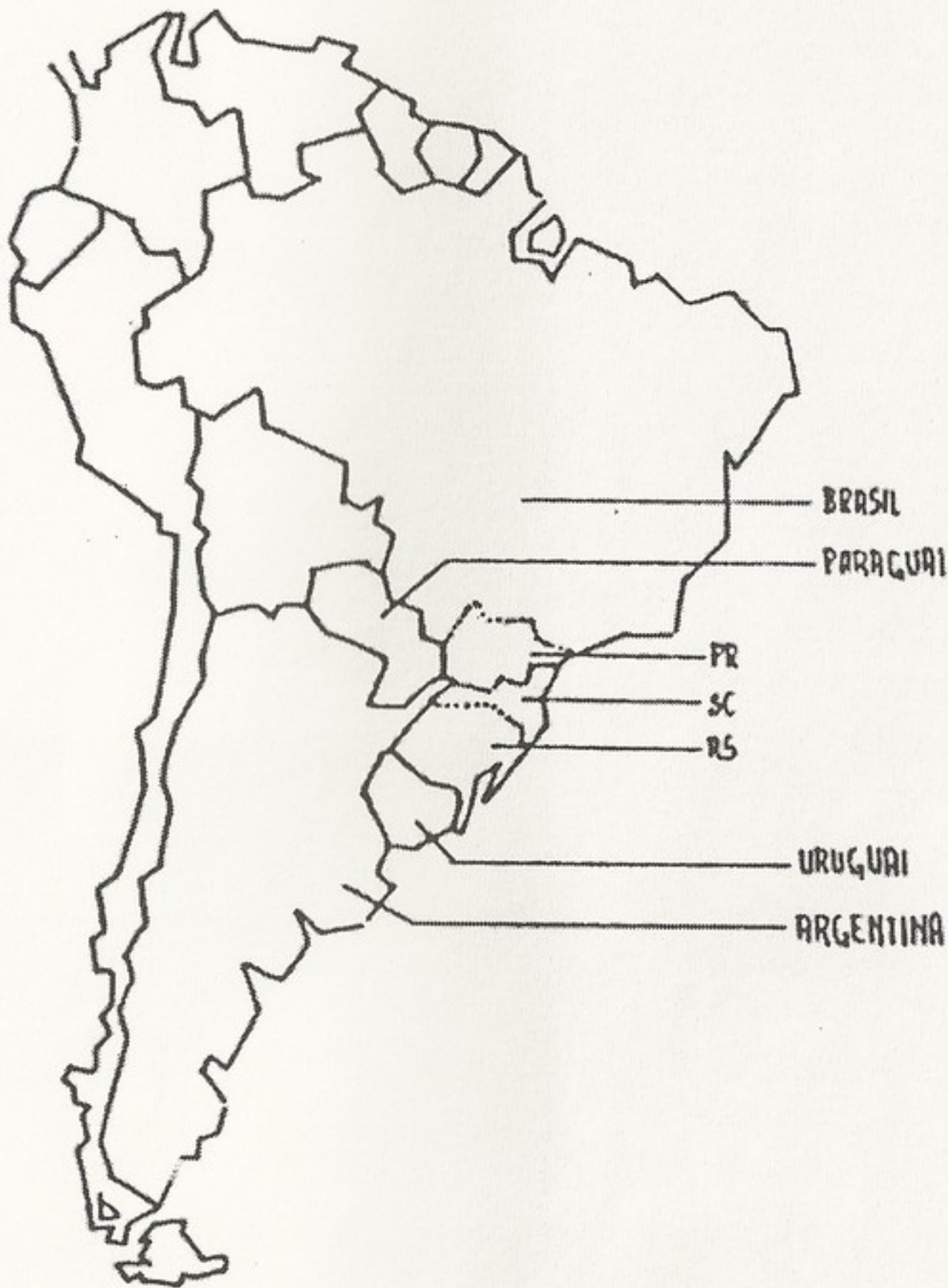
Mapa 1 – Região Noroeste do Rio Grande do Sul – Brasil



Mapa 2 – Área de Atuação da Fidene/Unijuí



Mapa 3 – Área de Influência do Spep



Países do Cone Sul: Argentina, Paraguai e Uruguai

Brasil: Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

Critérios para definir a região de abrangência:

- área de atuação histórica da Fidene/Unijuí;
- concentração mais intensa da atuação dos movimentos sociais;
- interesse demonstrado pelas instituições de assessoria e pela atuação com os Movimentos Sociais nas mesmas áreas geográficas;
- identidade cultural com os países da fronteira e consciência da importância de fortalecer a solidariedade latino-americana.