

# Movimentos sociais e contribuições à formação política

CILEDA DOS SANTOS  
SANT'ANNA PERRELLA<sup>1</sup>

## RESUMO

Este texto é decorrente da minha tese de doutorado<sup>2</sup> e tem por objetivo trazer elementos que contribuam com a discussão da formação política necessária à participação política em espaços democráticos de participação, sejam eles institucionalizados ou não. Admitindo que essa formação se dá no mundo da vida, e que não se trata de uma formação escolarizada, sendo associada a diferentes processos participativos que estão intimamente ligados às lutas por direitos historicamente negados, entendemos que trazer as possibilidades de aprendizagens desenvolvidas a partir da participação nos movimentos sociais pode nos ajudar a evidenciar a importância dessa formação que, não advindo da educação formal escolar, por ela deveria ser considerada, uma vez que traz importantes contribuições para a contínua luta por direitos. Com a abordagem qualitativa, a pesquisa foi realizada envolvendo análises teóricas e de entrevistas com conselheiros de escola, participantes e não participantes de movimentos sociais. Neste texto, destacamos importantes contribuições dos estudos desenvolvidos por Maria da Glória Gohn, Miguel Gonzalez Arroyo, Ilse Scherer-Warren, Rosero Garcez entre outros que tratam dos movimentos sociais e sua pedagogia como dotada de uma forma específica de manifestação que contribui para estudos e elaboração de políticas preocupadas com a formação política voltada à prática democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação Política, Participação Política, Movimentos Sociais, Aprendizagens, Conselheiros.

<sup>2</sup> Tese intitulada "Formação e participação políticas de conselheiros de escola: o caso do município de Suzano – SP (2005-2009)" defendida em fevereiro de 2012 na Faculdade de Educação da USP.

## ABSTRACT

This text is part of my doctoral dissertation and aims to bring elements that may contribute to the discussion of the political education necessary for political participation in democratic spaces of participation, whether institutionalized or not. Assuming that such training takes place in life, and that it is not an educated training, associated with different participatory processes that are closely linked to struggles for rights historically denied, we believe that bringing the possibilities of learning, developed from participation in social movements, can help us to highlight the importance of education, not emerging from formal education school, for it should be considered, since it brings important contributions to the ongoing struggle for rights. With the qualitative approach, the survey was conducted involving theoretical analysis and interviews with school counselors, who participate or not in social movements. In this paper we highlight important contributions of the studies developed by Maria da Gloria Gohn, Miguel Gonzalez Arroyo, Ilse Scherer-Warren, Rosero Garcez and others that deal with social movements and their pedagogy as having a specific form of manifestation that contributes to research and to the development of policies concerned with the political training aiming democratic practice.

**KEYWORD:** Political Education, Political Participation, Social Movements, Learning, Counselors.

<sup>1</sup> Doutorado pela FEUSP na Área: Estado, Sociedade e Educação. E-mail: cileda.perrella@yahoo.com.br

Com a institucionalização dos espaços de participação através de conselhos, conferências, entre outras formas de participação, a partir da década de 1980, a população que durante décadas vinha lutando por direitos ainda não firmados, se depara com outras possibilidades de participação política com dinâmica diferenciada daquela praticada pelos movimentos sociais. Essa nova dinâmica passa a exigir uma formação política específica para que esses espaços apresentem atuação qualificada de seus participantes na contínua luta por direitos. Em tal cenário, a revisão dos conhecimentos adquiridos na participação política desenvolvida em ações sociais coletivas a partir dos movimentos sociais surge com certa relevância e especificidade.

Considerando que a institucionalização dos espaços de participação política foram reconhecidos na Constituição Federal de 1988, destacamos que não basta a criação desses espaços, é preciso qualificar as pessoas para a sua devida ocupação, enfim, para que se constitua como espaço democrático, caso contrário, o que pode se ter é a criação de espaços em que a pseudodemocracia se instala, uma vez que podem servir à manipulação, à manutenção de ações comprometidas com o sistema opressor e dominante. A preocupação com a formação e a participação políticas de conselheiros de escola foi o foco da tese.

Em termos metodológicos, optamos pela pesquisa qualitativa, uma vez que, como destaca Stake (1983), ela tem como objetivo analisar situações carregadas de subjetividade. Neste texto, a pesquisa qualitativa permitiu o levantamento bibliográfico sobre autores voltados aos estudos dos movimentos sociais, e assim destacamos várias das aprendizagens desenvolvidas pelos seus sujeitos, consideradas relevantes para a qualificação daqueles que ocupam espaços democráticos de participação como os conselhos.

Entendemos que o confronto dessas com outras perspectivas de aprendizagens não comprometidas com a transformação social podem contribuir para a elaboração de propostas formativas não escolarizadas para a atuação em espaços institucionalizados como no caso de conselhos. Em tal perspectiva, os movimentos sociais, motor, coração da sociedade civil, anterior à

década de 1990, revelaram e continuam revelando que a formação política para a prática democrática é possível e continua sendo uma necessidade.

Na primeira parte desse texto trazemos algumas considerações sobre os movimentos sociais e seu contexto teórico. Na sequência, apresentamos a indissociabilidade entre processo de participação política e a formação política, com destaque para as aprendizagens desenvolvidas nos movimentos sociais. Encerramos tecendo algumas considerações sobre a importância dessas aprendizagens para a participação voltada à prática democrática.

Trazendo a relevância dos movimentos sociais para a questão da formação política perguntamos: O que se entende por movimentos sociais? Quais seus fundamentos teóricos? O que eles nos ensinam? Para Maria da Glória Gohn, movimentos sociais é expressão de difícil definição, uma vez que abarca diversos e diferentes tipos de ações. Num esforço de síntese, a autora explica que os movimentos sociais relacionam-se com

[...] ações sociais coletivas, de caráter sociopolítico e cultural, que viabilizam distintas formas de organização e de expressão das demandas da população. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes pressões diretas (mobilizações, marchas, concentrações, distúrbios de ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações, etc.) até as pressões indiretas (GOHN, 2002, p. 25).

Ilse Scherer-Warren (2005) questiona a dificuldade de definição do termo e alerta quanto à consideração genérica adotada na definição de movimentos sociais como “ações sociais coletivas”. Essa conotação pode reduzir o significado de movimentos sociais, na medida em que não leva em conta “a centralidade do ator, o alcance de suas lutas, os condicionantes de sua ação, a consciência, a ideologia, o projeto político e social que envolve sua ação” (SCHERER-WARREN, 2005, p. 18).

Nesse sentido, Boudon et al. (1990, p. 169) consideram que

Todo o movimento social supõe uma mobilização prévia dos actores que o compõem. Essa mobilização não implica necessariamente a criação de novos compromissos e de novas identidades

colectivas; pode igualmente assentar na reactivação de lealdades e identidades já constituídas. Nas teorias do “comportamento colectivo”, os movimentos sociais remetem para um campo no qual as condutas não estão – ou ainda não estão – institucionalizadas.

Scherer-Warren (2005) e Gohn (2008), em seus estudos sobre os movimentos sociais, destacam as produções teóricas sobre esse tipo específico de participação política, ressaltando a especificidade da produção latino-americana, que, para se desenvolver, recebeu importantes contribuições tanto da elaboração teórica europeia quanto da americana.

Segundo Gohn (2008), no século XX, surgiram diversas teorias para explicar os movimentos sociais. Na literatura americana, entre as décadas de 1910 e 1950, são identificadas cinco grandes correntes teóricas da abordagem clássica para explicar as ações coletivas<sup>3</sup>. Nessa perspectiva, o cenário da Escola de Chicago era pautado pelos interacionistas com orientação reformista. Eles objetivavam a promoção da “reforma social” para uma “sociedade convulsionada”, que teria a possibilidade de trilhar um caminho harmonioso e estável por meio de processos educativos com o povo, acreditando ser possível “ordenar os processos sociais”, a partir de uma educação que propunha unir estudos institucionais com estudos psicossociais (GOHN, 2008, p. 27).

Para as considerações da Escola de Chicago, a interação entre o indivíduo e a sociedade seria o enfoque básico para a mudança. As lideranças seriam elites reformistas, que teriam de desempenhar o papel de reformadores sociais. Nessa perspectiva, não era admissível que as lideranças não fossem pessoas engajadas, extremamente envolvidas. Tendo como referência tais líderes, bem como os conflitos gerados entre as multidões, surgiriam os movimentos sociais. Seus líderes desempenhariam papel de agentes apaziguadores, tornando-se instrumento

3 As cinco linhas teóricas são: 1. Escola de Chicago (1910-1950), pautada pelos interacionistas, e evidenciada nos trabalhos de Herbert Blumer (1949); 2. A Teoria sobre a sociedade de massas (anos 1940-1950), preconizada por Eric Fromm (1941), Hoffer (1951), K. Kornhauser (1959); 3. Nos anos 1950, predomina a corrente que busca o entendimento tanto dos movimentos revolucionários como da mobilização partidária e é expressa nos trabalhos de Heberle; 4. Uma combinação das teorias da Escola de Chicago e a Teoria da ação social de Parsons; 5. Teoria denominada organizacional-institucional (1952-1955 e retomada nos anos 1990) (GOHN, 2008, p. 25-26).

básico da mudança, da acomodação e da reforma. Como solução para os movimentos fora do controle, buscava-se formar e preparar cada vez mais lideranças responsáveis e engajadas. Nos preceitos da Escola de Chicago, que tinha como eixos básicos a educação e a criação de instituições, a solução de qualquer problema estaria na criatividade e no individualismo (GOHN, 2008, p. 29).

Herbert Blumer destaca-se como um dos grandes teóricos dos movimentos sociais, com evidência nas primeiras décadas do século XX. Ao estudar a evolução e a categorização desses movimentos, o autor advoga que o desejo de mudança é cultural. Menciona também como fundamental o papel do “agitador”, visto por ele como um dinamizador de mudança. Considera que, num processo evolutivo, o conhecimento vai se desenvolvendo e se revelando em estratégias mais apuradas. Ainda nas interpretações de Blumer, existem cinco mecanismos que proporcionam o crescimento e organização do movimento, a saber: 1. a agitação; 2. o desenvolvimento de um “*esprit de corps*”; 3. o desenvolvimento de uma moral; 4. a formação de uma ideologia, elaborada pelos intelectuais do movimento; 5. o desenvolvimento de operações táticas (GOHN, 2008, p. 32-33).

Scherer-Warren, sem enfatizar detalhes das produções teóricas do século XX sobre os movimentos sociais, traça sua periodização em três etapas. A primeira inicia-se em meados do século XX e chega até a década de 1970. A segunda envolve os anos de 1970. A terceira, a partir dos anos de 1980, faz emergir novos paradigmas, sem que tenham desaparecido os anteriores. Assim, até os anos de 1970, o pensamento sociológico era dominado por duas correntes, sendo a primeira caracterizada como histórico-estrutural e tendo como seu maior expoente Manuel Castells. Esse estudioso, amplamente referenciado na América Latina, colocava ênfase na acumulação de forças em torno do partido para a tomada revolucionária. Sua análise partia de condições objetivas, de estrutura de classes. Essa corrente cede espaço à segunda, que, pautada por clássicos como Antonio Gramsci, caracteriza-se pela análise da hegemonia e da possibilidade de criação de uma “vontade coletiva nacional-popular” (SCHERER-WARREN, 2005, p. 16). Segundo Carlos Nelson Coutinho, a manifestação da

“vontade coletiva” em Gramsci refere-se ao “elemento” da democracia, estreitamente vinculado ao conceito de “reforma intelectual e moral”, portanto relacionado com a questão da hegemonia (COUTINHO, 2009, p. 38).

A partir de meados da década de 1980, surgem novas reflexões teóricas. Com base nelas, a visão sobre a cultura popular, nos anos de 1950-1960, transforma-se. O sujeito popular, ator social, passa a substituir a categoria classe social; o movimento social e popular passa a substituir a luta de classe. A ênfase passa a ser as transformações a partir do cotidiano, em vez da tomada revolucionária (SCHERER-WARREN, 2005, p. 17).



**Trazendo a relevância dos movimentos sociais para a questão da formação política perguntamos: O que se entende por movimentos sociais? Quais seus fundamentos teóricos? O que eles nos ensinam?**



Segundo Scherer-Warren, as modificações históricas provocam alterações nas teorias. Nas décadas de 1950 a 1970, a prioridade era a macroanálise do social; na década de 1980, o foco passou a ser a microtransformação. Dado o fato de a realidade ser multifacetada, a autora defende a necessidade de incorporarem-se as duas dimensões na prática transformadora.

As múltiplas faces da realidade repercutem também nos movimentos sociais, que ora aproximam-se em torno de uma grande causa, ora distanciam-se em lutas específicas. Esse quadro tem nos apresentado

uma multiplicidade de movimentos pelo mundo, envolvendo questões de direitos humanos, de classe, de sexo e de gênero, de etnia, de gerações, ambientais, de saúde, agrárias. Essas, por sua vez, subdividem-se em tantos outros movimentos, conforme a geografia, o modelo social e econômico adotado.

Sabendo da importância de não homogeneizá-los, tendo-os como importante referência da participação política, surgida de sua própria práxis, tendo em vista a garantia de direitos de cidadania, passamos a apresentar algumas possibilidades de aprendizagens nos movimentos sociais que podem ampliar nossas alternativas de análise acerca da formação política do conselheiro de escola.

#### **PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E O PROCESSO FORMATIVO NOS MOVIMENTOS**

A participação política, via ações sociais coletivas, as grandes mobilizações sociais, anteriores à década de 1990, seja no campo, seja na cidade, no Brasil, ou fora dele, traziam no seu bojo o desejo por uma sociedade mais justa. O debate era pautado pela busca de alternativas para incluir nos processos decisórios a parcela marginalizada da população, alijada de seus direitos de cidadão<sup>4</sup>. Essas alternativas foram predominantemente encampadas pelos movimentos sociais.

Segundo Gohn (2001a, 2002), os movimentos sociais sempre existiram e sempre existirão. São dotados de forças aglutinadoras de pessoas, de potencial de experiências sociais, que se tornam fontes de diferentes formas de processos educativos. Nesse sentido, considerando-se a importância do projeto político ideológico que embasa a aproximação de pessoas no contexto de um movimento, é fundamental identificar a perspectiva da ação dos intelectuais que, diante de um dado contexto político e social, atuam para que as pressões sejam desencadeadas com vistas às mudanças sociais almejadas.

<sup>4</sup> A esse respeito, consultar (GOHN, 2001a, 2001b; GARCEZ, 2002; MEDINA PINÃ, 2008; SPOSITO, 1984, 1993; CAMPOS, 1991; OSAL, 2008; SADER, 2001; GREEN, 2009).

<b>Na perspectiva A pode-se aprender a:</b>	<b>Na perspectiva B pode-se aprender a:</b>
lutar pela apropriação dos espaços públicos	tratar espaços públicos como espaços de qualidade inferior, como espaço do outro
calar-se em momentos que exigem o silêncio	deixar-se levar pelo impulso e afã do momento (ativismo espontaneísta)
apropriar-se do conceito de sujeito coletivo	aceitar o individualismo e a competição
decodificar as razões das proibições impostas pelo poder público instituído	aceitar as regras e normatizações verticalizadas em nome da organização
enfrentar as dificuldades	recuar, dispersar e imobilizar-se diante dos obstáculos, vendo-os como limites que demarcam até onde se pode ir
apontar questões a partir da vida cotidiana	questionar só na perspectiva do futuro
desenvolver dimensão de projeto	agir de forma imediatista, individualizada
acreditar no poder da fala e das ideias oportunas	acreditar serem tímidos e não intimidados
criar estilos em suas manifestações públicas	padronizar ações e comportamentos
recuperar e recriar o sentido dos nexos oriundos de diferentes culturas	tornar natural a invisibilidade da diversidade
projetar a luta que deve ser assumida pela sociedade	preocupar-se, com prioridade, a resolver questões particularizadas
criar estratégias de maior visibilidade	atuar no anonimato
diferenciar o público e o privado	primar pelo privilégio de alguns em detrimento do direito de todos
criar códigos específicos para solidificar as mensagens e bandeiras de luta	dispersar, pulverizar concepções e encaminhamentos
elaborar discursos e práticas a partir de conhecimentos também adquiridos no próprio movimento – e, à medida que se sente parte do movimento, entende pelo que se luta	aceitar discursos prontos, explicações e fala do poder hegemônico
não abrir mão dos princípios	cooptar e ser cooptado
relativizar valores	identificar-se com a classe opressora
inverter prioridades	atender a necessidades particularizadas
quebrar padrões culturais	formar cultura hegemônica
romper com padrões estabelecidos no modo cotidiano de vida, passando a produzir outros significados, valores, comportamentos, ideias	pautar-se pelo senso comum corroborando a ideologia dominante
efetuar um alargamento do espaço da política	restringir os espaços de participação política
constituir-se como sujeitos sociais	considerar natural ser tratado como objeto, ser coisificado
recorrer a matrizes discursivas constituídas e entendidas como modos de abordagem da realidade	discursar na perspectiva do que o outro quer ouvir
desestabilizar a gestão do sistema	atuar ignorando ou reforçando o sistema
revelar que são merecedores de pesquisas e de reflexões teóricas	desconsiderar identidades
desenvolver a consciência de cidadania, da possibilidade de se construírem pontos de resistência – a contra-hegemonia gramsciana – pela emancipação	acomodar-se às situações como fatalidades e predestinações
governar, entendendo que todos podem ser governantes	relacionar liderança com mando

Quadro 1 – Perspectivas de aprendizagens e participação política  
 Fonte: elaborado pela autora



Nesse contexto, aprendizagens são desenvolvidas. As ações coletivas e o constante embate entre os movimentos e o poder público possibilitaram a organização de ações e estratégias que, além de terem objetivos a serem alcançados, foram importantes por contribuir para a formação política dos envolvidos nessas ações. Constatam-se aprendizagens adquiridas no fazer cotidiano da ação democrática, no fazer o caminho caminhando (MEDINA PINA, 2008).

Dos conhecimentos construídos em cada ação coletiva das últimas décadas, vários estudos trazem contribuições para as reflexões sobre o que se aprende na participação política. (e.g. CALDART, 2003, 2004; GOHN, 2001a, 2002, 2004; SADER, 2001; ARROYO, 2003, 2008; CAMPOS, 1991; DAGNINO, 2004; SCHERER-WARREN, 2005; STRECK; ADAMS, 2006; BRANDÃO, 1990; GREEN, 2009; GARCEZ, 2002; MALDONADO, 1997; STOTZ, 2005). Com base nesses estudos, formulamos o quadro abaixo, em que se apresentam perspectivas de aprendizagens desenvolvidas na participação política. Ao lado, confrontam-se outras formas de aprendizagens, fortemente relacionadas a uma formação menos politizada.

“

**A participação política, via ações sociais coletivas, as grandes mobilizações sociais, anteriores à década de 1990, seja no campo, seja na cidade, no Brasil, ou fora dele, traziam no seu bojo o desejo por uma sociedade mais justa.**

”

Como vimos, pelo Quadro 1, nas diversas ações coletivas que lutam por direitos, a questão do público e do privado, do particular e do universal, parece estar sempre presente, permeando as diferentes formas de aprendizagens.

As aprendizagens desenvolvidas nas ações sociais coletivas e a formação política decorrente dessas aprendizagens põem à mostra o confronto entre as duas perspectivas de formação. Mesmo tendo em conta possíveis contradições aí presentes.

Se por um lado a formação política se dá na participação também política, em que essa participação está atrelada à possibilidade da passagem da consciência ingênua à consciência crítica de que trata Freire, podendo apresentar avanços e recuos nessa passagem enquanto processo de aprendizagem permeado por incertezas, na formação do senso comum, em que o desenvolvimento da consciência crítica não faz parte de sua perspectiva, as ações manifestadas podem se revestir de busca de compromisso com a transformação social, porém como esse compromisso ainda não existe, facilmente pode se transformar essa busca, como que numa mágica, em ativismo, no entanto não deixando de ser ingênuo<sup>5</sup> (FREIRE, 2001, 2001b).

Diferentes autores ao se ocuparem em pesquisas registrando, refletindo, analisando características diversas dos movimentos focando sua importância histórica, a atuação das mulheres, a relação com a educação, com o poder público, com espaços de decisões coletivas, com a formação de lideranças, entre outras características, são unânimes em considerar que os movimentos são fontes de aprendizagens que possibilitam a passagem da consciência ingênua à consciência crítica.

Em tal perspectiva, Miguel Gonzalez Arroyo (2008) é categórico ao analisar a postura que os movimentos do campo por educação adotam frente aos espaços institucionalizados de participação.

<sup>5</sup> É o que pode ser observado em certos movimentos, (como, por exemplo, a greve dos policiais do estado da Bahia em 2011) que sendo corporativistas ou não, até podem desestabilizar a gestão do sistema, criar estratégias de luta, enfim, utilizar-se de diferentes recursos de segmentos progressistas da sociedade para terem suas reivindicações atendidas, porém não podemos afirmar que faz parte de sua luta questões que visam a transformação da realidade social.

Para Arroyo, os movimentos “descobrem-se vítimas privilegiadas do convívio espúrio entre a defesa da gestão democrática e a permanência intocada de rituais, lógicas e estruturas seletivas, segregadoras, antidemocráticas” (ARROYO, 2008, p. 54), desenvolvem a percepção do micro no macrosocial; criticam as diferentes formas autoritárias de gestão, seu caráter generalista pautado em princípios gerais da gestão democrática, que geram contradições entre a possibilidade de mudança e a manutenção da estrutura, seletiva e excludente. Assim, aprendem que é importante procurar estratégias para sua desestabilização. Aprendem, ainda, que existem “princípios progressistas e generalistas, ideias abstratas de direito, de igualdade, de justiça, de cidadania, democracia” (ARROYO, 2008, p. 55-56) que legitimam a exclusão. Aprendem, enfim, a focalizar, a orientar suas lutas.

Essas aprendizagens construídas nos movimentos sociais, em grande medida, estão associadas à luta por direitos, ao aprendizado por direitos. Por serem desenvolvidas no mundo da vida, são desenvolvidas a partir de estratégias por eles elaboradas, que marcam de forma contundente seus posicionamentos.

As questões de sobrevivência pautam enormemente suas ações e aí a relação com o trabalho se apresenta como princípio educativo e com efeito formador. Para Arroyo (2003, p. 31),

[...] a formação humana é inseparável da produção humana mais básica da existência, do trabalho, das lutas por condições materiais de moradia, saúde, terra, transporte, por tempos e espaços de cuidado, de alimentação, de segurança.

A exclusão de setores populares urbanos dos serviços públicos impulsionou, as mobilizações sociais pela inserção social, o que exigiu dos movimentos enfatizar suas formas de ação. Como educadores das camadas populares, as aprendizagens que desenvolveram colocaram em xeque várias das aprendizagens desenvolvidas na escola.

Segundo Arroyo (2003), dotados de uma didática própria, em grande medida, repassada de movimento a movimento, vão se alimentando de velhas e tradicionais

**“Essas aprendizagens construídas nos movimentos sociais, em grande medida, estão associadas à luta por direitos, ao aprendizado por direitos. Por serem desenvolvidas no mundo da vida, são desenvolvidas a partir de estratégias por eles elaboradas, que marcam de forma contundente seus posicionamentos.”**

questões humanas não respondidas. Colocando o foco nos sujeitos da ação e revelando a preocupação com a sua formação integral, mostram para a pedagogia tradicional a relação vida presente e futura e educação. Nesse sentido, Arroyo (2003, p. 34), evocando Freire, afirma que

A teoria pedagógica se revitaliza sempre que se reencontra com os próprios sujeitos da ação educativa. Quando está atenta aos processos de sua própria formação humana. Quando a ação educativa escolar ou extra-escolar, de formação da infância, adolescência ou de jovens e adultos se esquece deles e de seus processos, movimentos e práticas sociais, culturais e educativas e se fecha em discussões sobre métodos, conteúdos, tempos, instituições, calendários, avaliação... se perde e desvirtua. Perde suas virtualidades como teoria e práticas educativas.

Tanto para a pedagogia escolar como extra-escolar a questão primeira será a recuperação dos agentes da ação educativa: infância, adolescência, juventude e vida adulta e sobretudo a recuperação dos complexos e tensos processos em que estão imersos para sua sobrevivência e afirmação como humanos, como coletivos.

As aprendizagens desenvolvidas nos movimentos ganham destaque por, com primazia, colocar o foco nos sujeitos da ação. Sujeitos coletivos, sujeitos a serem respeitados e atendidos também na sua individualidade como gente. São esses sujeitos e não o método que dão “a cara” do movimento. Sujeitos reais, fruto de uma história de opressão, de dominação, de exclusão dos serviços públicos que apresentam as aprendizagens como forma de ação e resistência.

Os sujeitos da ação social entram com tudo como sujeitos políticos, cognitivos, éticos, sociais, culturais, emocionais, de memória coletiva, de vivências, de indignação, sujeitos de presente e de futuro... Os movimentos sociais mexem com tudo porque neles os coletivos arriscam tudo. (ARROYO, 2003, p. 34).

Essa forma não individualizada de agir, a preocupação com o sujeito na ação, traz uma caracterização política que, em larga medida, se distancia da formação acrítica organizada para atender as necessidades do sistema capitalista de produção em que o atendimento às particularidades, a competição, o engessamento das ações pelas regras e normatizações, o desprezo ao espaço público, entre tantas outras características, se naturalizam e dão o tom da pedagogia em curso, projetando vivências parcializadas em que a fragmentação está presente e faz-se necessária em tudo. Da organização da escola e dos conhecimentos a serem transmitidos à fragmentação das ações dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Contrapondo-se a tais fragmentações,

Essas vivências totalizantes revelam à pedagogia o ser humano como totalidade existencial. Revelam e repõem dimensões perdidas na pesquisa, reflexão e ação pedagógica, tão centrada em formar o sujeito parcelado instrumental, competente e hábil nos conhecimentos úteis, fechados. Revelam e repõem a educação como formação de sujeitos totais, sociais, culturais, históricos. Recuperar essa concepção mais alargada de educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos para a educação formal e não formal. Para o pensar e agir pedagógicos (ARROYO, 2003, p. 37).

“  
**Essa forma não individualizada de agir, a preocupação com o sujeito na ação, traz uma caracterização política que, em larga medida, se distancia da formação acrítica organizada para atender as necessidades do sistema capitalista de produção.**  
”

Respeitada a distância em tempo, espaço e sujeitos em questão, essa formação integral do ser humano, há muito foi problematizada por educadores e pensadores clássicos da educação, centrando a preocupação com a formação do sujeito. A negação da forma mecanizada de possibilidades de aprendizagens contribui para o sentido da educação relacionada com a vida que se vive.

Enquanto na concepção da formação política centrada no sujeito a forma apresenta o processo preocupado com a coletivização, na concepção de formação do senso comum, a preocupação prioritária é com a inovação de métodos e técnicas que facilitem as aprendizagens, que poderão ter como resultado sujeitos com dificuldade de posicionamentos frente à defesa de interesses coletivos, predomínio do imobilismo ou de ações pontuais efusivas que se dispersam imediatamente frente ao primeiro obstáculo encontrado, ao que Freire chama de “ativismo”, e que não contribui qualitativamente com a luta.

Sem a preocupação com inovações de métodos, a forma é destacada como o grande mérito da pedagogia dos movimentos que, com o passar do tempo tem se revelado cada vez mais estratégica, haja vista as recentes comunicações em rede para as mobilizações, a partir do uso dos recursos tecnológicos.



Dando relevância à forma apresentada pelos movimentos em suas diferentes manifestações de luta, ressaltamos alguns momentos que entendemos presentes na ação educativa dos sujeitos. Não é nossa intenção fazer uma leitura sequenciada das ações, o que poderia empobrecer a leitura das aprendizagens desenvolvidas nos movimentos, visto que para isso seria necessário concordar que todos os integrantes de um movimento estão num mesmo momento de aprendizagem. No entanto, entendemos serem momentos importantes, que podem se apresentar acompanhando o próprio contexto do movimento, com idas e vindas, fluxos e refluxos, mas que, com prioridade, marcam posicionamentos adotados pelos sujeitos, o que os diferencia daqueles oriundos de outras perspectivas formativas não comprometidas com o sujeito em ação.

A não dissociação entre forma e conteúdo marca a formação política realizada na perspectiva da superação do senso comum, presente nos movimentos sociais. Se nesta perspectiva meios não podem contradizer os fins a serem alcançados, em outra perspectiva, os meios podem se tornar fins em si mesmo.

Consideramos que os momentos de aprendizagens evidenciados pelo exercício da necessária observação e escuta na perspectiva da ação comprometida com a prática democrática, pela interpretação da realidade pela necessidade de se posicionarem nas tomadas de decisões, revelam possibilidades de desenvolvimento de processos pedagógicos coletivos em todo o processo participativo. Essa não dissociação entre forma e conteúdo está atrelada a própria indissociabilidade entre o processo participativo e o formativo que os participantes dos movimentos sociais vivenciam sugerindo que, a criação de novos espaços de participação suscitam e recriam novas possibilidades de formação.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trazer as aprendizagens desenvolvidas pelos movimentos sociais para a discussão da formação política necessária à participação política, também em espaços institucionalizados como os conselhos, significa considerar que, em que pese as diferenças existentes entre os movimentos, as modificações que sofrem com o passar do tempo, os impactos que enfrentam

<b>Observação/escuta</b>	<b>Interpretação/mobilização</b>	<b>Negociação e tomada de decisão</b>
Momento caracterizado pelo imobilismo, pela vontade, pela tentativa de apropriação	Momento caracterizado pela escolha de meios, de instrumentos para se atingirem os fins almejados	Momento caracterizado pela busca do consenso
- <i>na perspectiva acrítica</i> A realidade observada apresenta-se para o observador como naturalizada e é aceita como verdadeira. - <i>na perspectiva crítica</i> O observador “estranha” a realidade observada, pois “capta” o que antes não lhe aparecia.	- <i>na perspectiva acrítica</i> A concepção da realidade é imposta pelo poder dominante, para que se viabilize a perpetuação do estabelecido. - <i>na perspectiva crítica</i> O observador preocupa-se com a escolha de meios para se chegar a determinado fim, de forma que eles não se contraponham aos fins; definem-se estratégias que conferem suas identidades.	- <i>na perspectiva acrítica</i> Não se altera a organização vigente, há apenas reorganização e acomodação. - <i>na perspectiva crítica</i> Busca-se a superação do senso comum a partir do posicionamento político adotado. Ação para a transformação.

Quadro 2 – Momentos das aprendizagens  
Fonte: elaborado pela autora

decorrentes de mudanças econômicas, políticas, entre outras, as possibilidades de aprendizagens que apresentam não se esgotam.

Entendendo que há elementos culturais nos movimentos sociais desde os tradicionais – como nos movimentos mais recentes – representados pelos que lutam por questões mais específicas como as ecológicas, de gênero, de etnia, ambientais, etc, temos que os movimentos sociais foram e continuam sendo fontes de aprendizagens. A esse respeito retomamos Scherer-Warren, para quem existem nos movimentos elementos éticos e de cultura política que se apresentam mediante a interconexão entre a natureza cívica e a pacífica, o comprometimento com a descentralização e a autonomia, a tolerância pluralística fundada na diversidade cultural e humana, a paz com justiça social, o respeito à natureza, além da democracia mais participativa e direta (SCHERER-WARREN, 2005, p. 24), criando condições para redescobrir a dignidade.

A formação política desenvolvida nos movimentos sociais podem trazer contribuições para a elaboração de propostas formativas voltadas à prática democrática com vistas a participação política em espaços institucionalizados ou não. No tocante aos conselhos escolares, por exemplo, a formação política é uma demanda crescente em todo o país, uma vez que o governo federal vem incentivando esse tipo de formação através do Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares<sup>6</sup>.

Por fim, entendemos que essa formação política associada à aprendizagem construída na vida, no fazer o caminho caminhando, na participação também política, com fortes preocupações com a transformação social, além de adquirir importância para a elaboração de propostas de políticas educacionais por parte do poder público que pode adotar a postura de ouvir os sujeitos da ação para tal elaboração, também pode se apresentar como importante campo investigativo.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Gestão democrática: recuperar sua radicalidade política? In: CORREA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira (Orgs.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 39-56.

\_\_\_\_\_. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.

BOUDON, Raymond et al. **Dicionário de Sociologia**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CALDART, Roseli Salette. Movimento Sem Terra: lições de pedagogia. **Currículo sem Fronteiras**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 50-59, jan./jun. 2003.

COUTINHO, Carlos Nelson. O conceito de vontade coletiva em Gramsci. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 32-40, 2009.

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: DAGNINO, Evelina (Org.). **Anos 90: política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 103-115.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001b.

GARCEZ, Rosero. **Formacion de lideres y movimientos sociales: experiencias y propuestas educativas**. Abya Yala/ Ecuador: Instituto de Estudios Ecuatorianos (IEE), IPF-FPH/ APM, NTC/PUC-SP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e Educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

\_\_\_\_\_. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 20-31, maio/ago. 2004.

\_\_\_\_\_. **História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001b.

6 Para mais informações sobre esse Programa consultar o site [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

\_\_\_\_\_. Movimientos Sociales: participacion sociopolitica y educacion en el Nuevo Milenio. In: GARCÉS, Fernando Rosero. **Formación de líderes y movimientos sociales: experiencias y propuestas educativas.** Abya Yala/Quito-Ecuador: IEE-IPF-NTC/PUC-FPH/APM, 2002. p. 25-53.

\_\_\_\_\_. **Teoria dos movimentos sociais:** paradigmas clássicos e contemporâneos. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

GREEN, Duncan. **Da pobreza ao poder:** como cidadãos ativos e Estados efetivos podem mudar o mundo. São Paulo: Oxfam Internacional/Cortez, 2009.

MALDONADO, Ruth Mercado. La educacion primaria gratuita, una lucha popular cotidiana. San Borja/México: Departamento de Investigaciones Educativas/Centro de Investigacion y de Estudios Avanzados Del Instituto Politécnico Nacional, tesis 2, 1997.

MEDINA PINÃ, Nilsa. **Movimientos sociales:** nuevas formas de liderazgo comunitário. Observatório Social da América Latina: Clacso, Buenos Aires, año VIII, n. 23, p. 127-139, abr. 2008.

OSAL. **Muchas manos y un solo corazon para luchar.** Observatório Social da América Latina: Clacso, Buenos Aires, año VIII, n. 23, p. 282-288, abr. 2008.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980.** 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

STAKE, Robert E. **Educação e seleção.** São Paulo, n. 7, p. 19-26, jan./jun. 1983.

STOTZ, Eduardo Navarro. A educação popular nos movimentos sociais da saúde: uma análise de experiências nas décadas de 1970 e 1980. **Trabalho, Educação e Saúde,** Manguinhos, RJ, v. 3, n. 1, p. 9-30, 2005. Disponível em: <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=NumeroAnterior&Num=24>>. Acesso em: 11 dez 2011.

\_\_\_\_\_; ADAMS, Telmo. Lugares da participação e formação da cidadania. **Civitas – Revista de Ciências Sociais,** Porto Alegre, v. 6, n. 1, jan./jun. 2006.