

OS FUNDAMENTOS SOCIOPOLÍTICOS E PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS CENECISTAS: UMA ESCOLA DA COMUNIDADE

THE SOCIOPOLITICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF THE CENECIST SCHOOLS: A
COMMUNITY SCHOOL

LOS FUNDAMENTOS SOCIOPOLÍTICOS Y PEDAGÓGICOS DE LAS ESCUELAS CENECISTAS:
UNA ESCUELA DE LA COMUNIDAD

Idinária Faustino Pereira¹
Olivia Morais de Medeiros Neta²

Resumo

No âmbito da educação, ocorreu, na década de 1940, uma intensa mobilização, sob a forma de campanhas embalsadas pelo movimento do “entusiasmo pela educação”. Nesse contexto, surgiu a Campanha do Ginásio Pobre (1943), hoje Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), como um movimento para ofertar educação à população carente, cujos fundadores foram imbuídos das ideias ligadas ao “entusiasmo pela educação”. Nesta perspectiva, buscaremos analisar os fundamentos sociopolíticos e pedagógicos das escolas Cenevistas, particularmente no processo em que ocorreu a mudança de nome, passando de Campanha Nacional de Ensino Gratuito para Campanha Nacional de Escola da Comunidade. Para um melhor entendimento dessa mudança de nome é imprescindível a discussão do conceito de comunidade. Portanto, analisaremos a década de 1960, nesse período o Desenvolvimento de Comunidade (DC) estava associado ao conceito de comunidade como um paradigma de progresso e participação, conforme afirma Pagaza (1997). Esse discurso desenvolvimentista passa a ser assumido pela CNEC. Assim, os fundamentos sociopolíticos e pedagógicos das escolas Cenevistas tinham como fundamento básico a cooperação voluntária, resultado da interação da comunidade. Os agentes desse processo seriam lideranças que deveriam estimular a mudança através de seus próprios exemplos, da realização de suas próprias vidas e das relações que estabeleceriam com os outros.

Palavras-Chave: CNEC, Educação, Políticos, Pedagógicos, Comunidade.

Abstract

In the area of education, there was an intense mobilization in the 1940s in the form of campaigns embalmed by the “enthusiasm for education” movement. In this context, the Poor Gymnasium Campaign (1943), today the National Community Schools Campaign (CNEC in Portuguese), emerged as a movement to offer education to the needy population, whose founders were imbued with ideas linked to “enthusiasm for education”. In this perspective, we will seek to analyze the sociopolitical and pedagogical foundations of Cenevist schools, particularly in the process of renaming, from the National Free Teaching Campaign to the National Community School Campaign. For a better understanding of this name change, it is essential to discuss the concept of community. Therefore, we will analyze the 1960s, during which period Community Development (DC) was associated with the concept of community as a paradigm of progress and participation, as stated by Pagaza (1997).

¹ Graduada em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e mestranda em Educação Profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

² Doutora em Educação e Professora do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atua como professora-orientadora também, no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRN) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

This developmental discourse is now assumed by CNEC. Thus, the sociopolitical and pedagogical foundations of the Cenecist schools were based on voluntary cooperation, the result of community interaction. The agents of this process would be leaders who should stimulate change through their own examples, the realization of their own lives, and the relationships they would establish with others.

Keywords: CNEC, Education, Political, Pedagogical, Community.

Resumen

En el ámbito de la educación, ocurrió en la década de 1940 una intensa movilización, bajo la forma de campañas embalsadas por el movimiento del "entusiasmo por la educación". En ese contexto, surgió la Campaña del Ginasiano Pobre (1943), hoy Campaña Nacional de Escuelas de la Comunidad (CNEC), como un movimiento para ofrecer educación a la población necesitada, cuyos fundadores fueron imbuidos de las ideas vinculadas al "entusiasmo por la educación". En esta perspectiva, buscaremos analizar los fundamentos sociopolíticos y pedagógicos de las escuelas Cenecistas, particularmente en el proceso en que ocurrió el cambio de nombre, pasando de Campaña Nacional de Enseñanza Gratuita para Campaña Nacional de Escuela de la Comunidad. Para un mejor entendimiento de ese cambio de nombre es imprescindible la discusión del concepto de comunidad. Por lo tanto, analizaremos la década de 1960, en ese período el Desarrollo de la Comunidad (DC) estaba asociado al concepto de comunidad como un paradigma de progreso y participación, como afirma Pagaza (1997). Este discurso desarrollista pasa a ser asumido por la CNEC. Así, los fundamentos sociopolíticos y pedagógicos de las escuelas Cenecistas tenían como fundamento básico la cooperación voluntaria, resultado de la interacción de la comunidad. Los agentes de ese proceso serían líderes que deberían estimular el cambio a través de sus propios ejemplos, de la realización de sus propias vidas y de las relaciones que establecían con los demás.

Palabras Clave: CNEC, Educación, Políticos, Pedagogos, Comunidad.

OS FUNDAMENTOS SOCIOPOLÍTICOS E PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS CENECISTAS

Neste artigo, buscaremos analisar os fundamentos sociopolíticos e pedagógicos das escolas Cenecistas, particularmente no processo em que ocorreu a mudança de nome, passando de Campanha Nacional de Ensino Gratuito (CNEG) para Campanha Nacional de Escola da Comunidade (CNEC). A mudança do nome apenas legitimou a transformação dentro da instituição; e para compreender melhor essa mudança, acreditamos ser necessário uma discussão do conceito de comunidade, pois o mesmo sofreu alterações conforme o tempo e o lugar.

Para compreendermos melhor a ideia de comunidade discutimos a ideia de vários estudiosos que irão abordar esse tema, começaremos então com Cunha (1991). Para ele a Igreja Católica foi a que mais perdeu nesse processo de urbanização/individualização, por deixar de ser entendida como a "comunidade das comunidades". Além disso, o Estado não mais buscava seus fundamentos na vontade divina, mas, na vontade dos homens. O

pensamento religioso da época invocou o conceito de comunidade, retomando os temas litúrgicos e canônicos, para contestar tanto o individualismo quanto a teologia racionalista do século XVIII.

Segundo Silva (2001), nos séculos XIX e XX vários estudiosos passaram a tratar desse tema, abordando todas as formas de relacionamento, caracterizadas por um grau elevado de intimidade pessoal, profundidade emocional, engajamento moral, coerção social e continuidade no tempo.

Cunha (1991), defende ainda que a comunidade resulta de uma união real e orgânica e tem um caráter originário, constituindo-se espontaneamente a partir do parentesco, da vizinhança e da amizade e não por decisão deliberada de seus componentes, tendo em vista a realização de alvos preestabelecidos. Para formar uma comunidade é necessário criar um vínculo emocional, uma personalidade coletiva, construídos através de revelações mútuas.

Outro importante estudioso desse tema é Tonnies (1979), o mesmo concebe a comunidade como uma forma genuína e perdurável da convivência íntima e privada; a sociedade, ao contrário, é toda convivência pública, concebida como mera existência de indivíduos independentes uns dos outros. Para ele, a sociedade é o capitalismo tardio, com isso, o conceito de comunidade torna-se, então, uma categoria para indicar o mundo pré-capitalista, para exaltar as condições “orgânicas” primitivas e para se opor à ação mecanizadora e anticultural exercida pelo capitalismo.

Sob outro enfoque Sennet (1988), ancorado nos princípios da psicologia social, analisando as transformações sofridas pelas sociedades ocidentais no século XX, entende que essas estão mudando de um estado voltado para o outro, a um tipo voltado para a interioridade, resultando numa confusão entre vida pública e vida privada e provocando o surgimento de um tipo de sociedade que o autor denomina de “sociedade intimista”, que tem como uma de suas principais características uma forte ênfase na comunidade.

Com relação as modificações sofridas pelo conceito de comunidade, no século XX, Souza (1996) ressalta que a questão da comunidade vem a emergir no século atual, quando os próprios condicionamentos sócio históricos de cada sociedade vão alterando o contexto urbano e rural. Afirma ainda que as relações sociais que permeiam a revolução industrial desestruturaram a comunidade em suas funções de controle e segurança social, chamando a atenção para a necessidade de reconstrução da pequena comunidade.

A mesma autora ainda defende que, nas formulações decorrentes da ideologia desenvolvimentista e nacionalista, nas quais a sociedade é pensada de forma funcional, o homem é visto como responsável pelo desenvolvimento do seu país, e a comunidade é o núcleo básico e o meio de estimular e implementar esses níveis de desenvolvimento.

A partir das leituras dos autores anteriormente citados foi possível perceber que as modificações sofridas pelo conceito de comunidade, acompanharam as transformações políticas, sociais e econômicas, dificultando e tornando complexo a formulação de uma definição objetiva de comunidade, pois essa assumiu diversas conotações: como sinônimo de sociedade; categoria de pessoas; referência política; referência a uma área limitada de moradia ou até mesmo como sinônimo de adjetivo do social.

No Brasil, o tema “comunidade” é recorrente no discurso governamental, desde a década de 1940, manifestando-se na política educacional através da adoção de campanhas de educação, como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo e ainda a Campanha Nacional do Ensino Gratuito; porém sua disseminação, como prática, se verifica na década de 1950, ligada à perspectiva de solução para os problemas sociais e de valorização da comunidade como unidade básica de desenvolvimento.

Segundo Ammann (1992), essas Campanhas tinham como principal objetivo conseguir a integração da população ao desenvolvimento econômico, através da educação das comunidades. Essas Campanhas adotavam o tema: “Desenvolvimento de Comunidade”, metodologia que surgiu no Brasil, através de convênio com os Estados Unidos, devido à preocupação em evitar a disseminação da ideologia comunista no país.

Paralelo a essa proposta educacional, durante o Estado Novo por meio da Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942), a educação profissional passou a assumir um papel importante na formação de mão-de-obra no contexto do processo de desenvolvimento no Brasil. Nesse período a indústria exigia uma formação mínima do operariado e isso precisava ser feita de forma rápida e mais prática.

Para resolver esse problema o Governo então criou outro sistema de ensino, organizado em convênio com as indústrias mediadas pela Confederação Nacional das Indústrias. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), criado pelo Decreto-lei

4.048 de 22 de janeiro de 1942, instituição destinada a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país.

No âmbito da educação na década de 1940, a intensa mobilização, sob a forma de campanhas, embasada pelo movimento do “entusiasmo pela educação”, leva Felipe Tiago a criar a Campanha do Ginásio Pobre (CGP) em 1943, hoje Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), como um movimento para ofertar educação à população carente, cujos fundadores foram imbuídos das ideias ligadas ao “entusiasmo pela educação”.

Após a leitura do livro ‘O drama da América Latina’, do jornalista americano John Gunther, Felipe Tiago conheceu o Haya de La Torre, um líder peruano que queria libertar o seu povo da exploração através do conhecimento e da educação, para isso ele criou no ano de 1921, em Lima, capital do Peru, as chamadas Universidades Populares, onde os estudantes à noite davam instrução gratuita aos que eram muito pobres, com o desejo de que também tivessem acesso aos cursos regulares e foi justamente essa a inspiração de Felipe em criar os ginásios populares do Brasil.

A expansão da Campanha verificou-se a partir de 1945, com forte apoio do Estado, no período em que se intensificaram as campanhas oficiais e extra-oficiais de educação popular. Em 1947, é lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que, segundo PAIVA (1987), tinha o objetivo de sedimentar o poder político e as estruturas socioeconômicas, através da ampliação dos contingentes eleitorais. Adotando a metodologia do Desenvolvimento da Comunidade (DC), principalmente no meio rural e, após o entusiasmo inicial, deixava de lado a mera alfabetização para tentar um processo de educação comunitária.

Por volta desse período compreendido como “redemocratização”, essas campanhas objetivavam combater o analfabetismo e a escola pública brasileira cresceu qualitativamente. Entre os anos de 1946 e 1958, a Educação Popular era entendida como educação de adultos, e no plano oficial, várias campanhas tentaram acabar com o analfabetismo no Brasil. A comunidade era vista como um meio importante para disseminação de uma política de modernização de valores e atitudes da população, a fim de ampliar o mercado de consumo e instrumentalizar técnica na perspectiva do paradigma de progresso e de participação. (SILVA, 2001)

Em 15 de julho de 1955, no auditório da Câmara Municipal do então Distrito Federal, ocorreu VII Congresso da então CNEG, neste evento, chama a nossa atenção as discussões com relação às áreas pedagógicas, que levaram dirigentes a questionarem sobre a natureza gratuita dos ginásios cenegistas, além de manifestarem a sua preocupação pelo fato das escolas da instituição só oferecerem formação acadêmica.

Segundo Macedo (2018), depois desse evento a campanha muda a sua política e aos poucos foi criando unidades voltadas para o ensino técnico e preparando alunos para as vocações econômicas de sua região. E para isso, seria necessário a preparação de professores. Nesse momento passaram a ocorrer encontros pedagógicos semanais de estudos e visitas de orientação aos educandários. Pela primeira vez na história da Campanha, seus professores se inscreveram em um Curso de Aperfeiçoamento promovido pelo CADES³, habilitando-os a exercer o magistério. O discurso desenvolvimentista, da necessidade de participação da população para melhoria da qualidade de vida, começa a ser assumido pela CNEG, que passou a oferecer cursos técnicos para formar mão-de-obra como afirma Gomes:

Até 1955, só havíamos aberto ginásios do tipo acadêmico. As condições de vida do nosso povo e em especial da massa humana, que era trabalhada pela Campanha, aconselhavam-nos a tomar outro rumo: a criação de cursos técnicos, que visassem a formação de elementos que se integrem facilmente ao seu meio, melhorando-o técnica e culturalmente e tornando-se candidatos a empregos certos no próprio ambiente local.” (GOMES, 1989, p. 112)

Do ponto de vista político-pedagógico, a Campanha passou a ter como principal objetivo oferecer educação extraescolar dando maior ênfase ao tema comunidade, evidenciado a partir de 1958, passando a expressar a ideia de que “a função educacional fora da escola, era ensinar democracia às comunidades, constituindo, com o tempo, uma realidade”.⁴

³ A Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) foi criada no governo de Getúlio Vargas a partir do Decreto nº 34.638, de 14 de novembro de 1953. Tinha como objetivo difundir e elevar o nível do ensino secundário, tornando a escola secundária eficaz e acessível. Para atingir esses objetivos realizou cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento para professores, técnicos e administradores de estabelecimento de ensino secundário, além de conceder bolsas de estudos a professores secundários para realizarem cursos de aperfeiçoamento por entidades nacionais ou estrangeiras, entre outras ações.

⁴ Relatório de Atividades (1958-1959).

A Lei 1.826/1953 facultava o direito de ingresso em qualquer curso superior a todos que tivessem concluído o curso técnico em qualquer um dos ramos de ensino. Pela primeira vez, foi possível a aproximação entre o ramo secundário propedêutico e os cursos profissionalizantes de nível médio. Porém, somente com a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que se manifesta a articulação entre os ensinos secundário e profissional, abolindo, formalmente, um fim na dualidade de ensino.

No entanto, é importante observar que essa dualidade só acabou formalmente, já que os currículos se encarregavam em mantê-la, uma vez que o ensino voltado para a continuidade dos estudos continuava privilegiando os conteúdos exigidos nos processos seletivos de acesso ao ensino superior. Apesar de a legislação estabelecer a equidade, o que representou um ganho à ascensão ao ensino superior da classe desprivilegiada socialmente, a discriminação permanece como herança cultural.

Segundo Saviani (2007) o caráter dualista que separava o ensino secundário do ensino profissional reforça a prerrogativa ao ramo secundário de ascensão a qualquer carreira de nível superior. Já Kuenzer (2007) nos lembra que a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, constitui-se historicamente, a partir de uma “dualidade estrutural” uma vez que havia uma nítida demarcação de trajetória educacional para as elites e para os trabalhadores.

Os cursos profissionalizantes, portanto, eram destinados àqueles que não iriam seguir carreiras universitárias. Dessa forma fica claro que a formação da mão-de-obra manual e mecânica do aprender a fazer, era voltada aos jovens menos favorecidos social e economicamente, já para os jovens das elites cabia o ensino das ciências e humanidades para dar suporte às atividades intelectuais, o que os levaria ao ensino superior.

Segundo Paiva (1987), no ano de 1958, o Presidente Juscelino Kubitschek recomendava a formação de uma associação de caráter nacional, a fim de elaborar projetos de cooperação e oferecendo educação social, estimulando o sentimento de comunidade. Surge, nesse ano, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Essa Campanha preocupou-se com a ampliação da rede escolar primária, a extensão da escolaridade e a promoção comunitária.

Durante a década de 1960, na América Latina, o Desenvolvimento de Comunidade (DC) esteve associado ao conceito de comunidade como um paradigma de progresso e

participação, conforme afirma Pagaza (1997). Tendo como fundamento básico a cooperação voluntária, resultado da interação da comunidade, os agentes desse processo seriam lideranças que deveriam estimular a mudança através de seus próprios exemplos, da realização de suas próprias vidas e das relações que estabeleceriam com os outros.

É nesse contexto, que o Estado viabilizou condições para a alfabetização de adultos baseado no Método Paulo Freire, já que era necessário alfabetizar, milhões de brasileiros a fim de se tornarem eleitores. É então criado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, que foi dirigido por Paulo Freire, nesse momento, a educação passa a ser atrelada às condições sociais e políticas que definiam o nacionalismo e o desenvolvimentismo brasileiro.

Para compreendermos a afirmação acima vejamos a observação de Scoguglia (1997), para ele, o Plano Nacional de Alfabetização, tinha uma forte conotação político-eleitoral, pois “fabricar” seis milhões de alfabetizados seria aumentar em 50% o número de eleitores que havia votado na eleição presidencial de 1960 (11,7 milhões, numa população de 70 milhões). A ideia era que a maioria desses novos eleitores (alfabetizados e “conscientizados” pelo “Método Paulo Freire”) votariam em candidatos e partidos “progressistas” e, assim, as reformas “de base” poderiam ser aprovadas no Congresso e implementadas na direção da construção de um país menos injusto e mais igualitário.

Em períodos conturbados politicamente, como na década de 1960, quando se verifica uma mudança de regime político no país, a comunidade passa a ser entendida como uma realidade constituída de forças antagônicas e relações de dominação. Já as experiências descritas anteriormente entendem a comunidade como sendo concebida como uma unidade constituída de partes interdependentes, regidas pelo consenso, com problemas e interesses comuns, e todas as pessoas seriam mobilizadas para a solução dos problemas, utilizando-se de técnicas cooperativas, frequentemente em torno da oferta de serviços sociais. Com relação ao financiamento essas instituições demonstram preocupação em responsabilizar as comunidades pela manutenção das suas escolas, com relação a isso. Vejam o que diz Holanda:

Nossa preocupação no campo financeiro tem sido a de responsabilizar, cada vez mais firmemente, as comunidades, pela manutenção da escola cenequista, não só

pelo caráter altamente educativo que essa medida encerra, com também porque, sempre que isto ocorra, poderemos distribuir mais e dar maior proveito aos recursos advindos dos poderes públicos [...]. (HOLANDA, 1981, p. 23).

Desde as décadas anteriores, a comunidade tem sua participação concretizada através de contribuição financeira, em serviços e donativos, como explica o texto abaixo:

As contribuições comunitárias são institucionalizadas e regulares. Sendo representadas pelas mensalidades dos sócios, que são, geralmente, os alunos ou seus responsáveis, as quais se destinam, basicamente, à manutenção da escola. Mas há, também, donativos resultados de campanha, que são eventuais, geralmente canalizados para construção. Acrescentam-se a isto as contribuições em serviços, isto é, a mão-de-obra gratuita que não se acha quantificada nas informações. (HOLANDA, 1981, p. 114).

Ideias como a de Felipe Tiago de criar escolas gratuitas era bem aceita tanto pela comunidade como pelas autoridades públicas por esse motivo que a partir de 1945 e possível verificar uma grande expansão da CNEG, devido ao forte apoio do Estado.

Os educandários fundados pela Campanha do Ginasiano Pobre, ofereciam o ensino ginasial “gratuito”, destinado aos alunos de ambos os sexos, em conformidade com a legislação em vigor, tendo por finalidade “atender as classes menos favorecidas, dentro dos modernos princípios pedagógicos”. Esses educandários funcionariam preferencialmente no turno noturno, ou “em turnos de acordo com as matrículas efetuadas”; podendo, ainda, manter cursos de admissão, com o objetivo de ministrar aos candidatos o programa exigido para o ingresso no curso ginasial.

Nesses movimentos, a comunidade passa a ser entendida como uma realidade constituída de forças antagônicas e relações de dominação. Já as experiências descritas anteriormente entendem a comunidade como sendo concebida como uma unidade constituída de partes interdependentes, regidas pelo consenso, com problemas e interesses comuns, e todas as pessoas seriam mobilizadas para a solução dos problemas, utilizando-se de técnicas cooperativas, frequentemente em torno da oferta de serviços sociais.

Com relação ao financiamento, essas instituições demonstram preocupação em responsabilizar as comunidades pela manutenção das suas escolas, como é o caso das escolas cenecistas. O trabalho com comunidade foi se tornando cada vez mais evidente na orientação da CNEC e determinante na diversificação de suas atividades, as quais passaram

a ter, nos últimos congressos, outro pilar de sustentação na preocupação, que era a formação para o trabalho.

É possível observar isso, no XVII Congresso Ordinário, ocorrido em 1968, onde ocorreu um debate sobre a mudança de denominação. A ideia era acrescentar a palavra “comunidade” na sua denominação, que passará a ser Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC.

No Congresso da Campanha, realizado em 1969, foram tomadas decisões importantes relativas ao aspecto político-pedagógico da instituição, bem como a modificação na denominação da entidade, algo que já vinha sendo discutido, a instituição agora passa a ser denominada Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC).

Do ponto de vista político-pedagógico, foi recomendado que as escolas da Campanha oferecessem educação voltada para o trabalho criando-se uma comissão permanente especialmente para estudar a questão e tomar decisões a esse respeito⁵.

Silva (2001), afirma que as decisões eram vinculadas a política educacional do período, a qual dá ênfase à formação para o trabalho, o que vai prevalecer na reforma educacional preconizada na Lei 5.692 de 1971. Outra medida pedagógica adotada tem como objetivo a promoção de atividades de grupos, numa orientação do trabalho com a comunidade, discutida desde 1958 e que vai sendo cada vez mais elaborada. Dessa vez, o congresso propôs que os educandários cenecistas incluíssem entre as matérias optativas a preparação para os sistemas de liderança de comunicação e de discussão em grupo, dentro de uma orientação mais objetiva.

A mesma autora, afirma ainda que depois dessas mudanças, não mais vai se verificar sua expansão no setor escolar, mas relacionada ao comunitarismo. Haverá ainda expansão em outros setores de atividades, como prevê o Estatuto de 1969, no qual consta entre as fontes de renda, atividades agrícolas, comerciais e industriais que viriam a ser exploradas.

Nessa nova fase, a Campanha passa a se manifestar, de forma mais evidente e elaborada, a fundamentação das suas atividades no tema da comunidade e uma maior diversificação, ambas relacionadas com a formação para o trabalho, na perspectiva da política governamental implementada no período.

⁵ Ata da Sessão Extraordinária do Congresso realizado no ano de 1969.
Revista Cenas Educacionais, Caetité – Bahia – Brasil, v. 2, n. especial, p. 70-85, out. 2019.

Fica evidente um grande incentivo para que a comunidade assuma a responsabilidade com a educação. Ainda nos anos de 1970 as associações e os movimentos comunitários tiveram uma grande expansão, articulada à reformulação da Igreja Católica na América Latina. Nessa fase, a característica marcante é a presença de lutas específicas e localizadas, mobilizadoras e agregadoras de vários setores de oposição ao regime militar.

Em 1974, foi inaugurado em Brasília a nova sede da CNEC, a Casa Benjamin Sodré. Na área pedagógica, passa a ser necessário algumas mudanças e para isso Felipe Tiago contou com a ajuda da pedagoga Maria de Lourdes Henrique; a mesma foi convidada para assessorar a nova equipe, em Brasília, e redigir um novo modelo pedagógico para a CNEC.

Até esse período cada unidade ensinava da forma que achasse mais interessante, seguindo as necessidades de cada cidade ou região. Para ajudar na organização das questões pedagógicas da CNEC veio da Universidade de Sorbonne, França, o professor Jamil El-Jaick, que apresentou um projeto pedagógico, denominado de ‘Projeto Sistema’, em que todos os módulos didáticos começavam com a letra S.

Nesse projeto, as crianças pequenas era do projeto ‘Semente’, depois até a antiga 4ª série, as crianças participavam do projeto ‘Sistema’, da 5ª a 8ª série, era o projeto ‘Suplência’, que durava dois anos e se os alunos fossem aprovados, eles participariam agora do projeto ‘Suprindo’ e nessa trajetória quando eram identificados alunos superdotados, estes eram encaminhados para o projeto ‘Supremo’.

Depois das orientações do modelo pedagógico do professor Jamil El-Jaick, Maria de Lourdes e a equipe da CNEC, construíram o material pedagógico que serviria de base para as escolas cenevistas. As matérias se chamariam “módulos de aprendizagem”.

Com o modelo de um primeiro módulo em mãos, a professora Lourdes conseguiu redigir todos os módulos de aprendizagem, para isso ela também pode contar com a colaboração de profissionais do Sesi. Nesse momento a instituição passou a oferecer também a educação a distância que, na época, era o carro-chefe do sistema pedagógico da França.

Durante os anos 1980, foram formados vários movimentos de educação popular nas organizações não formais, associadas, a instituições como sindicatos, associações de moradores etc., além da Igreja e partidos políticos, sendo significativa a orientação de

assessores advindos de universidades e de organizações não governamentais de trabalho comunitário.

Na opinião de Gohn (1994), nesse período, o projeto comunitário tinha suas características básicas centradas no desenvolvimento do homem explorado, em luta pela construção de uma sociedade mais igualitária, buscando, no passado, as raízes de uma convivência mais solidária. Embora não negassem o papel do Estado na sociedade, esses movimentos reivindicavam o seu controle.

As comunidades lutavam pela autonomia dos movimentos fora do âmbito da máquina estatal, pois consideravam que o processo de institucionalização era uma necessidade, embora não lutassem por sua obtenção, por encararem o processo de mudança como uma tarefa histórica a longo prazo e por acreditarem na eficácia das ações passivas de resistência. Gohn (1994) afirmava que isso representava o risco; de que ocorresse a transferência dos recursos públicos para organizações não-governamentais, a fim de organizarem e equacionarem os problemas sociais.

Entre os anos de 1980 a 1985, foi marcante a busca por alternativas, com o objetivo de atingir a autossuficiência financeira, diversificando as suas atividades e buscando o apoio nos órgãos governamentais. Os congressos realizados pela Campanha passaram a manifestar a preocupação em obter maior volume de recursos financeiros, inclusive através do aumento na diversificação das suas atividades, em convênios com órgãos governamentais.

Com esse propósito, várias soluções foram apontadas, na perspectiva de se obter maior volume de recursos, a fim de amenizar a crise na instituição. Dentre as alternativas, foi concretizada a implementação de escolas produtivas, a exemplo de fazendas-escola, oferecendo ensino profissionalizante, a fim de melhorar a qualidade de vida da população, através da assistência técnica aos pequenos produtores.

A Campanha realizou o PAEC - Programa de Artesanato das Escolas da Comunidade, objetivando coordenar a produção artesanal das suas unidades de ensino, seguindo as diretrizes do Programa Nacional de Desenvolvimento do Artesanato (PNDA) do Ministério do Trabalho – recebendo desse órgão suporte financeiro.

O XXIX Congresso Nacional da CNEC, realizado entre os dias 30 e 31 de julho de 1984, teve como tema *Escola-Comunidade-Produção*, a fim de discutir a diversificação das

atividades dessas escolas. Em 1985 foi implantado o PIPEC (Programa da Piscicultura nas Escolas Cenevistas) – visando à melhoria da renda das unidades escolares e das próprias comunidades, num momento num momento de crise.

Diante do processo de redemocratização do país, foi apresentado em 1988 a nossa nova Magna Carta, e esta concedeu a Igreja e a empresários das escolas privadas, a permissão da “destinação” de recursos públicos para a iniciativa privada dita filantrópica, na forma de isenções fiscais, o que é considerado uma derrota para os defensores do ensino público.

A Constituição de 1988 vitimou CNEC, pois a Campanha foi obrigada por determinação da Justiça do Trabalho, a pagar no momento da rescisão, o FGTS que não havia recolhido de seus funcionários, causando um prejuízo financeiro enorme aos cofres da instituição.

Já em 1995, foi realizado o 33º Congresso Nacional da CNEC, no qual foram analisadas as realizações dos dois anos anteriores e efetivadas *mudanças de rumos no sentido da maior eficiência gerencial e da elevação da qualidade dos serviços*.⁶ Nesse mesmo ano a Campanha se assume como uma empresa privada e passa a se preparar para competir no mercado.

O ano de 1996 foi um ano muito difícil para todos os que faziam parte da CNEC devido a morte de Felipe Tiago Gomes. Macedo (2018) afirma que, com a morte do criador o pessimismo tomou conta de muitos dirigentes, a presidência foi assumida pelo professor Augusto Ferreira, prometendo dar continuidade ao trabalho de Felipe, que foi essencial nesse momento, porém era necessário que assumisse alguém que já estava organizando todo o processo de reestruturação da CNEC.

O comando da instituição depois passou então para o deputado federal reeleito, Alexandre Santos, que além dos inúmeros processos judiciais, o novo presidente encontrou a base administrativa muito deteriorada e as escolas funcionando sem uma base institucional, além da falta de recursos financeiros.

Segundo Silva (2001), com o passar do tempo a CNEC foi modificando os seus objetivos e estrutura de origem devido à necessidade de superar a crise e foi durante o IV Seminário Nacional de Educação Comunitária, ocorrido em Salvador, entre os dias 29 e 31

⁶ Informações contida na Revista Educação Comunitária. Jul/ago/set de 1995, p. 04. Revista Cenas Educacionais, Caetité – Bahia – Brasil, v. 2, n. especial, p. 70-85, out. 2019.

de julho de 1996, com o tema “O Resgate da Filosofia Comunitária nas Escolas da CNEC”, que se buscou alternativas para superar esse momento tão difícil.

O discurso da comunidade está presente na instituição desde o ano de 1958 e, ao longo desses anos, vem se fortalecendo cada vez mais. O resgate, nesse caso, podemos interpretar como sendo da metodologia de trabalho do Desenvolvimento de Comunidade, com ajustes para o atual contexto.

O Prof. Augusto Ferreira Neto, membro da Diretoria Nacional da CNEC, proferiu, no referido Seminário, uma palestra sobre: O Presente e o Futuro da CNEC – abordando a necessidade de mudanças nas práticas educacionais por uma atuação mais profissionalizada, por uma expansão no atendimento com maior diversificação e implantação do ensino superior, por uma melhoria do padrão de qualidade do ensino, saneamento administrativo e financeiro, administração do passivo trabalhista e das obrigações sociais e divulgação institucional.

Ainda em dezembro de 1996, foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, após intensas análises e trocas de ideias, a LDB nº 9394/1996, baseada no princípio do direito universal a educação para todos, trazendo uma série de mudanças e uma delas foi à determinação que a união deveria gastar, no mínimo 18% e os estados e municípios no mínimo, 25% de seu orçamento na manutenção e desenvolvimento do ensino público, aumentando ainda mais a crise na CNEC, devido a diminuição dos recursos do governo ajudar a campanha, levando a mesma a assumir-se definitivamente como uma instituição privada.

Com base no que foi apresentado neste artigo, foi possível conhecer os fundamentos sócio-políticos e pedagógicos das escolas Cenecistas, além da compreensão do conceito de comunidade e como estas contribuíram para a manutenção da CNEC e de seus ideais, que desde sua fundação tinha como principal objetivo ofertar educação à população carente que não tinha condições de pagar por ela.

Referências Bibliográficas

AMMANN, Safira Bezerra. *Ideologia do Desenvolvimento de Comunidade no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1992.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244**, de 09 de abril de 1942. Rio de Janeiro, 09 de abr. 1942. Disponível em: <<http://www.soleisad.br/leiorganizaensinosegundario.htm>>. Acesso em: 18 abril. 2019.

_____. **Lei nº. 4.024** de 20 de dezembro de 1961 Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l9394.htm>>. Acesso em 18 abril. 2019.

_____. **Lei nº 5692**, de 11 de agosto de 1971. Brasília, 11 de ago. 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l5692.htm>>. Acesso em 18 abril. 2019.

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 20 de dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l9394.htm>>. Acesso em 18 abril. 2019.

CUNHA, L.A. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1991.

GOHN, Ma. da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo, Cortez, 1994. (Coleção questões da nossa época; v.5)

GOMES, Felipe Tiago. *Escolas da Comunidade*. Brasília: CNEC Edições, 1989.

GUNTHER, John. *O drama da América Latina*. Tradução de Jorge Jobinski.

Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti Editores, 1942.

HOLANDA, Ivanildo Coelho de. *CNEC: um estudo histórico*. João Pessoa: Edições UFPB, 1981.

MACEDO, Gisele. *Felipe Tiago Gomes – A Campanha*. Uberaba, Editora e Gráfica Cenecista Dr José Ferreira, 2018.

PAIVA, Vanilda P. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PAGAZA, Margarita Rozas. *El Trabajo Social comunitario en las actuales relaciones Estado y Sociedad*. *Serviço Social e Sociedade*, Ano XVIII, no. 3, março 1997. p.67-73.

KUENZER, Acacia (org.). *Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 5ª ed. S. Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SENNET, Richard. *O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade*. Trad. Lygia A.Watanabe. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SCOCUGLIA, Afonso C. *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. João Pessoa, Editora Universitária - UFPB, 1997.

SILVA, R. B. *Educação comunitária: além do estado e do mercado? A Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC (1985-1998)*. Campinas/SP. 2001. Disponível: <[https://www.google.com.br/search?q=SILVA%2C+R.+B.+Educa%C3%A7%C3%A3o+comunit%C3%A1ria%3A+al%C3%A9m+do+estado+e+do+mercado%3F+A+Campanha+Nacional+de+Escolas+da+Comunidade+%E2%80%93+CNEC+\(1985-1998\)](https://www.google.com.br/search?q=SILVA%2C+R.+B.+Educa%C3%A7%C3%A3o+comunit%C3%A1ria%3A+al%C3%A9m+do+estado+e+do+mercado%3F+A+Campanha+Nacional+de+Escolas+da+Comunidade+%E2%80%93+CNEC+(1985-1998).)>. Acesso em: 18 de abril, 2019.

SOUZA, Maria Luiza de. *Desenvolvimento de Comunidade e Participação*. São Paulo: Cortez, 1996.

TÖNNIES, Ferdinand. *Comunidad Y Asociacion*. Trad. de José Francisco Ivars. Barcelona: Edicions 62, 1979.

Artigo recebido em: 23 de maio de 2019

Aprovado em: 02 de junho de 2019

SOBRE XS AUTORXS

Idinária Faustino Pereira - Possui graduação em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011) e cursando mestrado em Educação Profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Desenvolve sua pesquisa na área de História da Educação, com ênfase em Instituições escolares, atuando principalmente nos seguintes temas: Escolas Cenecistas e Educação Profissional.

Contato: idinariafaustino@yahoo.com.br

ORCID: 0000-0001-8842-593

Olivia Morais de Medeiros Neta - Doutora em Educação e Professora do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atua como professora-orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRN) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Contato: olivianeta@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4217-2914