

NA TRILHA DA EDUCAÇÃO POPULAR: REFLEXÃO TEÓRICA A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA.

*Prof. Ms. Francisco Antônio Ferreira de Almeida**

Resumo: Este artigo constitui-se enquanto reflexão teórica a partir do recorte da Dissertação de Mestrado intitulada: “*Na Trilha da Educação popular: Analisando o processo educativo num projeto do Programa Capacitação Solidária (1999 – 2001)*”. Os resultados da pesquisa mostram que a forma como se desenvolvem os processos grupais e a prática política e educativa dos educadores devem ser considerados o diferencial para se identificar um determinado projeto educacional como Educação Popular ou não. Neste sentido, este artigo resgata alguns caminhos de reflexão sobre Educação Popular que se constituem no fundamento teórico deste trabalho científico.

Résumé: Cet article est une réflexion théorique à partir d’un extrait de la Dissertation de Maîtrise intitulée: «*Sur le chemin de l’éducation populaire: Une analyse du processus éducatif dans un projet du Programme de Capacitation Solidaire (1999-2001)*». Les résultats de cette étude démontrent que la forme de développement des processus de groupe et des pratiques politique et éducative des éducateurs doit être considérée le critère différentiel pour identifier un projet éducationnel déterminé comme Éducation Populaire ou non. Dans ce sens, cet article reprend quelques pistes de réflexion sur l’éducation populaire qui forment la base théorique de ce travail scientifique.

Palavras-chave: Educação Popular - Prática política – Cidadania – Comunidade – Cotidiano.

Introdução

Partindo da análise dos resultados da experiência da pesquisa citada no resumo acima, vem à tona uma reflexão teórica que considero importante, acerca do lugar de realização da Educação Popular (EP). Esta reflexão é fundamentada nas seguintes questões: É possível fazer educação popular nos espaços governamentais ou sob sua influência? Se sim, como são enfrentados os limites políticos e ideológicos desses espaços? Ou somente há legitimidade na educação popular praticada em espaços alternativos? As práticas de EP são legítimas somente se proporcionarem transformações sociais amplas na sociedade ou no bairro?

Estes questionamentos inscrevem-se num contexto de metamorfose das práticas educativas em EP nos anos 90, tornando-se necessário que sejam aprofundadas a partir da reflexão teórica de autores que têm se dedicado ao estudo dessas novas configurações, no Brasil e América Latina. Trata-se de um debate que considero essencial para que haja uma constante atualização da proposta da Educação Popular frente aos desafios que a realidade nos impõe. João Francisco de Souza, Maria da Glória Gohn, Paulo Freire, Marco Raul Mejía Jimenez, Rosa Maria Torres, Ivandro da Costa Sales, são alguns dos estudiosos desta problemática com os quais procuro fazer uma discussão teórica em busca de fundamentação para a tese que defendo neste trabalho.

No momento em que vivemos, parece estar consolidado o estilo de vida imposto pela globalização neoliberal do capitalismo, fundado no consumismo de produtos e indivíduos e no imediatismo e individualismo exacerbado que dominam a vida das pessoas, produzindo seres desprovidos de valores éticos e incapazes de chegarem à plenitude da realização da dignidade humana. Como afirma Souza:

As atuais relações sociais impedem que nos realizemos como seres humanos. Parece que essa constatação nos impõe a necessidade de

sua transformação e de construção/ consolidação de outras relações sociais¹.

Assim, é fundamental que existam práticas educativas, como a do projeto sobre o qual reflete este artigo, porque, a despeito de suas debilidades, essas práticas procuram fomentar nos jovens educandos visões diferentes de mundo e outras ou novas relações sociais, resgatando sua auto-estima e valorizando o trabalho em grupo e a comunidade, que são instrumentos de recomposição de valores como justiça, solidariedade, igualdade e dignidade humana. Estes são alguns princípios fundamentais da EP.

Educação Popular como prática libertadora.

Em geral as práticas de EP questionam e se colocam em contraposição à prática educativa tradicional e sistemática da sociedade capitalista, que não dá condições para que educador e educando sejam sujeitos críticos e políticos capazes de criar e promover transformações sociais necessárias para a realização de uma sociedade melhor para todos.

Assim, somente podem ser consideradas como práticas de EP, as ações educativas de caráter político, que possam levar os educandos a um compromisso com a transformação da sociedade em que vivem. Trata-se de um processo educativo libertador e popular, que se contrapõe à proposta educacional burguesa, buscando superá-la, a fim de formar sujeitos politicamente conscientes e aptos a construir um processo de transformação da realidade, a partir do saber e da cultura popular.

Paulo Freire considera essa educação burguesa como “bancária”, “domesticadora” porque não se comunica com o educando, mas apenas coloca ou “deposita” nele conteúdos que devem ser repetidos e não recriados:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção

¹ Cf. SOUZA, João Francisco de. “A produção do Conhecimento na Educação Popular”. In: Cadernos da ABESS n.º 2. São Paulo: Cortez, 1988. pp. 68-80.

‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam².

Nesta prática educativa, portanto, o único sujeito ativo do processo é o educador. O educando é um mero objeto. É o educador que detém sozinho o conhecimento e a capacidade de pensar. É ele que determina todas as relações no ato educativo, definindo os conteúdos programáticos e o que os educandos devem ou não fazer³.

Neste sentido, Freire propõe uma prática educadora que possa superar essa educação bancária, controladora que nega o educando enquanto também sujeito do processo educacional. Uma educação que devolva a liberdade do educando e o valorize como indivíduo pensante e produtor de conhecimento. Uma educação que problematize a realidade, gerando no educando uma consciência crítica sobre sua situação de dominação e exploração dentro das relações capitalistas. Uma prática pedagógica onde a relação educador–educando se constrói através do diálogo, que devolva ao educando a sua humanidade e o seu lugar de sujeito da história. Trata-se da Pedagogia do Oprimido:

(...) aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e se refará⁴

Na concepção de Freire, portanto, a principal diferença entre a concepção “domesticadora”, “bancária”, da educação burguesa, e a educação libertadora, popular, pode ser identificada no modo como encaram o educando e no seu objetivo político maior. A

² Cf. FREIRE, Paulo. Ação Cultural para Liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1976: p. 58.

³ idem, p. 59

⁴ Idem, p. 32.

educação "bancária" considera o educando como um objeto receptor/repetidor passivo de informações e tem como objetivo do processo educativo a manutenção do *status quo*, das relações sociais de dominação e opressão capitalistas. Já a educação libertadora encara o educando como um agente produtor ou criador de um conhecimento que o torna mais humano, capaz de interagir e transformar sua própria realidade:

(...) A primeira, como prática 'domesticadora', não importa se os educandos estão conscientes disto ou não, tem, como conotação central, a dimensão manipuladora nas relações entre educadores e educandos em que, obviamente, os segundos são objetos passivos da ação dos primeiros. Desta forma, os educandos, como seres passivos, devem ser 'enchidos' pelas palavras dos educadores, ao invés de serem convidados a participarem criadoramente do processo de sua aprendizagem. (...) Por outro lado, em tal prática educacional, as estruturas sociais nunca são discutidas como um problema a ser desnudado. Pelo contrário, elas são mitologizadas por diferentes formas de ação que reforçam a 'consciência falsa' dos educandos.

(...) A educação para a 'domesticação' é um ato de transferência de conhecimento, enquanto que a educação libertadora é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade⁵.

Para Freire, então, o conceito de educação libertadora, que pode ser compreendido como a própria prática da educação popular, está ligado, por um lado, à produção interativa, dialógica, do conhecimento e, por outro lado, ao desenvolvimento de um método educativo que favoreça ao educando uma ação na sociedade que seja revolucionária e transformadora da realidade.

Assim, nesta perspectiva de Paulo Freire, posso afirmar que a educação popular, como prática libertadora, apresenta-se como uma ação educativa centralizada numa proposta de formação e desenvolvimento de uma consciência crítica acerca da realidade. Uma educação que proporcione ao educando uma visão política

⁵ Cf . FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974: pp. 104-105.

capaz de possibilitar o seu engajamento na transformação da realidade social em que vive.

Para Mejía Jimenez, o sentido e o diferencial da EP, enquanto educação libertadora, está na transformação social que supera o capitalismo, e que se dá através da ação social e política comprometida com essa transformação. Trata-se de um opção fundamental da EP:

(...)O sentido profundo do conceito de educação popular como é entendido aqui, está definido pela sua opção básica de transformação social anticapitalista. Seu direcionamento está marcado pela renúncia e pela disposição de lutar pela construção de uma nova sociedade, diferente daquela que nos legou o capitalismo⁶.

Afirma que, sendo uma perspectiva libertadora, a EP deve conter como elementos característicos: a cultura específica em que está inserida a sua prática; a conjuntura concreta na qual se realiza suas atividades, tendo como referência os interesses, necessidades e desejos dos grupos populares; a intencionalidade política de transformação social onde se inscreve a atuação (opção ética); a metodologia de cunho dialético que se concretiza em métodos diversos de acordo com o grupo e o setor que desenvolve as ações; a relação entre educação, organização e prática social; coerência entre a concepção pedagógica e a concepção política, manifestada através do método; o processo organizativo onde se integra ou produz, fazendo com que o direcionamento do processo seja controlado pelos setores populares através de suas organizações e grupos de base(auto-gestão); e a geração de processos de sistematização e teorização que racionalize, teorize e torne possível o avanço do processo, libertando-o do empirismo. Deve ser, portanto, um processo pedagógico revolucionário libertador.

⁶ Cf. JIMENEZ, Marco Raúl Mejía. (Tradução de Bento Fernandes) Sindicato & Pedagogia, rumo a uma escola enraizada na educação popular. Ijuí: Ed. Unijuí, 1989: pp. 44-45.

Educação Popular como prática transformadora: debate entre as abordagens “macro” X abordagens micro

Na última década do século XX, em termos de estudos e abordagens de Educação Popular, novos debates têm sido travados, trazendo outras perspectivas de análise que refletem as novas experiências vividas pelos agentes da EP, a partir de sua perspectiva transformadora. O debate mais corrente tem sido entre as chamadas abordagens da “**macro-política**”, que defendem uma prática de EP voltada para uma conscientização política no educando que seja capaz de levá-lo a uma forte militância nos movimentos sociais e populares com vistas à transformação revolucionária das estruturas da sociedade capitalista, e as abordagens da “micro-política”, que valorizam o cotidiano e a subjetividade dos indivíduos como lugar e instrumento fundamentais para se construírem relações sociais e políticas potencialmente capazes de promover significativas mudanças na visão de mundo e nas relações de educador e educando, gerando um processo contínuo de transformação da sociedade a partir do cotidiano.

Para Maria da Glória Gohn, principal defensora da abordagem macro no Brasil, a EP vai se realizar na própria prática dos movimentos sociais populares. Na sua visão, é nos movimentos sociais que o processo educativo se desenvolve a partir de algumas experiências de aprendizagem, vividas nas relações cotidianas da luta militante, envolvendo a relação com os detentores dos poderes público e privado, a burocracia estatal, as formas de tratamento entre os diferentes grupos e agentes sociais, o convívio com as assessorias dos movimentos populares e a redefinição do conceito de autoridade⁷

Analisando as diversas experiências da EP na América Latina nos anos 90, esta autora afirma a existência de um redirecionamento dos objetivos da EP, provocando uma alteração no sentido de suas ações. Afirma que antes, principalmente durante

⁷ Cf. GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo: Cortez, 1994: pp. 50-51.

os anos 70 e início dos anos 80, os objetivos se voltavam mais para o contexto geral, com uma análise macro da estrutura da sociedade, mas que desde o início da década de 90, passaram a se direcionar mais para os indivíduos, tendo em vista sua cultura e representações.

(...) concluímos que nos anos 90 houve um redirecionamento dos objetivos da EP que alterou o sentido de suas ações. Antes os objetivos estavam centrados mais no contexto geral, na política, na estrutura da sociedade. Depois, os objetivos voltaram-se mais para os indivíduos em si, sua cultura e representações. (...) No novo paradigma – há algo a ser repassado – de forma competente, com conteúdo, e que deve gerar uma reação nos indivíduos de forma que ele confronte o recebido com o que possui, de sua experiência anterior e visão de mundo, e o reelabore. Isto significa que os indivíduos e os grupos têm de repensar seus próprios conhecimentos e experiências.”⁸

Gohn faz uma severa crítica a esse modelo de EP cujas experiências valorizam o indivíduo, sua subjetividade e seu cotidiano, como destinatários e sujeitos ativos da produção do saber. Acusa as ONG's e agentes de EP – envolvidos em projetos sociais com financiamento ou em parceria com organismos governamentais – de estarem incorrendo em práticas neoliberais. Aponta nestas práticas – que ela define como típicas do Terceiro Setor – uma descaracterização da EP que teria perdido o seu potencial conscientizador e transformador da realidade mais ampla, preferindo agir dentro dos limites de políticas públicas que teriam como objetivo promover um processo de inclusão precária dos excluídos da sociedade. Para ela, os agentes de EP passam então a serem politicamente menos contestadores e mais moderados porque dependentes – ou até atrelados – aos interesses governamentais ou de grupos políticos influentes nas políticas públicas. Diz ela:

O campo da Educação Popular se ampliou, ela deixou de ser algo alternativo, marginal à política estatal; ela ganhou centralidade nas

⁸ Cf. GOHN, Maria da Glória. Educação Popular na América Latina no Novo Milênio: Impactos do Novo paradigma. Artigo apresentado em Caxambu - ANPED/2000: p. 02.

políticas sociais. Mas sua natureza também se alterou, não se trata mais da EP conscientizadora do passado; suas práticas alteraram seu perfil político: de contestação à ordem, busca da igualdade via pressões e movimentos para obterem direitos sociais, passou-se a ter práticas mais legalistas, mais voltadas para incluir, ainda que precária e marginalmente, os excluídos pelo sistema econômico mais geral(...)

(...)a não politização dos temas sociais – recomendada pelas novas diretrizes das políticas públicas estatais – reorientou as ênfases dos projetos sociais, dando-lhes perfis modelados pelos projetos neoliberais⁹.

Analisando a posição desta autora, não posso deixar de discordar. Afirmar que a prática das ONG's em geral, que trabalham em projetos sociais ligados à EP com financiamento ou algum outro tipo de apoio de organismos governamentais, identifica-se com a ideologia neoliberal é negar a grande diversidade de interesses e práticas que caracterizam o campo de atuação da EP. É desconsiderar o infinito número de possibilidades que as relações humanas apresentam, esquecendo que o novo e transformador surge desta diversidade.

Se, por um lado, existem entidades ou ONG's que desvirtuam os objetivos e princípios da EP em nome de interesses políticos ou econômicos de suas lideranças ou grupos específicos, em detrimento da maioria, por outro, existem experiências de ONG's em projetos de EP – com ou sem a ajuda governamental – que contribuem de maneira fundamental para a mudança na qualidade de vida de diversas comunidades espalhadas pelo Brasil e América Latina, sem perderem sua autonomia ou sua capacidade de denúncia ou pressão aos governos, diante das necessidades de efetivação dos direitos de cidadania do povo excluído. Acredito que a prática do CPEC Pé no Chão, analisada neste trabalho, se enquadre neste perfil

Maria da Glória Gohn insiste na existência dicotômica entre os níveis macro e micro da realidade. Acredita que a

⁹ Idem, p. 08.

transformação do sistema capitalista somente poderá acontecer se o processo de conscientização tiver como referência a análise macro-estrutural dos processos sociais e econômicos. Aponta uma mudança de eixo no processo de conscientização da EP, destacando que a prática política deixa de ser questionadora da realidade e instrumento de luta para a transformação da sociedade, passando a ser um mero instrumento de negociação social. Para Gohn, a conscientização começa a ser encarada como um processo basicamente psicológico, individual e subjetivista que não visaria uma ação política concreta, mas somente a formação de atores sociais propositivos dentro da sociedade estabelecida. Neste processo, destaca uma possível influência das idéias neoliberais :

O interessante deste processo será a redefinição do processo de conscientização, antes centrado na política com P maiúsculo, utilizando metodologias mais inquisitivas, questionadoras do status quo; para um sentido de conscientização como um processo de negociação de atores sociais em posições diferentes; quem ensina, quem aprende. A horizontalidade da relação é posta em questão. As novas orientações enfatizam um processo de conscientização mais psicológica- de um lado, ele está centrado nos indivíduos, em sua cultura; de outro, ele trabalha o emocional, estimulando a expressão dos desejos e aspirações. Trata-se agora de um processo focado numa mudança de comportamento e atitudes; de incorporação de novos valores e práticas. A metodologia é mais problematizadora no sentido da busca de formulação e soluções alternativas sustentáveis; a interação é estimulada para o pensar coletivo sobre ‘como fazer’, ‘como resolver’, ‘como agir’ , ‘como intervir a partir de um projeto, de uma idéia’. Não podemos deixar de ver a influência de algumas idéias neoliberais nas novas diretrizes preconizadas à EP.”¹⁰

Com esse tipo de abordagem, entretanto, a autora desqualifica o cotidiano enquanto espaço privilegiado de formação da consciência dos indivíduos, cujas relações geram processos políticos coletivos que podem se revelar, até no nível macro, a médio ou longo prazos. As práticas de EP em projetos sociais

¹⁰ *Ibidem*, p. 10.

inseridos no contexto de cristalização ou proposição de políticas públicas, quando são fiéis aos seus princípios ético-políticos e autogestionários norteadores, geram sim novas práticas e valores que, ao contrário do que a autora afirma, se contrapõem aos (contra)valores neoliberais. O sentido da política com P maiúsculo não é perdido, mas antes é aproximado à dimensão do micro, do cotidiano dos educandos – fazendo parte da formação de sua subjetividade – cujas relações têm na convivência social – na família, na escola, na rua, na comunidade, nas igrejas, no trabalho – um efeito macro-social significativo.

Neste sentido, existe sim um processo de negociação entre atores sociais, mas a perspectiva é de garantir cada vez mais a horizontalidade das relações de aprendizado. Em se tratando do processo pedagógico específico da EP, o educador é apenas mais um componente que contribui para a direção do processo de aprendizagem, não é o seu elemento principal, o que deve contribuir para que a transformação produzida nos atores sociais e na realidade mais ampla seja mais autêntica.

Para Freire & Nogueira, a EP caracteriza-se como uma prática educativa que acredita nos conteúdos políticos enquanto instrumentos fundamentais de libertação do educando. Entretanto, eles não apontam com clareza os espaços sociais de militância política para a transformação social que defende. Afirmam que o caráter popular de sua proposta pedagógica indica que os movimentos populares podem funcionar como instrumentos privilegiados dessa militância .

Nesta perspectiva, pode-se concluir que Freire não toma a dimensão macro da realidade como caminho único de transformação. Aponta o cotidiano popular como um elemento gerador de necessidades e também de soluções para elas. Essas soluções, inicialmente individuais, se traduzem em meios ou estratégias de resistência e enfrentamento daqueles que detêm o poder dominante.

Estamos em um momento em que vai sendo descoberto o limite da necessidade. Vai se apalmando soluções para a transformação da

necessidade popular. O cotidiano sugere essas soluções. Sugere contornos e freios à ganância de quem tem poder¹¹.

Estas necessidades individuais, contudo, através da EP, vão se tornando coletivas, gerando atitudes grupais organizadas que aperfeiçoam e ampliam as formas de lutas e resistências, fortalecendo o elemento popular enquanto classe.

As pessoas descobrem, dia após dia, que estão resistindo (por exemplo...) às ameaças de desemprego, estão resistindo à rotatividade de pessoas para manter baixos salários etc.; em seguida, não é difícil descobrir nos dominados a resistência. Quero dizer, começam a surgir ações coletivas buscando obter algum resultado positivo para todos aqueles que resistem. É a eficácia da resistência retroagindo sobre a opressão. O que é que houve aí? Ocorreu o quê? Ocorreu que o grupo reuniu as variadas percepções individuais. Reuniu e tirou uma postura coletiva (...)¹².

Movimentando o debate sobre a relação entre as dimensões macro e micro da realidade, autores como Calado (1998), Mejía Jimenez (1989;1996), Torres (1988) e Sales (1999) defendem a importância da valorização das relações e processos do cotidiano dos atores sociais – educando e educador – como instrumentos significativos de construção contínua de uma nova sociedade.

Nesta perspectiva, torna-se fundamental que se trabalhe, durante os processos de Educação Popular, a valorização da subjetividade dos educandos formada no seu dia-a-dia de convivência social, enquanto fator significativo de educação política para a cidadania e de realização de transformações da realidade micro-social.

Para Calado (1998), estar atento às conseqüências de sua ação educativa nas relações sociais cotidianas do educando é um desafio que deve ser assumido pelos agentes de EP. Esse universo de convivência social pode revelar outras faces da educação

¹¹ Cf. FREIRE, Paulo & NOGUEIRA, Adriano. “Que fazer? Teoria e Prática em Educação Popular. Petrópolis: Vozes, 1989: p. 23.

¹² Idem, p. 23

política, muitas vezes mais significativas para o educando do que a dimensão da militância. Afirma o autor:

Assumo a categoria Cotidiano na acepção de uma malha de relações humanas/sociais e como um bom parâmetro ou instrumento de aferição da qualidade de nossa práxis de educadores e educadoras populares, inclusive em nossa condição de pesquisadores/as. Refiro-me à extraordinária multiplicidade de experiências e situações em que nos vemos envolvidos, no curso de nossa existência, estendendo-se do ambiente doméstico às macro-relações de poder, passando pelas motivações de trabalho, jeitos/modos de gerir/articular os diferentes momentos do nosso dia-a-dia, de acordo com nossas visões de mundo e de sociedade, nossa posição ética frente às situações de conflito, nossa capacidade de articular teoria e prática, gestos e palavras, enfim: (re)significando continuamente as ações e expressões do nosso corpo, de nossa subjetividade, descobrindo suas potencialidades, a partir da tomada de consciência dos limites/sombras/misérias de que também é tecido o nosso dia-a-dia¹³.

Mejía Jimenez também afirma que a prática da educação popular não possui caminhos exclusivos. Chama a atenção para a diversidade de práticas sociais que marcam as experiências de EP no Brasil e na América Latina. Segundo ele, essas múltiplas e diferentes experiências devem ser valorizadas, pois se complementam e trazem à educação popular novas problemáticas que contribuem para a sua atualização. Assim, o autor destaca o despertar da EP para a valorização do cotidiano como espaço de libertação contínua:

A educação popular enfatiza a perspectiva micro enquanto descobre no quefazer concreto um lugar de transformação que impulsiona já, a partir de aqui e agora, a construção de nova sociedade e cria condições para que ela possa se concretizar.(...)
(...)Neste sentido, a educação popular promove, a partir de suas formas, conteúdos e múltiplas atividades, a necessidade de forjar valores que realmente sirvam como suporte precursor da sociedade

¹³ Cf. Calado. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) Educação Popular Hoje. São Paulo: Loyola, 1998: pp. 137-138).

que buscamos construir, mantendo a possibilidade – no interior da opção popular – de autonomia, capacidade crítica e livre opção¹⁴.

Este autor considera portanto necessário haver uma articulação entre as dimensões macro e micro da realidade, garantindo que a diversidade de experiências contribui para a atualização da proposta transformadora da EP. Eis aqui, a meu ver, sua principal diferença com a postura de Maria da Glória Gohn.

Mejía Jimenez revela a importância do cotidiano como espaço de se firmar e pôr em práticas valores que se contraponham à lógica capitalista e que se tornem uma forma concreta de antecipação da vivência da nova sociedade que se deseja constituir. Para ele, a vida cotidiana é espaço para o surgimento de novas reivindicações subjetivas, anteriormente negadas ao pensamento crítico, que podem gerar uma nova ordem política. Diz ele:

Abre-se espaço para reivindicações subjetivas, aspecto sempre negado ao pensamento crítico. Para a educação popular e os movimentos sociais, a trama do imaginário constrói e recoloca a ação dos grupos humanos.(...)

(...)A vida cotidiana encontra a sua expressão. Nunca anteriormente se encontrou uma expressão de poder que procurasse na vida imediata das pessoas os núcleos geradores de uma nova forma de existência do poder, com mecanismos e instrumentos metodológicos que os colocassem na corrente da nova disputa do terreno social¹⁵.

Sintonizada com este debate, Rosa Maria Torres entende que, ao restringir as transformações sociais unicamente à sua dimensão macro, a abordagem da EP, na qual se inscreve a concepção de Gohn, acaba por esquecer o caráter processual destas transformações, não percebendo que elas já começam a acontecer a partir da própria vida dos educandos. Essa visão de EP acaba por não valorizar as mudanças que os educandos sofrem em suas relações cotidianas, nos níveis familiar e comunitário. Para Torres, a lógica da EP, baseada na oposição individualismo/cooperação,

¹⁴ Cf. Mejía Jimenez, 1989: pp. 44-52.

¹⁵ Mejía Jimenez, 1996: pp. 32-33.

acaba por negar as transformações pessoais e subjetivas que se operam nos educandos, sendo capazes de gerar grandes transformações sociais no nível micro:

(...) a lógica imperativa do grupo, baseada na oposição individualismo/cooperação e nas equivalências indivíduo = individualismo e grupo = cooperação, termina por negar a importância do indivíduo e de sua própria transformação como pessoa (...)¹⁶.

Esta autora considera os objetivos de transformação desta prática da educação popular, como uma visão “operativista e imediatista” que contribui para a existência de equívocos na prática educativa da EP. Para ela, é um equívoco esperar que, de pequenos eventos educativos, surjam grandes mudanças sistêmicas significativas numa comunidade ou bairro. Considera simplistas os esquemas metodológicos que tratam a mudança social como um passo seguinte ao final de um programa a ser rigorosamente cumprido pelos educandos, como uma tarefa obrigatória ao final de um processo.

O próprio mecanismo com que se tem chegado a interpretar esse esquema metodológico tem levado muitas vezes a ‘transformação da realidade’ a ser tratada como um problema pedagógico e, também, como um passo metodológico a ser cumprido rigorosamente ao término de todo o programa, evento ou material. Tal mecanismo tem chegado, em certas ocasiões, ao limite de interpretar esse ‘transformar a realidade’ como uma ação física ou, também, como uma tarefa que devem realizar os educandos¹⁷.

Neste sentido, Torres também acena para a importância da descoberta do micro, com a valorização do cotidiano, pelas experiências de educação popular. Ela faz uma reflexão sobre a maneira como são aplicados na prática cada um dos aspectos da EP, enquanto prática pedagógica, libertadora, comunicativa, crítica, participativa, processual, integral e de transformação social. Faz ferrenhas críticas às contradições entre o discurso e a prática da EP,

¹⁶ TORRES, 1988: p. 64.

¹⁷ Idem: p.65.

na vivência desses aspectos, principalmente no que concerne à concepção do momento da transformação da sociedade¹⁸.

Para ela, a EP tem o propósito de contribuir para a transformação social da realidade, também gerando condições para a construção de uma nova sociedade. O fortalecimento popular seria o principal meio que a EP usa na busca de realizar esse objetivo. O centro de sua crítica, no entanto, está no caráter macro e imediatista das transformações sociais esperadas pelos agentes da EP:

(...) o que se entende por transformação parece apontar e centrar-se na totalidade social – ‘transformar o sistema’, construir uma nova sociedade, etc. – sem que se levem em conta devidamente as mediações entre esse grande projeto e os passos necessários para chegar a ele, começando pelos indivíduos e grupos concretos em suas relações e práticas cotidianas¹⁹.

Torres reitera a importância do cotidiano como espaço de vivência das transformações sociais que a EP busca promover rumo a uma nova sociedade. Lembra que as relações vividas no dia-a-dia, longe dos possíveis direcionamentos de líderes ou assessores, podem ser configuradas com mais liberdade de criação, gerando mudanças nos educandos e educadores. Isto no entanto, requer um conhecimento mais profundo da realidade psíquica dos atores sociais populares, sujeitos da transformação pretendida:

(...) uma vez de fora da reunião, e sem a tutela dos seus ‘conscientizadores’, a dinâmica de reprodução cotidiana segue tendo mais peso que a dinâmica possível da mudança, na ausência desse esforço rigoroso, sustentado e integral que a própria EP considera como imprescindível para uma frutífera tarefa educativa entre os setores populares. A própria prática vem mostrando que as mudanças subjetivas exigem muito mais que boas intenções, compromissos políticos ou clareza ideológica, que requerem um conhecimento aprofundado da realidade psíquica dos indivíduos e grupos populares a cuja transformação se pretende contribuir²⁰.

¹⁸ *Ibidem*, pp. 62-66.

¹⁹ Cf. TORRES, 1988: p. 64.

²⁰ *Idem*:66

Já para Ivandro da Costa Sales (1999), o objeto central da educação não é a produção de conhecimentos e conteúdos rumo a uma transformação maior, pois esta é apenas uma dimensão da educação, a intelectual. Para ele, o sentido ou objeto da educação, e particularmente da EP, é a produção/reprodução de novos saberes. O conhecimento é uma dimensão do saber, pois se apresenta distanciado das relações afetivas e práticas cotidianas. Afirma Sales:

O conhecimento é uma dimensão do saber. É sua dimensão intelectual. O saber é o sentir/pensar/agir dos grupos, categorias, classes sociais. O saber inclui, portanto, a dimensão intelectual, a dimensão afetiva e a dimensão prática. O saber é cultura(...) A educação, portanto, não é o processo de produção, transmissão, reprodução de conhecimento. É a produção ou reprodução de modos de sentir/pensar/agir²¹.

Segundo esse autor, a desvalorização do sentir/pensar/agir, elementos da subjetividade humana, traz sérias conseqüências para a prática educativa, como: a desqualificação de dimensões importantes do ser humano, gerando um empobrecimento das pessoas; não vivência autêntica da participação e comprometimento da eficácia transformadora da EP. Diz ele:

Desqualificam-se dimensões fundamentais da vida das pessoas, o que do ponto de vista da educação popular que se pretende, significa desqualificação e empobrecimento das pessoas; não se vivência a participação, ao se impor às pessoas e aos grupos alguns objetivos, conteúdos, metodologias e formas de gestão que não têm ressonância e importância em sua vida. E compromete-se a eficácia da atuação, quando não se considera a realidade subjetiva das pessoas de quem se deseja estar junto ou a quem se pretende prestar um serviço²².

Afirmando que a educação é a *produção/reprodução* do saber, e saber é cultura, Sales lembra que esta (a educação) está inserida num contexto que a influencia e a determina. A educação

²¹ Cf. SALES, 1999: pp. 111-112.

²² Idem, p. 112.

constitui-se dentro de um contexto de relações econômicas, políticas e culturais que produzem profundas implicações em sua prática. Neste sentido, o resultado que se espera do processo educativo, particularmente em EP, não é a produção de erudição, mas a geração de elementos ou instrumentos adequados às lutas sociais, econômicas, políticas, religiosas, etc. do cotidiano.

O indicador de resultado que aqui se pretende não é, portanto, a erudição. É situar-se bem no contexto de interesse. É usar armas adequadas nas lutas por interesses econômicos, políticos, culturais, afetivos, religiosos...é a serenidade no modo de lutar²³.

Assim sendo, aponta como perspectiva para a EP um trabalho minucioso, profundo, que envolve as dimensões humanas do sentir, do pensar e do agir. Ou seja, constitui-se num ato de apuração, organização e sistematização do saber construído na vida e responsável pela redefinição de sentidos, sentimentos e práticas individuais e sociais, proporcionando alterações significativas nas relações sociais e culturais de produção da sociedade. Em outras palavras, a EP apura/organiza/aprofunda dimensões fundamentais da subjetividade humana, na perspectiva de ampliar e qualificar o saber existente, construído na vida cotidiana dos indivíduos. Com isso, engendram-se condições de recriação do cotidiano popular que levam à produção de relações sociais capazes de romper com a lógica capitalista do lucro/individualismo/consumismo.

Assim sendo, a nova sociedade passa a tornar-se realidade já no processo educativo, e não deve ser mais considerada como algo distante, atingível apenas como fase final de um processo amplo que necessariamente teria um desfecho macro-estrutural na sociedade. Diz Sales:

(...) a Educação Popular é a formação de pessoas mais sabidas e mais fortes para conseguir melhor retribuição à sua contribuição econômica, política e cultural; mais sabidas e mais fortes para serem reconhecidas como pessoas e trabalhadoras; mais sabidas e mais fortes para serem tranqüilas e felizes e para terem uma

²³ Ibidem, pp. 114-115).

convivência construtiva e preservadora com o meio ambiente físico e humano²⁴.

Em sua reflexão sobre as formas concretas de realização da EP, Sales chama a atenção para as formas de luta que derivam da educação popular. Lembra que muitos teóricos somente consideram como efeitos da EP as lutas sociais e políticas que visam uma tomada/conquista do poder político governamental na sociedade, tomada da sede do poder central de um sistema social, político e econômico. Para ele, o poder não pode ser mais identificado num só lugar ou grupo social específico. O poder está em todas as relações sociais, permeia todas as dimensões do cotidiano, pois a lógica capitalista assim se entranha na sociedade e na vida das pessoas.

(...) o poder não mais está em um só lugar, numa sede, num palácio. As relações capitalistas, seu estilo de vida, sua cultura, bem como a existência e as formas novas e alternativas de produzir, governar, viver, pensar perpassam toda a sociedade. Estão em todos os poros da sociedade.(...) A dificuldade é que temos uma educação que só nos prepara para o ‘fim da história’. A felicidade está sempre depois(...) Sempre felicidade ou infelicidade completas. Talvez, para ser feliz, não seja aconselhável pensar em sistema, em felicidade completa, em ausência de sofrimentos, tristezas²⁵.

O autor, portanto, defende que a felicidade é um processo de construção cotidiana e que a educação popular deve, sim, contribuir no dia-a-dia, para que ela se concretize nas vidas, individuais e coletivas, dos educandos, tornado-se, em suas próprias práticas, antecipação/prenúncio da nova sociabilidade.

Enfim, é preciso perceber/sentir que cada mudança de vida ou abertura crítica dos educandos para perceberem melhor as tramas da sociedade em que vivem, constituem-se em elemento que fundamentam a realização das novas relações, prenúncio de que um outro mundo e uma outra sociedade são perfeitamente possíveis. E

²⁴ Cf. SALES, 1999: p.115.

²⁵ Idem, p.120.

a transformação cotidiana, lenta, microscópica, pode ser o caminho político de uma revolução maior na sociedade.

Neste sentido, para Sales, a educação popular é passível de ser praticada em qualquer espaço popular de relações sociais. Ela pode existir, ou não, tanto em espaços onde há a influência direta das relações governamentais, como nos espaços coletivos alternativos e populares. Afirma ele:

Sustentamos que é possível fazer educação popular nos espaços governamentais. Supomos também que é possível fazer educação antipopular em espaços populares alternativos. A nossa educação popular é uma perspectiva e um modo de atuar, modo que é uma exigência de coerência com a perspectiva de formar pessoas mais sabidas e relações sociais mais justas e felizes. Com efeito, o objetivo de formar pessoas mais sabidas, participativas, felizes, seguras, serenas e que convivam bem com todos os elementos da natureza, exige um modo específico de atuar. Exige que os objetivos sejam antecipados já no modo de atuar²⁶.

Ou seja, o elemento revelador de uma prática de EP é o modo de atuar de seus agentes educadores que deve ser coerente com os princípios e valores em que a educação popular se fundamenta. Neste sentido, é possível sim a realização da EP em espaços sob a influência de relações governamentais, desde que o comprometimento dos educadores com a EP seja suficientemente forte e capaz de romper com os limites, padrões e controles de suas implicações institucionais.

Nesta perspectiva, referindo-se à noção de revolução molecular, Félix Guatarri também afirma a importância das mudanças cotidianas “microscópicas” enquanto afirmação de uma singularidade que pode ser capaz de superar a singularidade capitalista:

A idéia de revolução molecular diz respeito sincronicamente a todos os níveis: infrapessoais (o que está em jogo no sonho, na criação, etc.); pessoais (por exemplo, as relações de auto-dominância, aquilo que os psicanalistas chamam de superego); e

²⁶ Cf. SALES, 1988: p. 116.

interpessoais (a invenção de novas formas de sociabilidade da vida doméstica, amorosa, profissional, na relação com a vizinhança, com a escola, etc.).

(...) A revolução molecular consiste em produzir as condições não de uma vida coletiva, mas também da encarnação da vida para si próprio, tanto no campo material, quanto no campo subjetivo²⁷.

Trata-se de perceber que as relações sociais cotidianas, construídas a partir de comportamentos singulares que questionam a lógica de comportamentos e valores capitalistas, podem gerar uma teia de relações capazes de se contrapor ao sistema de relações dominante.

Esta abordagem, defendida por Sales, Guatarri e outros autores citados, é a que defendo neste trabalho, por acreditar que as relações sociais e os processos educacionais são ricos em possibilidades de aperfeiçoamento, podendo ser redefinidos conforme os princípios éticos, o compromisso e as práticas dos educadores populares. A experiência do CPEC Pé no Chão, fonte de pesquisa deste trabalho, inscreve-se nesta perspectiva, ainda que apresente limitações e equívocos na sua prática educativa popular.

Revolucionar o cotidiano é, portanto, opção consciente e dinâmica da educação popular no processo de educação política para a cidadania, rumo a uma sociedade nova, diferente, em termos de padrões, valores e práticas sociais, da que vivemos.

BIBLIOGRAFIA

BARREIRO, J., *Educação Popular e Conscientização* (Tradução de Carlos Rodrigues Brandão). Petrópolis: Vozes, 1980.

BRANDÃO, C. R., *Educação Popular*, São Paulo: Brasiliense, 1984.

COSTA, M. V., (org.), *Educação Popular Hoje*, São Paulo: Loyola, 1998.

FREIRE, P., *Ação Cultural para Liberdade*, São Paulo: Paz e Terra, 1976.

²⁷ Cf. GUATARRI, 1986: p. 46.

- _____, *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. & NOGUEIRA, A., “*Que fazer? Teoria e Prática em Educação Popular*”, Petrópolis: Vozes, 1989.
- GADOTTI, M., & TORRES, C. A., (Orgs.), *Educação Popular, Utopia Latino-americana*, São Paulo: Cortez: editora da Universidade de São Paulo, 1994.
- GARCIA, P. B., *Saber Popular/Educação Popular*, Petrópolis: Vozes, 1983.
- NOVA: pesquisa, Assessoramento e Avaliação em educação.
- GOHN, M. da G., *Movimentos Sociais e Educação*, São Paulo: Cortez, 1994.
- _____, *História dos Movimentos e Lutas Sociais*, SP: Loyola, 1995.
- _____, *Educação Popular na América Latina no Novo Milênio: Impactos do Novo Paradigma*. Arti-go apresentado em Caxambu -ANPED/2000.
- _____, *Mídia, Terceiro Setor e MST: Impactos sobre o futuro das cidades e do campo*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- GUATARRI, F. & ROLNIK, S., *Micropolítica. Cartografias do Desejo*, Petrópolis: Vozes, 1996.
- JIMENEZ, M. R. M., *Educação e Política: Fundamentos para uma nova agenda latino-americana*. In: O Pêndulo das Ideologias: A Educação Popular e o desafio da Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.
- _____, (Tradução de Bento Fernandes) *Sindicato & Pedagogia, rumo a uma escola enraizada na educação popular*, Ijuí: Ed. Unijuí, 1989.
- _____, *Transformação Social*, São Paulo: Cortez, 1996.
- SALES, I. da C., *Educação Popular: uma perspectiva, um mundo de atuar* (alimentado um debate). In: Scocuglia, Afonso Celso & NETO, José Francisco de Melo.(orgs.) *Educação popular: outros caminhos*. João Pessoa: Editora Universitária, 1999.
- SCHERRER-WARREN, I., *Redes de movimentos Sociais*, São Paulo: Loyola, 1993.
- _____, *Cidadania Sem Fronteiras. Ações coletivas na era da Globalização*, São Paulo, HUCITEC: 1999.
- SOUZA, J. F. de., *A produção do Conhecimento na Educação Popular*, In: Cadernos da ABESS n°. 2. São Paulo: Cortez, 1988. Pág. 68-80.
- TORRES, R. M., *Discurso e Prática em Educação Popular*, Ijuí: Unijuí, 1988.

*Prof. Ms. Francisco Antônio Ferreira de Almeida
Sociólogo, Mestre em Educação pela UFC/Ce e professor do ITEP.