

# Educação popular: algumas reflexões para uma análise prospectiva desse paradigma educativo

Aline Maria de Melo Batista

Assistente social, mestra em Serviço Social, doutoranda em Educação  
na Universidade Federal da Paraíba – UFPB e bolsista do CNPq.

E-mail: alinemelo23@yahoo.com.br

La “educación popular” latinoamericana es, a la vez, un *fenómeno sociocultural* y una *concepción de educación*. Como *fenómeno sociocultural*, la educación popular hace referencia a una multitud de prácticas con características diversas y complejas, que tienen en común que encierran una intencionalidad transformadora. [...] Como *concepción de educación* la educación popular no posee un cuerpo categorial sistematizado en todos sus extremos. Sin embargo, podemos afirmar que apunta a la construcción de un nuevo paradigma educativo, que se opone a un modelo de educación autoritario, reproductivista, predominantemente escolarizado y que disocia la teoría de la práctica. [...], y está sustentada en una *filosofía de la praxis educativa* como proceso político-pedagógico centrado en el ser humano como sujeto histórico transformador que se construye socialmente en las relaciones con los otros seres humanos y con el mundo<sup>1</sup>.

Antes de uma abordagem acerca da educação popular contemporânea, faz-se necessário lembrar que nos dias de hoje ainda ocorre uma discussão sobre a semântica da educação popular. Isso significa que, enquanto para alguns a educação popular refere-se a qualquer educação *feita para o povo*, para outros se trata de uma educação *própria do povo*. Em vista disso, emerge a seguinte questão: Será mesmo que toda educação feita para o povo é educação popular?

Entende-se que até pode ser popular, uma vez que serve ao povo, mas se não for construída com a participação crítica deste, também pode vir a contribuir com a reprodução da ideologia dominante. Assim, embora popular, servirá sobretudo à classe dominante. Não basta democratizar a educação alfabetizante para que seja, de fato, popular, nem se deve pensar que educação popular é somente aquela que vem *do povo*; porém, é aquela *feita com o povo*, permeada por uma base política estimuladora de transformações sociais.

1. HOLLIDAY, O. J. Ressignifiquemos as propostas e práticas de educação popular frente aos desafios históricos contemporâneos. *Revista La Piragua*, n. 21, p. 110, maio 2004. Disponível em: <<http://www.ceaal.org>>.

Nos moldes da perspectiva freireana, é preciso que essa educação vá além da democratização da alfabetização e seja voltada à conscientização da população sobre sua condição social e econômica. Uma educação em que haja, conforme Gadotti<sup>2</sup>, um processo sistemático de participação na formação, fortalecimento e instrumentalização das práticas e dos movimentos populares, com o objetivo de apoiar a passagem do saber popular ao saber orgânico, ou seja, do saber da comunidade ao saber de classe na comunidade.

A educação popular pensada por Paulo Freire nasce na América Latina, especificamente no Brasil, entre os anos de 1950 e 1960,

[...] no terreno fértil das *utopias de independência*, autonomia e libertação, que propunham um modelo de desenvolvimento baseado na justiça social. Para esse modelo de educação popular a conquista do Estado era fundamental. Porém esse processo foi interrompido pela brutal intervenção militarista e autoritária. A educação popular refugiou-se, então, nas organizações não-governamentais e, em alguns casos, na clandestinidade<sup>3</sup>.

Conforme o autor, a educação popular constitui um *paradigma teórico*, que: trata de codificar e decodificar os temas geradores das lutas populares; busca colaborar com os movimentos sociais e os partidos políticos, que expressam essas lutas; e procura diminuir o impacto da crise social na pobreza e dar voz à indignação e ao desespero moral do pobre, do oprimido, do indígena, do camponês, da mulher, do negro, do analfabeto e do trabalhador industrial. Ele assinala que a grande utopia da educação popular dos anos 1950 visava à conquista do Estado e à mudança radical da política econômica e social. E hoje, o que se assiste é à educação popular dispersando-se em milhares de pequenas experiências, perdendo aquela grande *unidade teórica*, mas ganhando em *diversidade*.

Contudo, diante dessa diversidade de práticas que se vem identificando com a educação popular, emerge, por parte dos educadores desse campo, a preocupação com a qualidade de tais atividades. Um exemplo disso são as conclusões do Seminário Taller sobre educação popular na América Latina e no Caribe, realizado em La Paz, Bolívia, em 1990, cujos registros no livro *Educação popular: utopia latino-americana*<sup>4</sup> demonstram que as maiores preocupações dos participantes desse seminário eram relativas a crises tanto do discurso como da prática em educação popular. Elas se expressam, por um lado, na insuficiência do discurso para falar e dar conta da ação e, por outro, nos problemas que afetam as práticas e especificidades no contexto social e político da região. Tais análises não negam os avanços da educação popular, entretanto, apontam os desafios que emergem para esse paradigma educativo em face da realidade contemporânea da América Latina.

O consenso das discussões do Seminário Taller reflete que, dada a tendência geral da educação popular, de um discurso ligado a certa leitura das dimensões estruturais de dominação e funcionamento da sociedade, restou pouco espaço para análises teóricas dos *problemas cotidianos* e processos de constituição da *subjetividade dos sujeitos*. O que demonstra, para os participantes,

2. GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

3. *Ibid.*, p. 292.

4. GADOTTI, M.; TORRES, G. *Educação popular: utopia latino-americana*. São Paulo: Cortez/Edusp, 1994.

um descuido no que tange à compreensão da natureza simbólica das práticas educativas, à sua especificidade pedagógica e às características dos cenários e processos cotidianos nos quais estas transcorriam. Além disso, a partir de um olhar na particularidade e rigorosidade interna, constatou-se tanto uma rica variedade de práticas que se identificam com a educação popular como a ausência de sistematizações de tais atividades, ou seja, o desconhecimento da qualidade destas.

O debate em questão visa, segundo Gadotti e Torres<sup>5</sup>, melhorar a qualidade dos processos educativos que vêm sendo implementados hoje. Isso implica, por um lado, avaliar mais profundamente os processos de aprendizagem que se promovem, o problema da transmissão de conhecimento e sua articulação com o saber popular, a transferência dos recursos simbólicos e materiais e a relação de autonomia ou dependência que estabelecem as Organizações Não-Governamentais – Ongs com as organizações sociais. Por outro lado, é preciso constatar como o problema do Estado torna-se importante no debate dos educadores populares.

Os temas abordados como fundamentais nas conclusões advindas das discussões realizadas no mencionado Seminário, os quais levam a uma maior e melhor reflexão sobre a educação popular, foram os seguintes: 1) educação popular e a construção de um novo discurso; 2) questões metodológicas da educação popular; 3) a transformação de saberes e o problema da autonomia; 4) cultura e educação popular; 5) Estado, poder e educação popular; 6) educação popular e escola pública; 7) gênero e educação popular, e 8) formação dos educadores populares. Assim sendo, concluíram que, perante a diversidade de temas e desafios, resulta a necessidade de realizar mais investigações sobre o trabalho da educação popular. Não apenas da realidade socioeconômica, mas, sobretudo, do mundo simbólico da cultura, das concepções do mundo, de valores etc. Investigações que levem em consideração *as diferenças*.

Enfim, o Seminário reiterou que as agências de cooperação deveriam desenvolver estratégias que permitam superar a dissociação entre *fazer* educação popular e *investigar* a educação popular. Em outras palavras, deve-se trabalhar para evitar a já conhecida divisão entre *teoria* e *prática*, problemática que aflige o campo da educação como um todo. Ademais, afirma o quanto é imprescindível que o educador popular abarque outros níveis de conhecimento, e um deles seria a reformulação do poder. Isso porque não se pode afirmar a tentativa da criação de uma sociedade alternativa se não ocorre, na prática, a superação da concepção clássica do poder vigente na sociedade.

Toda literatura da educação popular registra, conforme Sales<sup>6</sup>, a preocupação com a transformação da realidade. Nesse Seminário ocorrido na Bolívia não foi diferente. É por isso que não se deve tomar *a práxis* como uma categoria filosófica obsoleta no pensamento pedagógico; ao contrário, ela está mais do que atual, tendo em vista que, de acordo com Vázquez, une *compreensão teórica* à *ação real*<sup>7</sup>, com vistas à transformação radical da sociedade. Para este último autor,

5. Ibid.

6. SALES, I. da C. Educação popular: uma perspectiva, um modo de atuar (alimentando um debate). In: SCOCUGLIA, A. C.; MELO NETO, J. F. Educação popular: outros caminhos. João Pessoa: Ed. UFPB, 1999.

7. VÁZQUEZ, S. Filosofia da práxis. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. Tradução de Luiz F. Cardoso.

a práxis é “atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”<sup>8</sup>. É ele quem vai dizer que o *homem comum* encontra-se imbricado numa rede de relações sociais e enraizado num determinado terreno histórico, ao qual, portanto, sua própria *cotidianidade* está condicionada histórica e socialmente; e o mesmo se pode dizer de sua atividade prática. Ou seja, somente depois da superação do ponto de vista espontâneo ou instintivo, isto é, da consciência comum, é que se torna possível unir de modo consciente pensamento e ação.

A educação popular, na tentativa de ajudar a construir cidadãos que tentem alcançar seus direitos básicos à sobrevivência digna, procura essa *Compreensão teórica*, ao mesmo tempo em que, na luta pelo protagonismo dos sujeitos sociais, busca a *Ação real* desses sujeitos. Isso significa dizer que o paradigma educativo segue atrás da *práxis educativa*, uma prática consciente que visa à transformação da realidade. Conforme o próprio Freire, “a educação se re-faz constantemente na práxis”<sup>9</sup>.

Não obstante, como a crise de paradigmas – ou seja, a crise das correntes de pensamento que fundaram as teorias explicativas do mundo moderno – afeta o campo pedagógico e, portanto, o campo reflexivo sobre as práticas educativas, os educadores, ao contrário de Vázquez, encontram-se mais atentos às realidades dos diversos grupos sociais; inclusive, à questão da *cotidianidade* dos indivíduos, dando, pois, destaque às diferenças culturais. Isso posto, pode-se afirmar que, ao buscar as circularidades culturais do estrutural, a visão de determinados educadores voltados para a temática da educação popular vem, nesse aspecto, seguindo na mesma direção do *paradigma educacional emergente*, o qual tem sido influenciado pelo pensamento pós-moderno.

De modo geral, pode-se dizer, conforme Moraes, que o *paradigma educacional emergente*<sup>10</sup> aponta para modelos teórico-metodológicos voltados para: a aprendizagem; o diálogo aberto; o desenvolvimento da autonomia; a auto-organização; os processos de reflexão, considerando as instruções eletrônicas e redes telemáticas; a capacidade de construção; as mudanças de percepções e valores; a intuição e a criatividade; a inter e transdisciplinaridade; a emergência do espiritual; a importância do contexto; a edificação da cidadania, tendo o sujeito social como um ser ativo nessa edificação; entre outros. Entretanto, acredita-se, aqui, que por receber forte influência do pensamento pós-moderno, poderá vir a excluir a historicidade do social, bem como a importância do saber científico/racional.

Na pós-modernidade “o universal se pulveriza em indivíduos, fragmenta-se”<sup>11</sup>. Enfatizam-se o efêmero, o individual, o local, o cotidiano, a imediaticidade, o presenteísmo, sem considerar noções como sociedade, comunidade, capitalismo, divisão social do trabalho, consciência coletiva, classe social, consciência de classe, nação e revolução. Em virtude disso, afirma Hobsbawm, “a revolução cultural de fins do século XX pode assim ser mais bem entendida como o triunfo do indivíduo sobre a sociedade, ou melhor, o rompimento dos fios que antes li-

8. Ibid., p. 3.

9. FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 84.

10. MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.

11. REIS, J. C. *História e teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003. p. 48.

gavam os seres humanos em texturas sociais”<sup>12</sup>. O passado não é mais retido, nem há luta igualmente por um futuro utópico; enfim, ostenta-se a defesa de viver o tempo presente, independentemente do que passou ou do que está por vir, entendendo-se o porvir como meras incertezas, como se o conhecimento moderno também não tivesse suas imprecisões.

Assim, é fundamental que os educadores do campo da educação popular, conectados ao paradigma educacional emergente, não considerem apenas a influência do pensamento pós-moderno (o qual enfatiza o saber popular e irracional) nem somente a influência do pensamento da era moderna (que sempre ressaltou o saber científico e racional). Tais influências não garantem uma visão sistêmica e holística, muito menos o reconhecimento da interconectividade dos problemas que não podem ser compreendidos isoladamente. Trata-se, portanto, de fazer dialogar os velhos e os novos modelos explicativos, pois, longe de uma visão de cunho positivista, cuja lógica do conhecimento é única, compreende-se o oposto, isto é, não há uma única lógica do conhecimento, haja vista que teorias soberanas convivem, indubitavelmente, com teorias rivais.

Ocorre que, enquanto para os educadores voltados mais para uma linha racionalista, ou seja, fundamentados em paradigmas da era moderna e não pós-moderna, a prática cotidiana oculta a essência da substância social – uma vez que esta não se manifesta de maneira imediata através da aparência –, para os educadores orientados para o paradigma educacional emergente “a vida cotidiana não está fora da história, mas no centro do acontecer histórico: é a verdadeira essência da substância social”<sup>13</sup>. Enfim, seja qual for a direção tomada pelos educadores, concorda-se com Scocuglia<sup>14</sup> ao dizer que o que está no centro das atenções contemporâneas é a permanência de um trabalho educativo antiexcludente; e, apesar da heterogeneidade e multiplicidade de formas, práticas e teorias, a educação popular identifica-se através de um núcleo comum (bipolar, mas inseparável) constituído pelo binômio educação-política.

Assim, pode-se dizer que, na educação popular contemporânea, a proposta teórico-prática se sustenta nos quatro pilares fundamentais apontados por Hurtado: 1) *um marco ético* (comprometido com a transformação social); 2) *um marco epistemológico* (de caráter dialético); 3) *uma proposta pedagógica* (de cunho democrático); e 4) *um marco sociopolítico* (a favor da humanização). Para o autor a premissa fundamental é “trabajar en la búsqueda de la coherencia, valor fundamental que equilibre la síntesis entre discurso e práctica”<sup>15</sup>.

Contudo, é mister lembrar que, nas últimas décadas, o fenômeno da globalização, por ser um processo histórico-social de vastas proporções, sobretudo por causa da comunicação e informação mais velozes, vem atingindo e se destacando em todos os campos de estudos da humanidade, inclusive o da educação.

No contexto da globalização é sabido que o imaginário dos sujeitos sociais, em nível mundial, sofre forte influência de uma mídia mundializada e

12. HOBBSAWM, E. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 328. Tradução de Marcos Santarrita.

13. HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972. p. 20.

14. SCOCUGLIA, A. C. Exclusão social e educação popular no Brasil 500. In: SCOCUGLIA, A. C.; MELO NETO, J. F. **Educação popular: outros caminhos**. João Pessoa: Ed. UFPB, 1999. p. 106.

15. HURTADO, C. N. Contribuições para o debate latino-americano sobre a vigência e projeção da educação popular. **Revista La Piragua**, n. 21, maio 2004. Disponível em: <<http://www.ceaal.org>>.

monopolizada pela classe dominante. A TV, conforme Comparato, “tende a ser a principal matriz dos valores sociais, superando nessa função a família, a escola, a Igreja, o partido”<sup>16</sup>. Aparentemente se trata de mero veículo de transmissão de mensagens, mas, por trás dela, existe uma elite que a torna grande formadora de opiniões. Em virtude disso, a mídia televisiva não contribui com o desenvolvimento de uma massa crítica, mas sim com a reprodução da ideologia neoliberal. Cotidianamente, invade os lares das pessoas e faz, ou tenta fazer, quase uma “lavagem cerebral”. Isso colide, de maneira desigual, com os ideais da educação popular, especialmente no que diz respeito à questão da emancipação das classes subalternas.

Para Meksenas<sup>17</sup>, não se deve apenas denunciar o poder institucional da comunicação e o monopólio sobre a mídia; é preciso avançar na análise e compreender a dinâmica desse poder que não é hegemônico, apesar de aspirar a sê-lo, e que se instaura pela via do conflito com o poder popular da comunicação. Assim, a luta pela democratização da comunicação soma-se à luta pela educação popular no mundo globalizado, pois ambas visam à extensão dos direitos sociais.

Ao analisar a relação entre globalização e educação, Dale<sup>18</sup> traz à baila duas abordagens: uma designada *Cultura Educacional Mundial Comum*, desenvolvida ao longo de vários anos pelo professor John Meyer e seus colegas da Universidade de Stanford (Califórnia); e outra referida como *Agenda Globalmente Estruturada para a Educação*, elaborada por ele próprio. Enquanto a primeira conota uma sociedade, ou política, internacional constituída por Estados-nação individuais e autônomos, a segunda implica especialmente forças econômicas operando supra e transnacionalmente para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo em que reconstróem as relações entre as nações. O autor defende que as duas abordagens diferem consideravelmente em cada uma das dimensões-chave da relação entre globalização e educação. De modo que também divergem na adequação das explicações que propiciam para o fenômeno da globalização. Afirma, pois, que:

Globalização é um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores. A adesão aos seus princípios é veiculada através da pressão econômica e da percepção do interesse nacional próprio. [...] é um fenômeno político-econômico, e não puramente econômico. [...] Contudo, tem de ser dito que as mudanças [societárias atuais] resultam da transformação das condições da procura do lucro, que permanece o motor de todo o sistema<sup>19</sup>.

Nesse sentido, concorda-se com o referido autor e sua abordagem sobre a relação entre globalização e educação, definida como *Agenda Globalmente Estruturada para a Educação*, por perceber que é “através da influência sobre o Estado e sobre o modo de regulação que a globalização tem os seus mais óbvios e importantes efeitos sobre os sistemas educativos nacionais”.<sup>20</sup> Apesar

16. COMPARATO, F. K. É possível democratizar a TV? In: VV.AA. *Rede imaginária: televisão e democracia*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

17. MEKSENAS, P. *Cidadania, poder e comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.

18. DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “Agenda globalmente estruturada para a educação”? *Revista educação e sociedade*, Campinas: Papius, n. 87, 2004.

19. *Ibid.*, p. 436-437.

20. *Ibid.*, p. 441.

dessa influência, ele consegue apreender que as variações nacionais continuam fortes, a cultura mundial está longe de ser homogênea e que, portanto, a incorporação do modelo pode acontecer em um nível meramente ritual. Nessa perspectiva, ao contrário do discurso neoliberal, que percebe a educação como uma mercadoria, ele reconhece a relevância das políticas educativas no processo de transformação da realidade imposta pelas classes dominantes. Seguindo essa mesma linha teórica, note-se a seguinte passagem:

Hoy, ante la propuesta de los organismos financieros internacionales y ante el discurso neoliberal predominante basado en una “racionalidad instrumental” [...] afirmamos, por el contrario, que necesitamos una educación que contribuya a cambiar el mundo, humanizándolo, transformando las relaciones autoritarias de poder. Una perspectiva desde la cual se busca formar [...] sujetos críticos de transformación [...]. En esta perspectiva, propongo inscribir las búsquedas teóricas las experiencias sistematizadoras y las prácticas innovadoras de la educación popular latinoamericana que se plantean propuestas de un tipo de educación que posibilite a las personas construirnos como sujetos e actores sociales<sup>21</sup>.

Assim sendo, entende-se que a educação popular contemporânea permanece comprometida com um projeto societário de busca pela emancipação das classes subalternas, pois, a partir de uma teoria referenciada na realidade, aposta em metodologias (pedagogias) incentivadoras à participação e ao empoderamento das pessoas, com conteúdos e técnicas de avaliação processuais permeados de uma base política estimuladora de transformações sociais. E, ao valorizar intensamente a abertura ao diálogo, o qual permite, inclusive, uma autocrítica, pode ser compreendida como uma alternativa à crise de paradigmas educacionais. Conforme Gadotti<sup>22</sup>, busca-se, a partir do legado de Paulo Freire, consolidar o seu *Projeto de Escola Cidadã*, ou seja, uma escola estatal quanto ao financiamento, comunitária quanto à gestão e pública quanto à destinação, que vise formar o cidadão não para ser controlado pelas esferas do mercado e do Estado, mas sim para controlar tais esferas.

Portanto, diferentemente dos anos iniciais da educação popular, que se dava em particular no campo da educação informal, o que se tem hoje é a busca constante pela inserção desse tipo de educação no âmbito da educação formal; sem perder de vista a conexão de suas propostas com as idéias e práticas reivindicatórias das camadas marginalizadas, para a formação de indivíduos enquanto cidadãos e protagonistas sociais, segundo a conjuntura dos tempos históricos, no sentido de atingir seu objetivo maior: a transformação da sociedade. Não obstante, vale salientar que não se pode isolar a educação da *questão social*, haja vista que sozinha não promove o desenvolvimento de um país. Daí a importância do desenvolvimento concreto de políticas públicas que a acompanhem, desde as de comunicação social (cuja produção e programação das emissoras de rádio e televisão devem atender, dentre outros princípios, à preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas) até as de seguridade social (assistência social, saúde,

21. HOLLIDAY, op. cit.

22. GADOTTI, op. cit.

previdência), por buscarem o bem-estar físico, social, econômico e cultural dos sujeitos sociais. Afinal, o povo “não quer só comida [...], quer comida, diversão e arte”<sup>23</sup>.

*Resumo:* O presente texto é parte de um estudo de doutoramento em Educação Popular, o qual se encontra em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB. Objetiva apresentar algumas reflexões para uma análise prospectiva da educação popular, reconhecendo-a, no contexto da globalização, como um paradigma educativo comprometido com um projeto societário de busca pela emancipação das classes subalternas, no qual os educadores devem fazer dialogar velhos e novos modelos explicativos a fim de uma visão, de fato, holística, no contexto teórico-prático da educação popular.

*Palavras-chave:* educação popular, paradigma educacional emergente, pós-modernidade, globalização, comunicação.

*Abstract:* The present text is part of a doctorate study in Popular Education, which is in development in the Program of Masters degree in Education of the UFPB. Like this, lens to present some reflections for a prospective analysis of the popular education, recognizing him/it, in the context of the globalization, while a committed educational paradigm with a social project of search for the emancipation of the subordinate classes, whose educators should make to dialogue old and new explanatory models kindred of a vision, in fact, holistic, in the theoretical-practical context of the popular education.

*Keywords:* popular education, emergent educational paradigm, powder-modernity, globalization, communication.

23. ANTUNES, Arnaldo; BRITTO, Sérgio; FROMER, Marcelo. Comida. Intérprete: Arnaldo Antunes. In: TITÁS. *Acústico MTV*. Warner Music, 1997. 1 CD. Faixa 1.