
Concepções e práticas de educação popular na América Latina: perspectiva freiriana

Márcia Kay

Doutoranda – PUC/SP.

Docente no Centro Universitário São Camilo

Pesquisadora no projeto 'A presença de Paulo Freire na Educação brasileira: análise de sistemas públicos de ensino, a partir da década de 90', com apoio do CNPQ e da CAPES.

marciakay@uol.com.br

O objetivo central desse artigo é contribuir para compreender os avanços e desafios postos no contexto atual à Educação popular, tendo como base as transformações das idéias e das práticas que se operaram na América Latina, e em específico, no Brasil, a partir da metade do século XX. Essas mudanças, tanto da concepção quanto das práticas, ocorreram principalmente em razão das novas demandas geradas pelas mudanças sociais, políticas e econômicas, observadas historicamente pela reorganização das relações de poder no mundo, com a implantação das políticas atuais de cunho neoliberais, que trouxeram grandes alterações nas relações entre os países centrais e os periféricos, e nas relações entre Sociedade e Estado, incluindo-se as políticas sociais e a educacionais. Apresentam-se elementos do novo paradigma da Educação popular, por meio da sistematização de suas intencionalidades, princípios e conceitos centrais. Por fim, levantam-se as relações entre esse paradigma e a relevância e a atualidade das contribuições do pensamento de Paulo Freire, para promover uma educação crítica e transformadora, que se põem no horizonte da defesa das populações pobres, dominadas e oprimidas visando a sua emancipação.

Palavras-chave: América Latina. Educação popular. Paulo Freire.

1 Introdução

Passadas várias décadas das primeiras experiências de Educação popular, bastante estudadas e discutidas em diversos países da América Latina, e em específico no Brasil, e que a põe como “[...]um tipo de educação dirigida aos setores populares da sociedade ou, mesmo de um conjunto de modalidades de realização de uma tendência geral da educação” (BRANDÃO, 1984, p. 13), há o questionamento atualmente da sua permanência, vigência de seu vigor e de sua capacidade de realização, incluindo-se aí o pensamento do educador brasileiro, e um dos principais representantes dela, Paulo Freire.

Como observa Brandão, ela por muitos, é:

[...] considerada aqui e ali como uma forma de trabalho educativo em vias de extinção, ou mesmo como um desvio episódico e inconseqüente de modalidades mais estabilizadas e ortodoxas de educação não-formal, a educação popular repete, ao longo dos últimos 20 anos, em vários países, números dificilmente alcançados por outra qualquer área de seu campo (BRANDÃO, 1984, p. 13).

Por isso, destacamos a necessidade de buscar atualizar e reconceitualizar a Educação popular atualmente, pois assim como afirma Brandão, compreendê-la:

[...]obriga os que transitam entre o seu ofício e a sua teoria, a difíceis exercícios de conceituação. Afinal, um olhar atento sobre a sua curta e intensa história latino-americana revela um conjunto

de fatos surpreendentes. Em primeiro lugar, a vocação generalizada de uma capacidade de sobreviver e, depois, de reinventar-se uma vez e muitas, não raro sob condições políticas adversas. Ao contrário de outros, eis um tipo de educação que se defende de operar sobre idéias, propostas, métodos e práticas únicos e, se possível, consagrados, cuja generalização sugerisse o uso de experiências iguais para contextos diferentes (BRANDÃO, 1984, p.14).

Evidentemente, destacam-se os seus limites, mas, sobretudo, a sua potencialidade e as possibilidades de sua sobrevivência e de recriação, visto que nos diversos momentos de ruptura e de continuidade presentes no processo de construção e reconstrução pelos quais passou e passa a Educação popular, na América Latina e no Brasil, verifica-se a centralidade que ocupa nos debates e nas práticas contemporâneas educacionais.

Pode-se inferir, então, que a Educação popular sobrevive em diferentes lugares, espaços e tempos, pois “[...]uma de suas principais características é a não uniformização de modelos e um de seus fundamentos tem a ver com a idéia de que é a própria prática do trabalho pedagógico o que gera e dirige a variação de teorias e experiências” (BRANDÃO, 1984, p. 13).

Outro elemento não menos importante refere-se ao enorme interesse que a Educação popular ocupa na atualidade, nos debates, nas experiências, e nas produções, que reúnem indivíduos, grupos, agências, movimentos, setores da igreja e das universidades e de alguns sistemas públicos de educação, configurando interesses e posições diversas, incluindo a militância religiosa, a social e a política, oposições e diferenças, necessárias, orgânicas à sua própria gênese.

Como nos explica Brandão (1984, p.17):

[...] não perceber momentos e situações de oposição entre idéias e práticas não apenas pedagogicamente desiguais, mas também politicamente divergentes, equivale a não compreender o sentido do que foi inicialmente percebido (...) as propostas políticas e pedagógicas, os projetos de sistematização e as experiências da educação popular, justamente pelo que pretendem conter de crítico e liminar – pelo que propõem como uma educação emergente, em estado de movimento – constituem-se historicamente como desafio e o limiar das modalidades próximas de educação que ocupando o mesmo lugar social, são também dirigidas no continente, a populações indígenas, camponesas, operárias e semelhantes.

Dessa forma a educação popular vem se re-vigorando tanto nas diversas formas de atuação, por meio de experiências distintas, quanto no âmbito da circulação de produções que versam sobre essa temática, tais como os artigos, revistas e periódicos de caráter científico ou institucional, dissertações e teses de pós-graduação, ou ainda, em relatórios, jornais informativos e panfletos. Assim:

[...] Dificilmente livros usados por educadores possuem tantas edições e um número tão grande e tão diverso de leitores assíduos e atentos. Não mais do que 3 ou 4 entre os quase 60 programas de pós-graduação das universidades brasileiras oferecem cursos

e semi-especializam profissionais em educação popular. No entanto, o interesse de um número geometricamente crescente de estudantes dobra de ano para ano a produção de estudos e teses sobre o assunto. Não é outra a situação de vários países da América Latina e é preciso lembrar que em universidades e outros centros de formação de educadores deles, há programas regulares de especialização em educação popular.(BRANDÃO, 1984, p. 16).

Por isso é de suma importância discutir os novos paradigmas da educação popular, buscando captar em seus movimentos, os seus avanços e seus os desafios, incorporando as novas discussões, reinterpretações e significados, sistematizando-os e divulgando-os com a finalidade de oferecer subsídios para aqueles que se inserem em propostas que se voltam à compreensão de que a educação ocupa um lugar privilegiado no que diz respeito aos processos de mudança social, pois parafraseando Paulo Freire, a educação não tem poder de mudar a sociedade, mas ela não mudará sem a educação, essa é sua fraqueza, mas, dialeticamente, sua grande força.

2 Contextualização da educação popular na América Latina: panorama histórico

O Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL) realizou em agosto de 2004, em Recife, no Brasil, a Assembléia Geral que aprovou e incentivou um grande processo de reflexão sobre a educação popular entendida como “[...] movimento e pensamento,

como teoria e exercício prático, de um modelo-concepção de educação cujos princípios e estratégias implicam num estreito nexos com a política, a economia e a cultura de nossos povos¹⁷.

O CEAAL representa hoje, para a educação popular, uma grande força e expressão e impõe como necessidade a releitura deste tipo de educação, para são realizados encontros regionais e nacionais com representantes dos países da América Latina, para aprofundar sobre o seu significado.

Assim, a Região Andina e o coletivo do Peru organizaram, em novembro de 2005, um seminário que ampliou a participação de todos os delegados da região e organizou o Fórum Público *A educação popular hoje. Avanços e desafios*, cujas discussões foram publicadas no CEAAL.

Algumas das principais idéias discutidas nesse Fórum se referem à estreita relação existente entre a educação popular e a perspectiva radical de *democratização da democracia*, que permitam novas formas de participação e a construção de novos contratos sociais entre o Estado e a sociedade, buscando a superação de uma relação em que a população esteja numa posição de apatia, sujeita ao clientelismo, populismo e outros efeitos dessa relação desigual que gera a sua submissão perante posições e decisões do Estado. Destaca-se ainda a necessidade da consolidação dos movimentos sociais, das redes e das alianças que sejam norteadas pelas práticas de solidariedade, diálogo, confiança, assim como vigilância, denúncia, prevenção e proteção.

O pensamento de Freire foi apontado como uma das grandes contribuições para fundamentar a releitura da educação popular pelo

[...] seu entendimento do fazer humano como ação e reflexão, teoria e prática; seu pensamento crítico, reflexivo,

sua capacidade propositiva e, sobretudo a aposta por pensar a realidade de um mundo e uma educação mais justa, democrática, capaz de contribuir para que cada pessoa seja mais pessoa, construindo-se como tal; e edificar uma realidade mais justa e humana. (CÉSPEDDES, 2005, p.2)

Uma das questões que fazem parte dos debates atuais sobre a educação popular, e que põem sua retrospectiva histórica como uma necessidade, é saber se ela pode ser realizada na escola, o que atenderia uma das demandas: a construção da escola pública democrática e popular que atenda com qualidade os setores populares, respondendo às suas necessidades e expectativas.

Para tanto é necessário retomar-se as três etapas de se pensar e fazer educação popular definidas por Herrero (2005). A primeira etapa remonta as décadas de 1960 e de 1970 ricas e amplas de experiências e em que foram consolidadas a educação popular na América Latina. Naquele período sopravam ventos de transformação, desejos de utopia e de construir sociedades diferentes, que superassem a exploração e as injustiças sociais.

O clima de indignação com a situação de opressão que marcou e ainda marca os vários países que compõe a América Latina, era incentivado e inspirado pela época de revoluções, em especial a Revolução Cubana, que despontava como um paradigma dessas mudanças, e em especial para a cruzada da educação contra o analfabetismo, que já tinha sido erradicado daquele País.

No entanto, a necessidade e o desejo dessas transformações, não estavam livres das contradições que os condicionantes políticos e sociais do período impunham aos que ousavam pensar e agir nessa perspectiva.

Herrero traduz esse momento como “[...] épocas, por outro lado, em que o temor das mudanças e a nossas utopias foram semeando nossos sonhos de armadilhas mortais, com governos militares, teorias de segurança nacional que justificavam repressões, deportações e inclusive mortes”(HERRERO, 2005, p.9)

É nesse contexto que nasce o processo e compromisso da Educação popular que só poderia ocorrer no espaço da educação não-formal, surgindo diversas críticas aos modelos da educação formal, como as que Brandão relembra e que se encontram nos documentos constituidores da educação popular, formulados por intelectuais brasileiros.

Essas críticas contundentes discutem a posição das elites que afirmam seus privilégios, mantendo as camadas populares alijadas dos processos educacionais, pois,

[...] Os meios formais de educação, como escolas e livros, além de promoverem uma educação voltada para as elites e seus interesses, são inacessíveis à maioria das massas populares, mercê das barreiras de custo e dos privilégios de seleção e promoção, e das desigualdades de condições, francamente desfavoráveis aos grupos mais pobres. Consta-se que, por exemplo, no quadro institucional brasileiro, que de 200 alunos que iniciam o curso primário, apenas 90 o terminam. Destes, apenas 10 concluem o secundário e somente um alcança a universidade. A par disso, mais da metade da população é totalmente analfabeta (AÇÃO POPULAR apud BRANDÃO, 1984, p.23).

É, portanto nesse cenário que se desenvolvem as primeiras experiências e formulações sobre

a necessidade de se efetivar uma educação popular voltada às camadas desassistidas da população – os dominados, os pobres e os oprimidos.

A segunda etapa da educação popular pode ser situada nos anos 1980, momento, em que se buscaram respostas aos novos desafios por que passavam os países latino-americanos. Foi um período marcado pela sistematização e por amplas reflexões sobre o caminho percorrido.

Herrero afirma que “[...] reconhecemos luzes e sombras [...] muitos pensavam que haviam conseguido enterrar nossas utopias para sempre. Se equivocaram [...] Nossas utopias seguem e seguirão em pé.”(HERRERO, 2005, p. 10)

Nesse contexto surge o CEAAL que aglutina e busca articular países e práticas de educação popular, organizando diversas atividades tais como diversos seminários regionais, nacionais e continentais, em que alguns princípios começam a se reconfigurar, produzindo alguns consensos e pontos comuns de abordagem e de compreensão das diversas experiências e práticas realizadas nos diferentes contextos latino-americanos.

Para Brandão (1984) uma das importantes conquistas desse período, diz respeito à compreensão avançada da educação popular como criação de uma nova hegemonia de classe que possibilita a inserção no horizonte das lutas populares ou o trabalho de construção e acumulação de saberes por meio dos movimentos sociais, que também permitem a construção de uma nova hegemonia “[...] tornando políticas as ações sociais e culturais do povo, através do que lê realiza e através do que lê reflete e descobre, ao realizar como forma de luta a sua ação, ao convertê-la em uma prática com sentido histórico” (BRANDÃO, 1984, p. 93).

De maneira geral é possível reconhecer consensos na atuação de grupos e movimentos dedicados à educação popular em suas diver-

sas propostas, programas e plataformas e que se aproximam dos quatro princípios presentes nas proposições básicas: a criação de uma nova hegemonia; ela tem seu ponto de partida na cultura popular, que têm núcleos dinâmicos e é reconhecidamente uma cultura dominada; busca a constituição do povo como sujeito político; estabelece um tipo de relação pedagógica entre educadores e educandos, promovendo a direção da consciência e da vontade coletiva.

No entanto, há divergências, pois as diferentes experiências políticas e sociais que se operaram nos países da América Latina e Central, como é o caso na Nicarágua, com a revolução sandinista, aglutinaram as práticas da educação popular expressando várias fontes, como a forte expressão da Teologia da Libertação, orientada pela ala progressista da Igreja Católica, com ampla atuação nos países latino-americanos.

Por isso, faz-se necessário analisar as práticas e propostas da Educação popular, por meio do estudo, buscando conhecê-las e compreendê-las em seu âmbito de formulação e de atuação, não generalizando, mas realizando um movimento de aproximação e de distanciamento, pois, como já dissemos, são várias as matrizes e formações dos grupos e instituições, formando um universo de concepções e práticas, muitas vezes contraditórias, e que servem a interesses diversos.

A terceira etapa pode ser situada entre o final dos anos 1980 e início dos 1990, tendo como pano de fundo a crise do socialismo e a ascensão dos modelos neoliberais e o surgimento das idéias de um pensamento único que expuseram novamente a necessidade de reformulação dos paradigmas de Educação popular.

Por isso, Herrero (2005) diz que essa etapa caracteriza-se pela refundação da educação popular, que não está circunscrita apenas à

educação não-formal. A escola também se abre como possibilidade de uma educação transformadora, sendo importante espaço para seu desenvolvimento mais amplo.

Dessa forma, a educação pública é vista como a que se deseja para os pobres e excluídos, por isso destaca-se como um espaço fecundo para o desenvolvimento da educação popular.

Para tanto, faz-se necessário refundar as escolas, para que haja a possibilidade de construir uma relação entre elas e a comunidade, tornando-as democráticas e participativas, voltadas à aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos, sendo assim não excludente e levando em consideração suas experiências e expectativas.

No entanto, Pontual (2005) acrescenta que há um paradoxo vivido hoje na América Latina em que, ao mesmo tempo que se ampliam os processos de democratização e de práticas de cidadania, há o crescimento da pobreza e da desigualdade social, o que torna urgente debater sobre qualidade das democracias e do aprofundamento das práticas de participação das populações latino-americanas, principalmente no que se refere a distribuição de renda e diminuição das desigualdades sociais, ou seja, uma mudança na relação do estado com a sociedade civil, no horizonte da busca e da ampliação dos direitos sociais, políticos, econômicos e culturais.

Nessa perspectiva, uma das possibilidades de atuação da educação popular, segundo Pontual, é que esta

[...] deve construir, a mediação necessária para alcançar o sonho possível de uma sociedade que assegure os direitos humanos para todos e todas, que se oriente por um desenvolvimento integral (inclusivo e sustentado) e que tenha seus suportes no exercício da

cidadania ativa e da democracia participativa (PONTUAL, 2005, p.20).

Por isso pode-se afirmar que as práticas participativas que se desenrolam na perspectiva da democratização dos espaços públicos, se constituem em processos educativos que proporcionam importantes aprendizagens, tanto para os membros da sociedade civil, quanto para os governos, consagrando uma nova prática da gestão pública democrática.

Assim, a educação popular é vista como um importante instrumento para a construção de novas formas de exercício do poder, a partir dos canais de participação da sociedade civil, em sintonia e ampliadas para as ações dos governos, por meio da alimentação das práticas vivas, tanto dos processos, quanto dos sujeitos sociais.

3 Educação popular: intencionalidades, princípios e desafios

A educação popular fundamenta-se em alguns princípios gerais, que segundo Picón (2005), podem ser explícitos ou não, e que sustentam as práticas que se desenvolvem nas diferentes realidades e situações nacionais, regionais e institucionais.

Dessa forma, a educação popular, atende aos princípios comuns, que acabam por constituírem-se num referencial básico, em que se contextualizam os princípios que respondem as especificidades locais.

Pode-se apontar como um dos princípios da educação popular que é direito coletivo e individual que os membros de uma sociedade usufruam para tornarem-se sujeitos fazedores de história e de cultura.

Picón acrescenta que:

Concordante com essa lógica, a educação popular é direito individual e coletivo que assumem os setores populares, seus movimentos sociais e organizações populares, assim como seus aliados estratégicos, em cujo exercício dentro e fora da escola, levando em consideração os limites e possibilidades de cada situação nacional, a educação é parte fundamental da construção transformadora e emancipadora de uma sociedade cada vez mais humanizada, sensível ao bem estar e realização dos setores populares.(PICÓN, 2005. p.56)

No entanto, o desafio posto é lutar para que a educação popular converta-se em realidade como um direito individual e coletivo nos setores populares, sendo uma educação de qualidade.

Outro princípio da educação popular, que resulta da sua própria identidade, é seu compromisso com os setores populares, movimentos, organizações e instituições, numa perspectiva emancipatória, sendo seu eixo principal o atendimento aos excluídos, pobres e oprimidos.

Seu desafio, segundo Picón, “[...]é ser conseqüente e coerente com sua identidade e, a partir dela, abrir-se às demandas sociais ampliadas e aos novos sujeitos educativos populares, mas recusando as concepções e valores do neoliberalismo”(PICÓN, 2005, p.56).

A educação popular traz como princípio fundamental, não ser popular apenas por dirigir-se aos setores menos favorecidos, mas por identificar-se com as demandas e necessidades desses setores, sempre numa perspectiva transformadora e libertadora, buscando a

construção de uma sociedade justa e democrática. Para tanto, o desafio “[...] é conquistar democraticamente o poder do estado”(PICÓN, 2005, p.56).

A opção pela educação popular crítica e transformadora, traz como desafio permanente consolidar a participação dos setores populares, incluindo a construção de uma escola democrática em que se aprenda “[...]a democratizar a democracia”(PICÓN, 2005, p.56).

Outro princípio da educação popular é o respeito à cultura, à diversidade e a construção da multiculturalidade que possibilite as trocas de concepções e de valores presentes nas diversas culturas e sociedades, como forma de ampliação e desenvolvimento humanos. A afirmação da diversidade cultural põe a educação popular na direção de uma prática educativa crítica, contribuindo para a superação das expressões discriminatórias e excludentes, perversas, originárias das desigualdades sociais, que atentam contra os direitos fundamentais do ser humano e ferem a sua dignidade e seu desafio é:

[...] estudar e analisar a rica diversidade humana e da natureza, na multiplicidade de suas expressões [...] e construir práticas interculturais como instrumento de suporte da multiculturalidade. Não só é desejável, mas indispensável, fazer uma sistematização dessas práticas, assim como consolidar e aprofundar este ganho inicial”(PICÓN, 2005, p. 58).

A educação popular tem o compromisso de garantir a articulação orgânica de suas diferentes dimensões – a ideológica e política, a pedagógica, a cultural, a social a técnica e a

ética. Seu enfoque, portanto, é de uma educação marcada pela integralidade de suas ações, e sua prática demanda uma resposta de construção coletiva, por isso “[...] não é tarefa de um ou mais iluminados, mas é uma tarefa solidária em que os intelectuais e os educadores de base assumam o compromisso de afirmar essa visão da Educação popular, através da articulação orgânica de suas distintas dimensões” (PICÓN, 200, p.58).

Por fim, Picón, nos diz que a busca de novos horizontes da educação popular não é fato novo, pois

[...] Se vem processando com o pensamento crítico desde práticas sociais concretas, práticas escolares, desde as modernidades. Em conseqüência, não são produtos novos. É algo que se vem fazendo, posto que, todavia deve reconhecer-se que estão realizando estudos recentes em profundidade acerca dos modelos paradigmáticos e segue sendo todavia um desafio a sustentação de uma teoria da educação na perspectiva da educação popular. (PICÓN, 2005, p.62)

O importante nesse processo de construção e reconstrução dos paradigmas da educação popular é um direcionamento, sempre coerente aos princípios por nós explicitados, escutando e dialogando permanentemente, buscando afirmar as bases epistemológicas e pedagógicas, assim como seu enfoque estratégico e seu desenvolvimento metodológico, consolidando as bases para sua atuação e fortalecimento dos setores populares na luta pela sua emancipação.

4 Atualidade e centralidade do pensamento de Paulo Freire na construção dos novos paradigmas da educação popular

A construção dos novos paradigmas da educação popular está alicerçada na sua trajetória desde as primeiras iniciativas presentes na metade do século XX.

Sem dúvida, um dos principais marcos foi a atuação e produção do educador Paulo Freire, que se tornou referência e leitura obrigatória aos que enveredavam pelos caminhos da educação popular no Brasil e na América Latina.

Freire se destaca como autor e educador brasileiro por conhecer a realidade do País profundamente, ajudando a tecer a história do movimento da educação brasileira em geral e a da educação popular, em específico.

Miguel Arroyo aponta que a educação popular, nas últimas quatro décadas, tem sido a expressão mais avançada do movimento de inovação pedagógica, pois se alimenta do diálogo e das lutas dos movimentos sociais em busca da libertação. Arroyo destaca que o pensamento de Freire não é referência para a educação apenas no Brasil, mas que

[...] Paulo Freire é símbolo disso tudo. Faz parte desse movimento histórico-educativo. Toda a América Latina o considera um dos nomes mais importantes e renovadores na área da educação nos últimos 50 anos, cuja tarefa pedagógica tem a ver com o título desse encontro Formar para Transformar. (ARROYO, 2002, p. 55)

Nesse sentido, Puiggrós ao discutir a história da educação na América Latina, afirma

que “[...]a fonte mais decisiva da pedagogia da libertação foi a obra de Paulo Freire, mas o discurso freiriano se articulou com outros provenientes de experiências, tradições e formações ideológicas diversas, se ressignificando e dando lugar à estratégias pedagógicas não sempre semelhantes” (PUIGGRÓS, 1994, p.15).

Dessa forma, torna-se fundamental retomar as contribuições de Freire, nos determinados momentos históricos e as leituras diversas realizadas sobre a sua obra.

Torres (2001) enfatiza a importância da releitura do pensamento de Freire, como sustentam vários educadores latino-americanos, elegendo, pelo menos, dois feitos claros:

a) o peso e a vigência que continua tendo Freire não somente entre os grupos de base, nem exclusivamente no terreno da alfabetização, senão entre os ideólogos e quadros intermediários da educação popular em geral, e b) a diversidade de leituras e interpretações a que se vem dando lugar suas idéias, contribuindo com a configuração de diversas posições e correntes dentro do campo (TORRES, 2001, p. 654)

No entanto, Freire tem sido pesquisado, discutido e utilizado de formas distintas, estando presente em estudos da área da educação que apontam a perspectiva de superação do seu pensamento, ou ainda a apropriação de partes de seus escritos, recortando-os e bricolando ao de outros autores, inclusive antagonísticos ao seu.

Práticas educativas diversas, também proclamam a utilização de referências freireanas, mas muitas delas se embasam em diferentes autores e fundamentos, criando, às vezes, um

ecletismo de idéias e se afastando dos pressupostos da educação libertadora.

Por isso, é fundamental estudar contextualizadamente o pensamento e a produção de Paulo Freire, superando um olhar fragmentado de sua obra pelo aprofundamento de sua compreensão, tendo como base a reconstrução da trajetória do educador pernambucano, compreendendo os condicionantes históricos, políticos e sociais de cada momento da sua atuação dentro e fora do Brasil.

Inicialmente, Freire teve envolvimento desde muito cedo com a educação de adultos analfabetos, desenvolvendo por meio de sua prática, um método que ficou conhecido como Método Paulo Freire de Alfabetização, nos primeiros anos da década de 1960, o que lhe rendeu uma imagem de criador de uma nova técnica de alfabetização. Freire contestou essa compreensão em entrevista esclarecendo que:

[...] há uma imprecisão que é preciso apontar. Nessa época (no Brasil), como hoje, eu não estava exclusivamente preocupado com a alfabetização. Eu não sou, como muita gente pensa, um especialista na alfabetização de adultos(...) esse método devia lhe (ao educando) possibilitar a compreensão de seu papel no mundo e de sua inserção na história (FREIRE, 1982, p.15)

O método de alfabetização do educador pernambucano foi utilizado em Pernambuco, na Paraíba, no Rio Grande do Norte, e em Brasília, somado ao que se chamava política de massas realizada por diversos segmentos sociais tais como os sindicatos rurais, as Ligas Camponesas, o Movimento de Educação de

Base (MEB), os Centros Populares e o próprio Movimento de Cultura Popular do Recife, em que Freire foi um dos membros fundadores.

Toda a movimentação política e social, do início dos anos 1960, culminou em 1964 no exílio de Freire, pois aquele que era um método que auxiliaria a erradicação do analfabetismo no Brasil tornou-se uma ameaça à propagação das idéias subversivas.

Esses episódios contraditórios, de um lado reconhecendo Freire como uma referência na luta contra o analfabetismo e, do outro, o colocando como perigo à ordem instituída, tecem a própria história desse educador no Brasil durante os anos 1960.

Em política e educação popular, Beisiegel(1982) relata que a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil demonstram a complexidade e contradições presentes nas teorizações e práticas que conformam a educação popular no País, buscando situar e analisar como o pensamento e propostas de Freire apresentaram-se nesse contexto.

Após um longo exame, Beisiegel conclui que há uma grande dificuldade da efetivação de um projeto de educação popular e libertadora, pois “[...]a educação popular desenvolveu-se historicamente como um processo voltado para a afirmação da ordem social, aí incluída uma estrutura social de dominação contrária as orientações que Paulo Freire veio imprimindo às suas propostas na direção do compromisso com os oprimidos” (BEISIEGEL, 1982, p.294).

Nesse sentido, Beisiegel traz a seguinte indagação:

num sentido figurado e tendo em perspectiva este estreitamento de possibilidades de atuação, seria cabível perguntar se Paulo Freire não estaria

se aproximando da realização daquela imagem do 'ser proibido de ser' (educador proibido de educar).(idem)

E acrescenta que a educação popular e as contribuições de Paulo Freire não se esgotaram, pois “[...]as limitações são parciais, a experiência tem demonstrado que suas possibilidades de atuação ainda são amplas” (BEISIEGEL, 1982, p.294).

A atualização de seu pensamento foi sendo realizada a partir da práxis, das suas próprias experiências educativas e das reflexões sobre elas, e as críticas e autocríticas formuladas no desenvolvimento da sua própria constituição de educador, incorporando-as às elaborações teórico- práticas de sua atuação e de seus escritos.

A compreensão de Freire sobre esses momentos históricos diferentes é explicitada da seguinte forma pelo autor:

[...]uma coisa, por exemplo foi trabalhar em alfabetização e educação de adultos no Brasil no final dos anos 50 e começo dos 60. Outra coisa foi trabalhar em educação popular durante o regime militar. Uma outra foi trabalhar no Brasil na fase do regime populista, que, por sua própria ambigüidade, ora continha as massas populares, ora se trazia às ruas, às praças, o que terminava por lhes ensinar a vir às ruas por sua conta. Outra foi trabalhar em plena ditadura militar com elas reprimidas, silenciadas e assustadas. Pretender obter no segundo momento o que se obteve no anterior na

aplicação de uma certa metodologia revela falta de compreensão histórica, desconhecimento da noção de limite. (FREIRE, 1994, p.210- 211)

É possível do excerto inferir que sua trajetória, além de ser permeada por muitos eventos político-sociais que o desafiaram a novas posições, proposições e formas diferenciadas de atuação, revelam também uma profunda compreensão do autor dos condicionantes históricos que trataram de limitar, de favorecer e, por vezes, de impedir a sua atuação e sua busca orientada para os processos de organização, de luta dos oprimidos em prol das mudanças sociais.

Nessa perspectiva, aponta-se para a centralidade que o pensamento de Paulo Freire ocupou e ocupa no contexto do pensamento educacional brasileiro e latino-americano, sendo de fundamental importância àqueles que se comprometem não apenas com a descrição do momento atual, ou seja, de como o mundo é, mas com a construção do que pode vir a ser, ou seja, uma compreensão e uma atuação orientadas por um projeto de emancipação da sociedade e do ser humano.

Freire nos oferece um rico arcabouço teórico que possibilita o entendimento dos temas mais caros e profundos ligados à educação, tais como uma concepção de ser humano humanizado, de projeto de sociedade que o emancipe, e de um projeto de educação comprometido com a humanização e libertação de todos os homens e as mulheres.

Assim, quaisquer projetos políticos que visem a construção de uma sociedade mais justa, democrática, igualitária e que almejem a liberdade individual e coletiva, implementados por trabalhadores do campo ou da cidade, terão que

passar, necessariamente, pela questão cultural e pela questão educacional.

Dessa forma, redescobrir e reinventar Freire na prática pedagógica atual é a única forma de não esquecer sua atuação e seu pensamento, reafirmando a relevância de sua obra e sua práxis para a educação contemporânea.

Segundo Castoriadis “honrar um pensador não é elogiar-lo, nem mesmo interpretar-lo, mas discutir sua obra, mantendo-o, dessa forma, vivo, e demonstrando em ato, que ele desafia o tempo e mantém sua relevância.

5 Pressupostos freireanos e a refundamentação da educação popular

Com base nos escritos de Freire é possível levantar e sistematizar elementos norteadores a construção de um projeto educativo emancipatório, ou seja, de práticas pedagógicas coerentes com um projeto de mudança, que segundo Arroyo (2002, p. 56) deve configurar-se em “[...]um conjunto de valores; um compromisso; uma postura[...]”, possibilitando “[...]uma nova cultura pedagógica que interprete o povo brasileiro, não para educá-lo e controlá-lo[...]”. Ao contrário para “[...]captar e compreender os tensos processos de produção da cultura e dos saberes populares, em suas práticas sócio-culturais e políticas e em seus movimentos de libertação[...]” (idem), neste momento histórico de reorganização do capitalismo e do aprofundamento da miséria, da exploração e das privações que passam as classes desfavorecidas na América Latina e no Brasil.

É nessa direção que se insere a compreensão do conceito de educação popular gestada desde os anos 1960 e enfatizada atualmente

como uma concepção de educação que trata “[...]de uma compreensão direcionada de educação: estamos tratando da dimensão popular que veio marcar o pensamento pedagógico brasileiro” (FREIRE; NOGUEIRA, 2005, p. 16).

A definição de Paulo Freire sobre esse tipo de educação é:

[...]educação popular como esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito”(FREIRE; NOGUEIRA, 2005, p. 19).

Essa concepção de Freire sobre a educação popular possibilita-nos destacar uma das categorias centrais presente em toda a extensão de sua obra, que é a Politicidade da Educação, inclusive merecendo lembrar-se de que Paulo Freire foi o pioneiro a afirmar que toda a prática educativa é política, movida por interesses distintos, sempre sendo diretiva, pois é permeada pelas opções e pelos valores que revelam a sua finalidade e os objetivos a serem atingidos.

Freire esclarece que “[...]não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade”. (FREIRE, 2001a, p.37)

Por isso, é impossível pensar numa educação neutra, como também nos valores que esta educação requer, pois “[...]não há qualidades por que lutemos no sentido de assumi-las, de com elas requalificar a prática educativa, que possam

ser consideradas como absolutamente neutras, na medida mesma em que, valores, são vistas de ângulos diferentes, em função de interesses de classe ou de grupos”. (FREIRE, 2001a, p. 41)

Portanto discutir sobre a educação popular é optar por uma determinada concepção de educação direcionada às classes populares, às suas necessidades e aos seus interesses.

Dessa forma, o pensamento de Freire é um referencial fundamental e indispensável para responder e reafirmar um dos princípios presentes nas propostas atuais da educação popular, que diz respeito a sua própria identidade², incluindo o desafio de rejeitar os valores neoliberais e considerar as novas demandas e a participação dos novos sujeitos sociais.

Quanto à rejeição aos valores neoliberais, Freire nos traz uma profunda reflexão sobre a questão da ética, categoria central e explicativa, em sua obra de sua posição contra os valores que hoje estão naturalizados nas sociedades latino-americanas e brasileira, marcadas historicamente pela exclusão social, injustiça, discriminação e preconceito e, principalmente pela exploração das classes desfavorecidas em prol da garantia dos privilégios das elites dominantes.

Sobre a questão da ética, Freire faz uma distinção essencial explicando que “[...]a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva aos interesses do lucro. Em nível internacional começa a aparecer uma tendência em acertar os reflexos cruciais da ‘nova ordem mundial’, como naturais e inevitáveis”. (FREIRE, 2002, p.16)

Essa ética menor enunciada pelo autor é responsável pela disseminação dos valores que norteiam as sociedades atuais, tais como o da competitividade em detrimento da solidariedade; o da individualização ao invés da coletivização ou socialização; o do lucro, o da

mercantilização e a coisificação do homem ao invés da sua humanização.

Então nos cabe a seguinte indagação: de que ética Freire fala? Trata da ética universal do ser humano “[...] enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana.” (2002, p. 19)

Ao conceito de ética, o autor acrescenta uma outra categoria presente nos seus diferentes escritos, que é complementar e indispensável ao sentido conferido por ele à ética, que é a busca do ser humano ‘do ser mais’, baseada na concepção de ser humano como ser inconcluso e inacabado.

Nesse sentido, Freire diz que:

[...] Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o ser mais, como falo de sua natureza constituindo-se social e historicamente não como um ‘a priori’ da História. A natureza que a ontologia cuida e gesta socialmente na história. É uma natureza em processo de estar sendo com algumas conotações fundamentais sem as quais não teria sido possível reconhecer a própria presença humana no mundo como algo original e singular. Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um não eu se reconhece como si própria. (FREIRE, 2002, p. 20)

No entanto, como já explicitado, a educação popular não é homogênea nem em suas práticas e nem, tampouco, em suas concepções,

por isso é fundamental o esclarecimento de que Freire refere-se “[...]a educação popular, de corte progressista, democrático, superando o que chamei, na Pedagogia do Oprimido, “educação bancária”, tenta o esforço necessário de ter no educando um sujeito cognoscente, que por isso mesmo, se assume como um sujeito em busca de, e não como a pura incidência da ação do educador”. (FREIRE, 2001, p. 28)

Nessa perspectiva, a educação popular deve possibilitar a compreensão de que os homens e as mulheres são sujeitos históricos ou fazedores da história, que não apenas adaptam-se à realidade e ao mundo, mas a fazem e a refazem sempre num processo contraditório e de busca de sua humanização e libertação.

A proposta de educação popular formulada por Freire, portanto, é crítico- libertadora, na direção da construção de uma educação pública popular e democrática.

Essa opção inclui “[...]o sonho de mudar a cara da escola. O sonho de democratizá-la, de superar o seu elitismo autoritário, o que só pode ser feito democraticamente”.(FREIRE, 2001b, p.74)

Freire explicita que “[...] a educação popular a que me refiro é a que reconhece a presença das classes populares como um *sine qua* para a prática realmente democrática da escola pública progressista na medida em que possibilita o necessário aprendizado daquela prática”. (2001a, p.103)

Por isso explicita que:

[...]é absolutamente impossível democratizar a nossa escola sem superar os preconceitos contra as classes populares, contra as crianças chamadas “pobres”, sem superar os preconceitos contra sua linguagem, sua cul-

tura, os preconceitos contra o saber com que as crianças chegam à escola. Sem abrir a escola à presença realmente participante dos pais e de sua própria vizinhança nos destinos dela. (...). Participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos. Sem uma forte convicção política, sem um discurso democrático cada vez mais próximo da prática democrática, sem competência científica nada disto é possível. (FREIRE, 2001b, p.127)

Por fim, retomando o compromisso da educação popular que é o de garantir a articulação orgânica das dimensões ideológica e política; pedagógica; cultural; social; técnica; e ética, é possível afirmar que o pensamento de Paulo Freire é um rico referencial na alimentação das indagações e das buscas para a construção de um novo paradigma da educação popular na atualidade, pois apresenta uma consistente formulação quanto às dimensões acima elucidadas: um referencial político; ético; um pedagógico; cultural; técnico e social.

Conceptions and practices of popular education in Latin America: Freire's perspective

This article aims to offering contributions for the comprehension of the advances and challenges of the current context of the Popular Education according to the transformation of ideas and practices that occurred in Latin America, specifically in Brazil, from the second half of the twentieth century. These

changes, not only from the conception but also from the practices occurred mainly because of the new demands generated by the social, political and economical changes that were historically observed. They occurred due to the reorganization of the relations of power in the world with the implementation of the current neoliberal politics that brought big changes in the relationships between central and peripheral countries and in the relationships between Society and State including the social and educational policies. We present elements of the new paradigm of the Popular Education according to the systematization of its central intentions, principles and concepts. Finally, we refer to the relationship between this paradigm and the relevance and the currently contributions of Paulo Freire's thoughts, in order to promote a critical and transforming education that is in favor of the poor, dominated and oppressed population interests seeking their emancipation.

Key words: Latin america. Paulo Freire. Popular education.

Notas

- 1 Essa concepção de educação popular consta na apresentação da publicação do CEAAL feita por Nélida Céspedes, do coletivo do Peru, em 2005. Cabe ressaltar que a tradução da publicação neste texto é realizada por nós.
- 2 Como já explicitado anteriormente, o compromisso com os setores populares, movimentos, organizações e instituições, numa perspectiva emancipatória, tem como seu eixo principal a atuação, com os excluídos – pobres e oprimidos.

Referências

ARROYO, M. Paulo Freire e o projeto popular para o Brasil. In: *Paulo Freire um educador do povo*. São Paulo, ANCA, 2002.

BEISIEGEL, C. R. *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire*. São Paulo: Ática, 1982.

BRANDÃO, C. R. *Os caminhos cruzados: formas de pensar e realizar a educação na América Latina*. São Paulo, Cortez, 1984.

CÉSPEDES, N. *“La educación popular hoy: avances y desafíos*. Lima, CEAAL, 2005.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Vozes, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. Entrevista concedida a Walter J. Evangelista em 1972. Mimeo, s.d. In: *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire*. São Paulo: Ática, 1982.

_____. *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez Editora, 2001b.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo, Editora UNESP, 2001.

_____. *Política e educação*. São Paulo, Cortez Editora, 2001a.

HERRERO, J. La escuela y la Educación Popular. In: Foro público *“La Educación Popular Hoy: avances y desafíos*. Lima, CEAAL, 2005.

PICÓN, C. La educación popular hoy: avances y desafíos. In: Foro público *“La Educación Popular Hoy: avances y desafíos*. Lima, CEAAL, 2005.

PONTUAL, P. Educación popular y ciudadanía participativa. In: *Foro público “La Educación Popular Hoy: avances y desafíos*. Lima, CEAAL, 2005.

PUIGGRÓS, A. Historia y perspectiva de la educación popular latinoamericana. In: Gadotti M., *Educación popular: utopia latino-americana*. São Paulo, Cortez, 1994.

SEGNINI, L. P. Ensino e pesquisa enquanto profissão: o exemplo de um artífice. In: *Eccos: Uninove*, v. 5. São Paulo, 2003.

TORRES, R. M. *Analfabetismo y alfabetización em América Latina y el Caribe: entre la inercia e la ruptura*. São Paulo, Cortez, 2001.

