

Educación tradicional y popular: breves aproximaciones sobre la educación en Brasil

Educação tradicional e a popular: breves aproximações referentes à educação no Brasil

Gustavo José de Toledo Pedroso, Lécia Nicolau Silva y Rita de Cássia Mendes de Oliveira Lopes

Fecha de presentación: 30/10/23

Fecha de aceptación: 04/03/24

Resumen

Este ensayo teórico presenta aproximaciones iniciales sobre la política educativa en Brasil, con el objetivo de estimular reflexiones sobre la educación popular. Para ello, utiliza referencias bibliográficas sobre algunos aspectos importantes para analizar la educación en el país, sus criterios y propósitos, centrándose en dos debates significativos. El primero se refiere a la recuperación histórica del modelo educativo conocido hoy en Brasil y, el segundo, se refiere al movimiento de educación popular y sus contornos, dirigido a promover una educación sustentada en la perspectiva de la liberación individual. El texto se basa en investigaciones y estudios realizados en la UFTM/Uberaba/MG, así como en la formulación de conocimientos que se desarrollaron en la maestría, para ello, utilizando los debates proporcionados por la disciplina –Trabajo del/de la trabajador/a social en el ámbito de la alcance de la educación en política previsional– del Programa de Postgrado en Trabajo Social/UNESP/Campus de Franca/SP.

Palabras clave

Política educativa; educación tradicional; educación popular; Paulo Freire.

Resumo

Este ensaio teórico apresenta aproximações iniciais referentes à política de educação no Brasil, visando fomentar reflexões sobre a educação popular. Para isso, recorre a referências bibliográficas sobre alguns aspectos importantes para analisar a educação no país, seus critérios e propósitos, concentrando-se em dois debates significativos. O primeiro, concernente ao resgate histórico do modelo de educação conhecido hoje no Brasil; e o segundo, diz respeito ao movimento de educação popular e seus contornos, voltados para a promoção de uma educação apoiada na perspectiva de libertação dos indivíduos. O texto tem por base pesquisas e estudos realizados na UFTM/Uberaba/MG, bem como a formulação de conhecimentos que se desenvolveram no curso de mestrado, para isto, recorrendo aos debates propiciados pela disciplina –Trabalho do/ a assistente social no âmbito da política de educação– do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social/UNESP/Campus de Franca/SP.

Palavras chave

Política de educação; educação tradicional; educação popular; Paulo Freire.

Introdução

Facilmente, pode-se observar a existência de uma dicotomia política e ideológica que atravessa inúmeros debates na atualidade, especialmente no que tange à educação, em torno da qual são incontáveis as discussões e polêmicas. Em grande medida, tais discussões também são marcadas por essa polaridade política e ideológica. Assim, torna-se importante retomar, constantemente, elementos que fomentem reflexões em torno da educação, suas contradições e objetivos.

Inúmeras são as atividades que inspiram o modo das pessoas sentirem-se a si mesmas e se colocarem no mundo, entre elas, destaca-se a educação. Considerada intrínseca à dimensão da atividade humana, intimamente ligada à construção da sociabilidade, ela se desenvolve juntamente com interesses contraditórios presentes em toda prática educativa, seja escolarizada ou não. Assim, pode assumir um caráter libertador ou conservador da dominação existente, isto é, de perpetuação do *status quo*.

Para pensar a educação no Brasil, especialmente no contexto atual, é necessário retomar a questão da formação sócio-histórica do país. Desde o processo de colonização, com a influência dos jesuítas, a educação brasileira se estabelece ao longo do tempo como um sistema elitista, excludente e seletivo, por isso é referida no decorrer do texto, como educação tradicional. Na contracorrente, constitui-se a educação popular, através de movimentos que opõem resistência tanto à colonização e suas consequências até os dias de hoje, quanto às relações contraditórias das classes sociais, próprias do modo de produção capitalista.

Ao contrário do que muitos imaginam, a política de educação não se faz a partir de um campo harmônico que se desenvolve em uma direção consensual. Longe disso, ela constitui-se como um espaço de disputa política. Na atual fase do capitalismo, o que ilustra bem essa realidade é o advento do neoliberalismo, que impõe a submissão de todas as atividades humanas a seus critérios e propósitos, atingindo, portanto, também a educação.

Em nome do neoliberalismo, cada vez mais se exige que a política educacional do país se ajuste a modelos empresariais e se restrinja aos interesses do mercado, o que se impõe ao compromisso dela com o desenvolvimento da dimensão humana. A recusa desse modelo por educadores/as, estudiosos/as da educação, que se dedicaram a construir uma educação verdadeiramente brasileira, como Paulo Freire, reconhecido como patrono da educação brasileira, é uma evidência do seu despropósito. Nessa direção, a partir das peculiaridades atuais, da realidade social polarizada, política e ideologicamente, no Brasil, o presente artigo objetiva fomentar reflexões tendo como foco a educação como potencializadora da dimensão humana, principalmente a advinda da educação popular.

Para isso, será necessária a construção de um sucinto resgate histórico da política de educação brasileira, bem como buscar aproximações pertinentes à educação popular. Importa destacar que, por um lado, mantém-se, ao longo do texto, a tensão dialética que perpassa a compreensão da educação como ferramenta de manutenção do modo de produção e reprodução social capitalista, cuja marca é a construção de uma sociedade desigual; por outro lado, também se considera importante analisar o polo contrário, ou seja, uma educação libertadora que possibilita processos de reflexão crítica e de libertação.

Vale destacar, ainda, que o presente artigo não pretende esgotar os debates, principalmente no que diz respeito ao resgate histórico da educação tradicional, considerando a existência de vasta produção de conhecimento nesta área, mas também em relação à educação popular, que possui igualmente estudos extremamente significativos; a intenção é fomentar reflexões em torno dos interesses e finalidades dessas duas vertentes associadas ao processo de formação da sociedade brasileira.

Sucinto resgate histórico acerca da educação brasileira

A política de educação conhecida, hoje, no Brasil, deve ser analisada a partir do processo de colonização do país. Configurada por um longo processo sócio-histórico, seu ponto inicial remete ao período colonial, que foi marcado, de acordo com Ribeiro (1993), por uma sociedade patriarcal, escravocrata, constituída por grandes latifúndios. Nesse cenário, a educação se estabelece através da influência jesuítica, tanto em movimentos de catequização, apassivamento e adaptação da formação da força de trabalho dos povos originários, como de ensino e aprimoramento voltados para a formação da elite dirigente (Ribeiro, 1993).

O método jesuítico de busca da perfeição humana por intermédio da palavra de Deus, da submissão total e sem limites aos superiores, da disciplina opressiva e hierárquica (Shigunov Neto e Maciel, 2008) moldou o processo colonial e sobreviveu por dois séculos, uma vez que reforçava o sistema sociopolítico e econômico da época.

Vale apontar que, o domínio jesuíta teve seu fim apenas no século XVIII, com a Reforma Pombalina, quando a escola passa a ser responsabilidade do Estado e o ensino ganha uma tônica ideológica iluminista, voltada à nova ordem capitalista (Maciel e Shigunov Neto, 2006). A passagem do modelo jesuítico, voltado à igreja, para o do Estado, com as reformas pombalinas, manteve, entretanto, sem superação, as formas excludentes de acesso e o ensino enciclopédico, com objetivos e técnicas educacionais autoritários e disciplinares que desencorajam a criatividade individual e que impeliam à submissão às autoridades e aos modelos antigos (Ribeiro, 1993).

Essa realidade revela uma característica estruturante da política de educação brasileira, pois, em determinada medida, esta se desenvolve sem romper com práticas educativas e práticas excludentes de épocas anteriores. O desenvolvimento contínuo, sem uma ruptura com o modelo baseado na reprodução de um espaço de aprendizado desigual e excludente, faz refletir acerca das condições que impulsionaram a construção de uma vontade política voltada à universalização da educação no Brasil. Segundo Goldemberg (1993), são duas as razões que contribuíram para o processo de expansão da política de educação no país:

A primeira delas reside na necessidade de preparação para a cidadania, incorporando à vida nacional grandes massas da população, dando a elas a instrução que lhes permita participar, tanto como eleitores, quanto como usuários dos serviços oferecidos pela sociedade moderna.

No mundo todo, a extensão da participação política do acesso a benefícios sociais, que

constituem o cerne da cidadania na sociedade moderna (democrática ou não), esteve associada à universalização da educação básica. Numa sociedade democrática, essa universalização torna-se ainda mais necessária, porquanto dela depende o acesso do eleitorado a informações essenciais para a participação política plena e esclarecida.

A segunda, que se vem manifestando com intensidade crescente, especialmente a partir da Segunda Guerra Mundial, reside na alteração do processo produtivo associada ao desenvolvimento tecnológico, o qual exige mão-de-obra cada vez mais qualificada. Um sistema de educação básica que atenda ao conjunto da população é hoje essencial ao desenvolvimento econômico (Goldemberg, 1993, p. 66).

Mais além, Goldemberg (1993, p. 66), acrescenta:

Se são estas as razões e condições para constituir uma vontade política que privilegie e valorize a educação, é fácil entender por que, no Brasil, esta vontade é um fenômeno tardio. Durante todo o século XIX, quando se ampliava a cidadania e universalizou-se a educação básica nos países desenvolvidos, o Brasil permanecia uma sociedade escravocrata.

Isso posto, pensar esse processo de expansão da educação no Brasil engloba também analisar uma vivência, agora, constitucionalmente democrática; uma força de trabalho assalariada; uma sociedade dividida em classes sociais, com uma tendência exacerbada a desigualdades sociais; a alteração do processo produtivo associada ao desenvolvimento industrial e tecnológico (não mais apenas agrário) e por fim, pensar no desenvolvimento e na consolidação do modo de produção capitalista com as peculiaridades de um país de capitalismo periférico e dependente, como o Brasil. Pimenta (2009, p. 21) afirma que:

Na década de 1930, alguns fatores contribuíram para impulsionar a luta pela universalização da rede nacional de ensino público, embora esta só acontecesse de fato a partir da década de 1980. Entre estes fatores podemos citar: o ciclo econômico da industrialização, a necessidade de mão-de-obra especializada capaz de atender às novas exigências do mercado e a criação do exército de reserva para a indústria nacional.

E continua:

O aumento das escolas, salas de aula e, principalmente, de alunos não significou alteração na qualidade de vida, melhores empregos com maiores salários, como muitos esperavam. Neste momento histórico priorizou-se a quantidade e não a qualidade do ensino.

[...] Os professores acostumados a trabalhar com membros da elite começaram a conviver com alunos de diferentes etnias e situação socioeconômica e cultural.

[...] Com a universalização do ensino, a escola presenciou a inserção de pais trabalhadores, assalariados da zona urbana e também da rural, quando não desempregados (Pimenta, 2009, p. 22).

Por último, a autora adverte:

O ensino público foi universalizado sem a preocupação de realmente atender a sua demanda de maneira eficiente revelando ao longo da sua história um alto índice de evasão e repetência escolar, principalmente nas camadas mais empobrecidas (Pimenta, 2009, p.22).

Dessa forma, é fácil notar que inúmeras mudanças decorrentes do mundo moderno podem ser observadas, e, no entanto, a organização do ensino e as práticas de educação vigentes no Brasil assemelham-se àqueles presentes desde o período colonial, ou seja, elas estão baseadas ainda em um modelo estruturado na submissão e na hierarquia. Levando isso em conta, a primeira questão a ser considerada é a escola como transmissora de conhecimento, ou seja, uma escola orientada por uma pedagogia tradicional, centrada na imagem do/a professor(a) detentor/a do saber. A esse respeito, observe-se que:

O ensino tradicional pretende transmitir os conhecimentos, isto é, os conteúdos a serem ensinados por esse paradigma seriam previamente compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade. Dessa forma, é o professor que domina os conteúdos logicamente organizados e estruturados para serem transmitidos aos alunos. A ênfase do ensino tradicional, portanto, está na transmissão dos conhecimentos (Saviani, 1991, *apud* Leão, 1999, p. 191).

Junto à forma de ensino tradicional, outro aspecto dessa escola refere-se à concepção dos/as educandos(as) serem vistos/as apenas como receptores(as) dos conhecimentos já existentes no mundo, reduzindo a experiência escolar a uma relação de escuta, uma apreensão passiva dos conteúdos transmitidos por professores(as). Nesse sentido,

[...] atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está adquirindo conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico. (Mizukami, 1986. p.1 *apud* Leão, 1999, p190).

Ainda acerca das práticas educativas vigentes, faz-se necessário destacar o debate em torno dos conteúdos ensinados. Mesmo que tais conhecimentos se encontrem afastados da realidade dos/as educandos(as), é preciso considerar que eles emergem de uma acumulação das gerações adultas e são repassados aos estudantes como “verdades”; a vivência desses sujeitos é praticamente descartada do processo educativo (Leão, 1999). Dessa maneira, essa educação tradicional impede que os/as educandos (as) conheçam a realidade em que vivem para além da superfície e da imediatividade do cotidiano; sem condições para entender essa realidade, os sujeitos não atuam na estrutura dela.

Em um primeiro momento, é necessário compreender que a metodologia da educação tradicional brasileira foi construída a partir de uma racionalidade voltada à adequação aos propósitos de produção e reprodução da sociabilidade capitalista, de uma lógica voltada às organizações do poder, orientadas por uma minoria dominante, que excluem desse processo formativo as grandes massas populares.

Nessa direção, vejamos o que diz Gaudêncio Frigotto, em seu artigo “Mudanças societárias e as questões educacionais da atualidade no Brasil”:

Pensar a educação na perspectiva inclusiva implica primeiramente capacitar-se para entender como os nossos alunos e seu país produzem sua vida em seu bairro, na sua região, no seu estado, em seu país, e este, em relação ao mundo. Vale dizer que devemos ser capazes de perceber que os processos educativos, escolares ou não, constituem-se em práticas sociais mediadoras e constituintes da sociedade em que vivemos. São práticas sociais não-neutras. Elas podem, e têm feito, predominantemente, reforçar as relações sociais capitalistas que subordinam a vida, o trabalho que produz e reproduz os bens da natureza, a ciência e tecnologia como propriedade privada, valores de troca e conseqüentemente alienação e exclusão de milhões de seres humanos da vida digna ou de sua radical transformação. Esse processo educativo tem no mercado o capital como medida de tudo, em função do privilégio de poucos (Frigotto, 2005, p. 22).

Adiante, ele acrescenta:

Trata-se de desenvolver na escola pública, que acolhe predominantemente “os filhos da pobreza”, processos educativos centrados na perspectiva de Paulo Freire da “pedagogia do oprimido”. Um processo educativo que conscientize de que são seres humanos que, por seu trabalho, produzem ciência e técnica as quais têm a virtualidade efetiva de liberar tempo livre, de fruição de arte, de humanização, mas que por sua apropriação privada pelo capital volta-se contra eles na forma de desemprego, de trabalho precarizado (Frigotto, 2005, p.24).

Caracterizada por uma oposição à história hegemônica, essa perspectiva de educação coloca em foco o cotidiano da classe trabalhadora, dando protagonismo a atores/as pouco conhecidos(as), como é o caso dos/as educandos(as), dos/as educadores(as), da própria comunidade, que, em uma versão tradicional da história, não apareceriam. Ademais, podemos citar o envolvimento profissional de categorias que defendem uma educação livre de opressão, para a formação de cidadãos comprometidos com uma sociedade mais justa, como é o caso do Serviço Social. Nesta perspectiva, entra em pauta a leitura crítica da realidade na sua dimensão técnica, científica e política, constituindo efetivamente sujeitos autônomos não colonizados, que lutam contra a apropriação e exploração da sociedade capitalista.

Aproximações em torno de uma educação libertadora

A educação popular é como um “livro escrito pelas mãos da classe trabalhadora” e tem como propósito ensinar e aprender com todos. Nesse sentido, é necessário pensar essa educação não apenas como uma tradição ou modelo educativo, mas entendê-la como um movimento, um movimento de educadores e educadoras populares, pois não existe teoria da educação popular fora da dialeticidade da sociedade e dos movimentos de lutas.

Segundo essa concepção de educação popular como movimento profundamente conectado com a realidade própria das classes populares latino-americanas, abrangendo suas experiências reais, seus saberes ancestrais, suas necessidades e projetos de vida, é preciso entender que esse espaço educativo não é invenção recente, ele é construído através de um acúmulo histórico.

Partindo dessa formulação, passamos, agora, a revisitar a história. De acordo com Mota Neto e Streck (2019), o desejo de entender a educação popular como um acúmulo histórico nasce de uma profunda influência do autor Marco Raúl Mejía. Este defende a existência de eixos estruturantes dessa educação. O primeiro eixo relaciona-se ao período de lutas pela independência nos países latino-americanos, para a qual, o pensador Simón Rodríguez (1769-1854), traz importantes contribuições:

Dentre as ideias deste autor, Mejía (2013) destaca três características do que Rodríguez considerava por educação popular: a) a educação popular nos faz americanos e não europeus, inventores e não repetidores; b) ela educa para que não sejamos mais servos de mercadores e

clérigos; c) possibilita uma arte ou ofício para que as pessoas ganhem a vida por seus próprios meios (Rodrigues *apud* Mota Neto e Streck, 2019, p. 210).

O segundo eixo localiza-se no decorrer do século XX e está intimamente vinculado à implementação de universidades populares na América Latina. Estas distinguiram-se profundamente, em suas práticas, de outras universidades.

As universidades populares dedicaram-se a educar os trabalhadores/as a partir das necessidades dos sujeitos dessa educação. Modificaram os conteúdos, os tempos e a forma de corporificar o processo educativo, de modo a repensar o lugar, o papel desses sujeitos na história, criando o sentimento de pertencimento a um grupo. Além disso, traçaram rumos e estratégias a fim de proteger este grupo e seus interesses. (Mota Neto e Streck, 2019).

Fazendo menção aos saberes ancestrais, o terceiro eixo reporta-se às experiências dos povos originários. Seus fundamentos pressupõem a compreensão de que esses sujeitos possuem visão de mundo e perspectivas próprias voltadas à sua forma de ser, tornando-se essencial construir uma prática educativa dirigida a eles.

O quarto eixo defende projetos educativos diversos voltados para os grupos mais desprotegidos da sociedade:

Neste sentido, Mejía cita o Padre José María Vélaz e seu intento de construir uma escola a partir da educação popular integral que encontra expressão no Movimento Fé e Alegria, fundado em 1956, e ainda atuante. Esta educação popular integral trabalha com as seguintes ideias: a) a educação visa romper as correntes mais fortes da opressão popular mediante uma educação cada vez mais ampla e qualificada; b) a democracia educativa tem que preceder a democracia econômica e social; c) depois de tanta luta não podemos nos resignar a viver em uma justiça média. Há que lutar pela justiça integral; d) Fé e Alegria nasceram para impulsionar a mudança social por meio da educação popular integral (Mota Neto e Streck, 2019, p. 211).

Os norteadores apresentados convergem com o que atualmente é conhecido como pedagogia freiriana, pedagogia esta que vai além dos escritos de Paulo Freire e abrange elaborações críticas surgidas nos anos de 1960-1970, na América Latina, e que realizam duras críticas ao modo de produção capitalista e ao colonialismo, ao mesmo tempo em que produzem contrapropostas para a construção de uma prática educativa libertadora. Antes, porém, de continuar essa revisão histórica daquilo que estrutura a educação popular em território brasileiro, é necessário estabelecer que:

Ao adotar a periodização de Mejía (2013), precisamos esclarecer, como forma de evitar anacronismos, que reconhecemos a existência de diferenças substanciais entre o que foi chamado de educação popular no século XIX e o que passou a ser educação popular no século

XX. As condições de produção do discurso, as bases epistemológicas e os contextos históricos particulares de cada momento não nos permitem fazer generalizações apressadas, de modo que, se falamos em “acumulado histórico”, não entendemos que se trata de uma continuidade retilínea e sem rupturas (Mota Neto e Streck, 2019, p. 212).

Conforme o exposto, é importante salientar que a experiência de se pensar a educação popular hoje, requer pensar também todas as movimentações e esforços anteriores a ela, que constituíram um terreno fértil para o florescer e o reflorescer constante dessa forma de educação. Considerando essas determinações, passamos a identificar os elementos históricos que, de forma mais profunda, contribuíram para o surgimento de uma educação popular no Brasil.

Uma vez que o capitalismo constitui uma economia completamente direcionada à acumulação de capital e à exploração da força de trabalho, é fundamentalmente com o seu desenvolvimento, quando se enfatiza o binômio industrialização/urbanização, e com a forma de governar que lhe é própria – o populismo – que se pode relacionar o aparecimento da Educação Popular no Brasil. Paulo Freire comenta essa relação, em conversa com Adriano Nogueira:

Educação Popular ganha força a partir de várias razões. Comento algumas: penso naquele estilo de fazer política que era próprio ao populismo. Nesse estilo de fazer política as massas e os movimentos populares “aparecem”, coloquei entre aspas esse “aparecem”, e nós sabemos por quê: os grupos e movimentos populares entraram em cena de forma tutelada e vigiada. No entanto, havia muita gente que trabalhava muito a sério essa participação de movimentos ou grupos populares; houve quem levasse a sério um país onde fosse possível e importante a participação de movimentos populares organizados. Surgiu uma compreensão sobre movimentos de classes populares. Não estou afirmando que isso se deu “graças” ao populismo. Não. Estou dizendo que o contexto e aquela maneira de fazer política permitiram que tomasse corpo uma preocupação desse gênero. [...] Houve outro tipo de razão: foi a industrialização urbana, muita migração em direção às cidades: muitas pessoas sendo expulsas do campo e aí também surgiram movimentos onde a população refletia sobre migração (Nogueira e Freire, 1993, p. 16).

O Brasil teve seu processo de urbanização intensificado a partir da segunda metade do século XX, em estreita relação com a industrialização e o esvaziamento rural. A atenção, nesse momento, volta-se às massas migrantes do campo, as quais precisavam ser integradas ao “progresso”, em um curto espaço de tempo. (Nogueira e Freire, 1993). Surgia no Brasil uma prática educativa para a formação de adultos:

É importante ressaltar que há neste momento a institucionalização da educação de adultos, através da articulação entre diversos órgãos, a exemplo da UNESCO, órgão vinculado à ONU. O Fundo Nacional de Ensino primário é criado de modo que 25% dos recursos sejam aplicados no ensino supletivo, destinado para adolescentes e adultos analfabetos. Houve, também, o início de campanhas pela educação de adultos etc. A educação é vista como pré-requisito para a inserção plena dos sujeitos no mundo da produção (Maciel, 2011, p. 331).

Partindo dessa prática educativa, cuja finalidade era baseada quase totalmente na produção de uma força de trabalho capaz de satisfazer as exigências do novo modelo produtivo, é que surgiram pensadores/as profundamente comprometidos com a mudança social. Rejeitando a educação destinada a adaptar as pessoas a uma sociedade já construída, eles/as buscavam uma outra que, ao lado das pessoas, refletisse os caminhos e os rumos que a sociedade deveria seguir. Foi assim que,

Na década de 1950, alguns educadores iniciaram um debate acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA), questionando se ela era apenas uma transmissora de conteúdo ou uma possibilidade de difusão de ideias. Eles começaram a se preocupar com o enfoque de seu trabalho, não querendo mais que este fosse apenas um transmissor de programas pré estabelecidos. Para esses educadores, uma Educação destinada às camadas populares não poderia ficar presa somente à transmissão de conteúdo; pensava-se na formação de pessoas críticas, conscientes (Nogueira e Freire, 1993, p. 75).

Nesse cenário em que a educação popular começa a frutificar em solo brasileiro, calcada na vontade de se construir um novo projeto político capaz de ultrapassar a relação de dominação do capital sobre o trabalho e, conseqüentemente, superar os resultados dessa dominação, a conjuntura política começa a mudar, instaura-se no Brasil o regime militar. Sobre a intensidade desse revés, escrevem Pereira e Pereira (2012):

A ampliação e intensa mobilização dos programas de Educação popular passam a ser ameaçadores para a nova ordem vigente. Para os militares, as ideias que vinham sendo difundidas nos grupos de cultura e Educação popular poderiam tornar o processo político incontrolável; por isso rotularam de subversivos os que estavam engajados nessas formas de atuação política (Pereira e Pereira, 2012, p. 78).

Assim, a educação popular:

[...] foi se consolidando no que Fernandes (2009) analisou como segundo e terceiro sistemas de dominação: entre 1930 e 1960, período considerado desenvolvimentista, e após a onda de ditaduras, que ocorreram entre 1960 e 1980, nos processos de redemocratização das sociedades latino-americanas (Fernandes *apud* Paludo, 2015, p. 225).

A revisão histórica, para além de revelar os momentos e movimentos que estruturaram a educação popular, demonstram, também, o contorno dessa educação, e este marca de forma profunda uma educação construída a partir da luta daqueles/as que historicamente foram oprimidos/as, esquecidos/as, deixados/as de lado, daqueles/as que, atuando na resistência, acreditaram em uma ruptura com a tradição hegemônica. A educação popular “está na ruptura histórica que estabelece com

ela na medida em que volta sua atenção especialmente para o oprimido como sujeito de sua libertação” (Nogueira; Freire, 1993, p. 4).

Ao contrário da educação hegemônica, a educação popular, em sua materialização, não se fecha em grades e currículos escolares. Seu processo educativo confere uma postura partindo da realidade concreta da população; ela define e redefine os objetivos a se alcançar, identifica o eixo central da prática, define e avalia as relações entre o/a profissional e a população. Ela entende que ensinar não é transferir conhecimento e sim, criar possibilidades para sua construção.

Está aqui um ponto muito próprio da educação popular: o conhecimento do mundo é também feito através das práticas do mundo; e é através dessas práticas que inventamos uma educação familiar às classes populares (Nogueira e Freire, 1993, p. 20).

Complementando, é preciso dizer, também, que não se pode esquecer da horizontalidade, compreendida no diálogo e na passagem dos saberes ingênuos para a criticidade. A educação popular faz contraponto à educação hegemônica, sendo assim, ela se realiza, de acordo com Freire (*apud* Menezes e Santiago, 2014, p. 49), como “[...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente”. Esse processo voltado a decodificar a realidade criticamente confere aos sujeitos dessa educação um papel ativo no seu processo de aprendizado.

Junto aos outros contornos, o caráter atualizador desse educar é de fundamental importância. Como desenvolvido no decorrer deste texto, o educar popular está diluído nos movimentos de lutas, nas organizações sociais, é estruturado por um acumulado histórico de infindáveis realidades, contextos políticos, universos culturais (Nogueira; Freire, 1993). Nesse sentido, essa proposta de educação não se restringe à grade e aos currículos fechados, mas se atualiza a partir das realidades, dos momentos históricos, da dinâmica mesma da sociedade.

Para mais, vale ressaltar que a educação popular se conecta a diversos movimentos sociais e categorias profissionais, como o Serviço Social (Santiago, 2020). Seu protagonismo está em buscar a efetivação do direito à educação, trabalhando para efetivação do projeto de sociedade que contempla a defesa dos direitos humanos, da liberdade, da democracia, da sociedade sem preconceito, sem discriminação por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual, idade e condição física; da prestação serviços de educação qualidade. Dessa forma, o Serviço Social se constitui como ator comprometido com as políticas sociais, sendo uma delas a política educacional.

Por último, os segmentos sociais já mencionados comunicam a educação popular com o movimento resultante de diversas realidades construídas por incontáveis sujeitos, os quais, ao mesmo tempo em que substanciam o movimento, trabalham e vivem em um cotidiano assustador, baseado em relações de opressão, exploração, que buscam, justamente, superar através de reflexões críticas e práticas de intervenção que permitam uma outra forma de sociedade.

Sobre pensar a educação tradicional ou popular, na sociedade brasileira, nos dias atuais, requer uma tarefa prévia: a de fazer menções a cenários anteriores, sejam eles sociais, políticos ou econômicos, que influenciaram diretamente no panorama do país e conseqüentemente no quadro educacional brasileiro dos séculos XX e XXI. Se por um lado, importa destacar os anos de 1980, com seus significativos avanços referentes à nova Constituição Federal de 1988, que apresentou progressos significativos nas áreas sociais, inclusive na educação, como por exemplo, a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Fundamental (Cordeiro e Fisher, 2021), entre outros avanços nesse campo. É necessário também, por outro lado, apontar a década de 1990, que ficou marcada pelos avanços neoliberais no país. A esse respeito, Pereira e Pereira (2012 p.80), salienta que:

Com o governo do presidente Fernando Collor de Mello, o neoliberalismo instala-se no Brasil dando origem à expansão da exclusão social, à privatização, ao aumento do desemprego, à terceirização de serviços, bem como ao sucateamento dos serviços públicos nas áreas sociais, como moradia, saúde, educação, dentre outras.

Nesse sentido, além do sucateamento dos serviços públicos, o ideário neoliberal, relacionado ao fim do socialismo real e as novas tecnologias da comunicação, de acordo com Cordeiro e Fisher (2021), descaracterizaram a identidade da classe trabalhadora que vinha se construindo desde o processo de redemocratização do país. As autoras ainda escrevem que, os movimentos sociais, distintamente de suas demandas estruturais anteriores de caráter local e nacional, passam a ter demandas específicas, pertencentes a diversos grupos.

Apesar disso, e na contracorrente, Pereira e Pereira (2012) apontam que, a educação popular manteve-se atuante, permitindo que seus/suas educadores/as, levassem para as escolas o que havia aprendido a partir da militância política nos movimentos sociais. Junto a isso, os governos democráticos, que foram se construindo na sociedade brasileira naquela época, também se apoiaram, em determinada medida, na educação popular. Tal como, pode ser visto na vitória do Partido dos Trabalhadores (PT) nas eleições presidenciais de 2002. Nesse sentido, Cordeiro e Fischer (2021 p. 8), apontam:

No campo da Educação Popular, a ênfase também está dada na participação popular nas políticas públicas e na interface das práticas educativas com os “novos movimentos sociais”, das mais diversas áreas.

Desse modo, é certo apontar que, as políticas desenvolvidas pelo governo Lula (2003-2011), continuadas pela Presidenta Dilma Rousseff (2011/2016), alteram significativamente a educação brasileira, uma vez que suas ações se voltavam à inclusão, tanto em relação ao acesso à educação, como a permanência nela, principalmente no que tange às parcelas mais desprotegidas da população.

Todavia, os governos de Lula e Dilma, também carregaram aspectos contraditórios e conflitantes (Clementino e Oliveira, 2023).

Nesse sentido, ressalta-se que, no decorrer desses dois mandatos do presidente Lula houve iniciativas importantes quanto às políticas regulares de educação no que tange à busca pela recuperação do papel protagonista do Estado Federal como promotor de políticas públicas para a educação, bem como de iniciativas de correção de distorções naturais de um país com as dimensões do Brasil e com suas diferenças regionais. Dessa maneira, as políticas educacionais do governo Lula nos seus dois primeiros mandatos podem ser caracterizadas por políticas ambivalentes que apresentam rupturas e permanências em relação às políticas anteriores.

Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de resgate de direitos e garantias estabelecidos na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexos entre a elevação dos padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade internacional (a referência do IDEB justificada nos padrões do desempenho educacional dos países da OCDE é um exemplo). A naturalização de políticas que vinculam as capacidades de escolha e ação individual à transformação institucional, traduzida na idéia do estabelecimento do compromisso de todos com a educação, como se os baixos níveis de desempenho fossem resultado da falta de compromisso e não de outras carências, atribuí à educação certo voluntarismo que é contrário à noção de direito público assegurado. (Oliveira, 2009, p. 208)

Ainda no que se refere ao panorama educacional brasileiro, ele é confrontado de forma recorrente pelo embrutecimento das relações sociais causadas pelo capitalismo. Exemplo desse quadro fica mais evidente no governo interino de Michel Temer e no governo Bolsonaro, onde medidas referentes ao teto de gastos são propostas e posteriormente executadas trazendo prejuízos para numerosas políticas sociais, impactando principalmente no campo da educação. O sucateamento educacional se intensificou, atingindo a remuneração e capacitação dos professores, que já lutavam por melhorias salariais e condições de trabalho.

Mudanças significativas foram feitas no Ensino Médio, o qual passou a se chamar Novo Ensino Médio, o que basicamente se traduz em diminuição de carga horária teórica e criação de horas práticas. Disciplinas reflexivas deixam de ser importantes para dar lugar a aulas mais técnicas e práticas. As escolas particulares, diferentes das públicas, investiram seus marketings nos itinerários, mantendo a carga horária anterior de aula. Assim, pode-se ver nitidamente discrepância na oferta do ensino à classe social mais baixa.

Vale ressaltar a dicotomia política no Brasil, a polaridade entre a concepção de educação tradicional, aqui estabelecida, sendo uma forma de educação que assume um caráter conservador, no que tange o processo de desmonte das políticas educacionais brasileiras, que em determinada medida, reproduz a

dominação e a perpetuação do *status quo*, e a educação popular, configurada por uma concepção de educação que emerge atrelada à figura do pedagogo Paulo Freire e dos movimentos sociais latinos americanos, é intensificada. Em torno dessa polaridade, o autor McLaren (2023 p. 62), escreve:

A celebridade de Freire fez dele um alvo e um profeta em seu país de origem, o Brasil.

Recentemente, foi posto em evidência por grupos de extrema direita, como o Movimento Brasil

Livre e Revoltados Online, e o ex- presidente Jair Bolsonaro afirma que ele está por trás de uma

conspiração de doutrinação marxista no sistema escolar brasileiro.

Adiante ele acrescenta:

Bolsonaro e o movimento de direita Escola sem Partido encorajam estudantes a filmar

professores durante as aulas, sobretudo se suspeitam que defedem ideias de esquerda ou,

ainda pior, promovem visões políticas ou sociais de inspiração freiriana. Uma deputada federal

do partido Bolsonaro apresentou até mesmo um projeto de lei para retirar de Freire seu título

cerimonial de "patrono da educação brasileira" (McLaren, 2023 p 62)

Paralelamente, porém dentro da Política Educacional Brasileira, vem surgindo cada vez mais escolas com propósitos emancipadores, como por exemplo Escola da Ponte, Projeto Âncora, Escola Aberta de São Paulo, Escolas Waldorf, Escolas Freirianas, como o Instituto Paulo Freire. Escolas estas que trazem a sua idealização organizacional e pedagógica voltada à educação popular, ao seu estudante e suas famílias. Escolas inclusivas por natureza. No entanto, poucas delas são gratuitas, o que acaba por limitar também o acesso da classe trabalhadora.

Para finalizar, a educação popular pode estar nos espaços formais de educação, mas também em vários outros espaços ocupados pela população, porque visa a sua libertação da sombra do conhecimento, busca a luz para os povos oprimidos, explorados, alienados pelo capital. Conhecer é poder, é mudar realidades e a sua própria realidade, é estar consciente de que se é um sujeito histórico e coletivo. A educação popular pode e deve estar também no ensino formal, tanto fundamental, como médio e superior, nas escolas públicas e privadas, deve estar onde estiver pessoas.

Considerações finais

E Em vista dos argumentos apresentados, pode-se considerar que o presente artigo atingiu o objetivo proposto apresentando aproximações teóricas em torno da educação no Brasil e procurando fomentar reflexões em direção à educação popular. Para isso, recorreremos a referências bibliográficas de autores/as, estudiosos/as desta temática, que permitiram apontar alguns aspectos para refletir acerca da educação no país, efetivando o proposto na introdução, ou seja, uma breve incursão histórica

referente à política de educação e um debate em torno do movimento de educação popular e dos seus contornos, na busca por um educar apoiado na perspectiva da libertação dos sujeitos.

O debate sobre a educação é recorrente na realidade brasileira. Dessa maneira, recordamos as características e finalidades construídas ao longo da constituição histórica dessa política social – a educação. A partir daí, foi possível observar que o modelo de ensino vigente (tradicional) caracteriza-se, desde sua gênese, por uma racionalidade voltada à adequação dos indivíduos aos propósitos dos modos de produção, por uma lógica a serviço das organizações do poder, orientada por uma minoria dominante, que exclui desse processo formativo as grandes massas populares. Dessa maneira, revela em seu modelo de ensino e aprendizado, de um lado, uma escola transmissora de saberes, e, de outro, educandos meramente passivos.

As dívidas das políticas públicas quanto às necessidades e direitos da população não estão somente em oferecer educação, mas oferecer educação acessível e inclusiva a todas as pessoas, com qualidade. Isto requer melhorias na estrutura e valorização dos/as profissionais, bem como uma articulação intensa com as outras políticas sociais, como saúde e assistência social, bem como as políticas para o trabalho, étnico-raciais, entre outras.

Constatamos que, com base neste tipo de relação de ensino e aprendizagem oriundos da educação popular, que se enraíza na realidade, é possível construir processos que contribuem para a formação de um educando ativo, reconhecedor do seu papel de protagonismo na sua vida e também na sociedade que o cerca.

Por fim, pensar na superação da educação que se tem hoje através dessa outra forma de educação popular demanda um movimento político capaz de pôr em pauta esse tipo de educação crítica, contudo, não há unanimidade quanto ao modo de enfrentamento dessa questão. Ainda assim, podemos encontrar espaços que apoiam, incentivam essa forma de educação, e que lutam para que ela rompa os muros da escola, e juntos, todos construam uma nova história.

Finalizando este movimento reflexivo, ou melhor, dialeticamente deixando em aberto para continuarmos a refletir, que nos sirva de alento o pensamento de Gramsci: “que o pessimismo da razão não seja maior que o otimismo das nossas vontades” vamos continuar nesta luta.

Lista de Referências

- Clementino, A. M. & Oliveira, D. A. (2023). Tensões e contradições das políticas educacionais dos governos de Lula e Dilma Rousseff: aprendendo com as lições do passado. *Práxis Educativa*, 18, 1-23. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.22022.078>
- Cordeiro, B., & Fischer, M. C. B. (2021). Por onde caminha o campo investigativo da educação popular? Questões que orientam o debate atual. *Educação em Revista*, 37, e230682. <https://doi.org/10.1590/0102-4698230682>
- Faria, E. M., & Maggi, L. (2023). O governo Lula na educação. *Correio Braziliense*, 2023. <https://www.correio braziliense.com.br/opinia o/2023/04/5086169-artigo-o-governo-lula-na-educacao.html>

- Frigotto, G. (2005). Mudanças societárias e as questões educacionais da atualidade no Brasil. *Ciência e Opinião* (2), 16-28.
- Goldemberg, J. (1993). *O repensar da educação no Brasil. Estudos avançados*, 7(18), 65-137. <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9623>
- Leão, D. M. M. (1999). Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. *Cadernos de Pesquisa*, 107, 187-206. <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200008>
- Maciel, K. F. (2011). O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. *Educação em Perspectiva*, 2(2), 326-344. <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v2i2.196>
- Mclaren, P. (2023). As ideias de Paulo Freire continuam poderosas. In Vasconcelos, J. S; Mendes, M T & Mussi, D., *Paulo Freire e a educação popular: esperar em tempos de barbárie* (pp. 61-62). Elefante.
- Menezes, M., & Santiago, M. (2014). Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. *Pro-Posições*, 25(3), 45-62. <https://doi.org/10.1590/0103-7307201407503>
- Mota Neto, J., & Streck, D. (2019). Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. *Educar em Revista*, 35(78), 207-223. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.65353>
- Nogueira, A., & Freire, P. (1993). *Teoria e prática da educação popular*. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, D. A. (2011). As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. *RBPAE Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* - Periódico científico editado pela ANPAE, 25(2), 197-209. <https://doi.org/10.21573/vol25n22009.19491>
- Paludo, C. (2015). Educação popular como resistência e emancipação humana. *Cadernos Cedes*, 35(96), 219-238. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015723770>
- Pereira, D. F. F., & Pereira, E. T. (2012). Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. *Revista Histedbr*, 10(40), 72-89. <https://doi.org/10.20396/rho.v10i40.8639807>
- Piana, M. C. (2009). *A construção do perfil do assistente social no cenário educacional*. São Paulo: Editora Unesp.
- Pimenta, J. C. (2009). *A prática do assistente social na área da educação: a experiência do município de Franca/SP junto ao ensino fundamental*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Franca. https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/Dissertacoes/JULIANA_DE_CARVALHO_PIMENTA.pdf
- Ribeiro, P. R. M. (1993). História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. *Paidéia (Ribeirão Preto): cadernos de psicologia e educação*, 4, 15-30. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>

Maciel, L. S. B., & Shigunov Neto, A. (2006). A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 465-476.

<https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300003>

Santiago, L. (2020). O Serviço Social e a Educação Popular Freiriana. (Curitiba): Appris Editora.

Shigunov Neto, A., & Maciel, L. S. B. (2008). O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Educar (Curitiba)*, 31, 169-189. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100011>

Cita recomendada

de Toledo Pedroso, G. J; Nicolau Silva, L. y de Cássia Mendes de Oliveira Lopesaura, R. (2024). E Educação tradicional e a popular: breves aproximações referentes à educação no Brasil. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 7 (14). 27-43. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/44880> ISSN 2591-5339

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre los autores

Gustavo José de Toledo Pedroso

Brasileiro. Prof. O Dr. PPGSS / Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho/Franca/SP. Correo electrónico: gustavo.pedroso@unesp.br

Letícia Nicolau Silva

Brasileira. Mestranda / PPGSS / Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho/Franca/SP. Correo electrónico: leticianicolaus@gmail.com

Rita de Cássia Mendes de Oliveira Lopes

Brasileira. Prof.(a). Dr.(a). / Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Correo electrónico: rita.mendes@uftm.edu.br