

EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA ASPECTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS

Moacir Gadotti¹
Universidade de São Paulo

Foi em 1960 que se iniciou essa profunda história de idéias, práticas e acontecimentos no campo da educação na América Latina. Por isso, convém retomar sua contribuição, fazer um balanço atualizado e mostrar as suas perspectivas. É claro, o tema exigiria uma pesquisa em profundidade. Por isso, estou me baseando tanto em trabalhos que já publiquei², quanto na experiência vivida nos últimos anos e em contatos freqüentes com os companheiros do Instituto Paulo Freire.

Como concepção da educação, a educação popular é uma das mais belas contribuições da América Latina ao pensamento pedagógico universal³. Isso se deve, em grande parte, à atuação internacional de um dos seus mais importantes representantes: Paulo Freire. Ele deixou, por onde passou, as sementes de uma concepção popular emancipadora da educação. Essas sementes floresceram em numerosos grupos e organizações, nas últimas décadas, unindo conscientização e organização popular. Ao contrário de concepções educacionais nascidas nos gabinetes dos burocratas ou de pedagogistas bem intencionados, a educação popular nasceu, na América Latina, no calor das lutas populares, dentro e fora do Estado.

A educação popular, como prática educacional e como teoria pedagógica, pode ser encontrada **em todos os continentes**, manifestada em concepções e práticas muito diferentes e até antagônicas. Como concepção geral da educação, ela passou por diversos **momentos epistemológico-educacionais e organizativos**, desde a busca da conscientização, nos anos 50 e 60, e a defesa de uma escola pública popular e comunitária, nos anos 70 e 80, até a escola cidadã, nos últimos anos, num mosaico de interpretações, convergências e divergências.

Numa época de desencanto com os modelos populares e socialistas vale a pena retomar o debate da educação popular como **utopia latino-americana** e mundial que superou, de um lado, o otimismo pedagógico dos anos 50 e 60 e, de outro, o pessimismo pedagógico dos anos 70 e 80, constituindo-se na última década, em diversas experiências e sob diversas formas, como **alternativa real** a uma educação que não atende, com qualidade, aos interesses da maioria da população.

¹ Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra, é professor da Universidade de São Paulo e Diretor do Instituto Paulo Freire em São Paulo (Brasil). Escreveu vários livros, entre eles: *Convite à leitura de Paulo Freire*, *Pedagogia da práxis*, *História das idéias pedagógicas*, *Perspectivas atuais da educação* e *Os mestres de Rousseau*, a maioria traduzidos para o espanhol. Seu livro *Paulo Freire: uma biobibliografia*, com cerca de 800 páginas, é o trabalho mais completo disponível sobre a vida e a obra de Paulo Freire.

² Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres, *Estado e Educação Popular na América Latina* (Campinas, Papyrus, 1992), Moacir Gadotti, Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres (org.), *Educación popular: crisis y perspectivas* (Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993) e Carlos Alberto Torres (org.), *Educación Popular: utopia latino-americana* (São Paulo, EDUSP/Cortez, 1994).

³ See Liam Kane, *Popular Education and Social Change in Latin America*. London, Latin America Bureau (LAB), 2001.

No contexto brasileiro atual de debate dos Parâmetros Curriculares Nacionais, recoloca-se a necessidade de discussão do "paradigma" da educação popular, evidenciando sua potencialidade frente à concepção dominante de educação que reforça, na prática, a exclusão social e a insolidariedade humana.

Na década de 50, a educação popular era entendida principalmente como educação de base, como desenvolvimento comunitário. No final dos anos 50 duas são as tendências mais significativas da educação popular: a primeira entendida como "**educação libertadora**, como "conscientização" (Paulo Freire) e a segunda como **educação funcional** (profissional), isto é, o treinamento de mão-de-obra mais produtiva, útil ao projeto de desenvolvimento nacional dependente (UNESCO).

Na década de 70 essas duas correntes continuaram, a primeira entendida basicamente como educação não-formal, alternativa à escola, e a segunda, como suplência da educação formal.

A **concepção libertadora de educação** evidencia o papel da educação na construção de um novo projeto histórico, fundamenta-se numa teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber e o educando como sujeito do conhecimento e compreende a alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas também como um processo profundamente afetivo e social.

1. Caminhos da educação popular: um balanço crítico

A educação popular já conta com uma história muito rica na qual estão envolvidos numerosos educadores, movimentos sociais e populares e o próprio Estado. Ela está ligada a todo um movimento, de um lado, pela extensão da educação formal para todos e, de outro, pela formação social, política e profissional, sobretudo de jovens e de adultos.

Muitas vezes define-se a educação de adultos por aquilo que ela não é. Por isso falamos em educação a-sistemática, não-formal e extra-escolar, expressões que valorizam mais o sistêmico, o formal e o escolar. A educação não-formal, assim entendida, seria menos do que a educação formal, posto que a primeira é concebida como "complementar de", "supletiva de", que não tem valor em si mesma.

Os termos "educação de adultos", "educação popular", "educação não-formal" e "educação comunitária" são usados muitas vezes como sinônimos, mas não o são. Os termos "educação de adultos" e "educação não-formal" referem-se à mesma área disciplinar, teórica e prática da educação. No entanto, o termo educação de adultos tem sido popularizado especialmente por organizações internacionais como a UNESCO, para referir-se a uma área especializada da educação. A educação **não-formal** tem sido utilizada, especialmente nos Estados Unidos, para referir-se à educação de adultos que se desenvolve nos países do Terceiro Mundo, geralmente vinculada a projetos de educação comunitária. Nos Estados Unidos, no entanto, internamente, reserva-se o termo "**educação de adultos**" para a educação não-formal aplicada ou administrada ao nível local no seu país.

Existe um grande número de "**paradigmas**" - isto é, uma combinação de teorias, lógicas de investigação e metodologias de ação - dentro da educação de adultos ou da educação não-formal. No Brasil, a educação de adultos tem sido, particularmente a partir da Segunda Guerra Mundial, de âmbito do Estado. Já a **educação não-formal** esteve principalmente vinculada a organizações não-governamentais, partidos políticos, igrejas etc, geralmente organizadas onde o Estado se omitiu e muitas vezes organizada em oposição à educação de adultos oficial.

A **educação popular**, como uma concepção geral da educação, via de regra, se opôs à educação de adultos impulsionada pela educação estatal e tem ocupado os espaços que a educação de adultos oficial não levou muito a sério. Um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário.

Seria ainda preciso distinguir, à maneira de Carlos Rodrigues Brandão⁴, sem separar mecanicamente:

- 1° a **educação de classe**, entendida como os processos não-formais de reprodução dos diferentes modos de saber das classes populares;
- 2° a **educação popular** como processo sistemático de participação na formação, fortalecimento e instrumentalização das práticas e dos movimentos populares com o objetivo de apoiar a passagem do saber popular ao saber orgânico, ou seja, do saber da comunidade ao saber de classe na comunidade; e
- 3° a **educação do sistema** (oficial), isto é, os programas de capacitação de pessoas e grupos populares, sob o controle externo, visando a produzir a passagem dos modos populares de saber tradicional para modelos de saber modernizado, segundo os valores dos pólos dominantes da sociedade.

Para Carlos Brandão, a educação do sistema conduz à reprodução do poder dominante. Contudo, depois das análises gramscianas, a teoria que considerava o **Estado** como um comitê de direção da burguesia tem sido contestada. O Estado é contraditório: é força e consenso. Por isso deve-se entender a classificação de Brandão dialeticamente: contraditoriamente, no interior dos sistemas (em especial nos sistemas municipais) podemos encontrar também educação popular e educação de classe.

Mesmo para cumprir sua função principal de acumulação do capital, o Estado capitalista, para legitimar-se, deve impulsionar mecanismos massivos de participação, especialmente através de eleições periódicas. Deve também prover o mínimo de saúde, educação, seguro-desemprego, moradia etc, de que todos os cidadãos necessitam, e fazem jus, em virtude de sua participação na "res publica".

⁴ Carlos Rodrigues Brandão, Saber e ensinar: três estudos de educação popular, Campinas, Papyrus, 1984, p. 181.

Essas duas funções - de **acumulação** e de **legitimação** - são inerentemente conflituosas, dando lugar a todo tipo de contradições sociais e políticas, e convertendo o próprio Estado numa arena de luta de projetos alternativos.

Nesse contexto, os movimentos sociais bem como os partidos progressistas têm identificado a **educação pública** como uma função fundamental do Estado capitalista democrático. E como ele financia e administra essa educação, ela está marcada pelas mesmas contradições sociais acima assinaladas.

Lamentavelmente, a função educativa do Estado tem sido entendida, quase exclusivamente, como **escolarização**, deixando de lado as possibilidades da educação não-formal, especialmente na educação básica (que inclui a alfabetização) de jovens e adultos. Não é de se estranhar, portanto, que em vastas e fortes correntes pedagógicas da esquerda no país (possivelmente dominantes hoje), inspiradas no iluminismo, defendam apenas a escolarização, sem qualquer traço popular, mesmo reivindicando para si também o caráter popular da sua teoria. Eles se baseiam na tese, segundo a qual, "tornar a escola 'popular' não implica torná-la substancialmente diferente da escola das elites; é esta a escola que as classes populares querem arrancar do Estado, submetendo-a à sua crítica sem deteriorar sua qualidade nem abdicar do seu conteúdo"⁵.

No **contexto latino-americano** diversas concepções vão surgindo historicamente e se dividindo em múltiplas correntes e tendências que continuam até hoje.

Até os anos 40 a educação de adultos era concebida como uma extensão da escola formal, principalmente para a zona rural. Era entendida como democratização da escola formal.

Na década de 50 a educação de adultos era entendida principalmente como educação de base, como desenvolvimento comunitário.

No final dos anos 50 duas são as tendências mais significativas na educação de adultos: a educação de adultos entendida como **educação libertadora**, como "conscientização" (Paulo Freire) e a educação de adultos entendida como **educação funcional** (profissional), isto é, o treinamento de mão-de-obra mais produtiva, útil ao projeto de desenvolvimento nacional dependente.

Na década de 70 essas duas correntes continuam a primeira entendida basicamente como educação não-formal, alternativa à escola, e a segunda, como suplência da educação formal. No Brasil se desenvolve nessa corrente o sistema MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), com princípios opostos aos de Paulo Freire.

A atuação mais destacada na América Latina, como não poderia deixar de ser, ficou por conta do CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina y el Caribe), cuja história de lutas é muito conhecida pelos educadores populares. O

⁵ Vanilda Paiva, *Perspectivas e dilemas na educação popular*, Rio de Janeiro, Graal, 1984, p. 39.

CEAAL é um dos Conselhos de educação popular mais atuantes no mundo. O CEAAL apóia o desenvolvimento da educação de adultos na América Latina dando prioridade às organizações não-governamentais que atuam na área de educação popular.

No **Brasil**, até a segunda guerra mundial, a educação de adultos foi integrada à educação chamada popular, isto é, uma educação para o povo, que significava difusão do ensino elementar.

Depois da segunda guerra, seguindo tendências mundiais, a educação de adultos foi concebida basicamente como independente da educação elementar, muitas vezes com objetivos políticos populistas.

A história da educação de adultos propriamente dita, no Brasil, poderia ser dividida em três períodos:

- 1° De 1946 a 1958, onde foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, chamadas de "cruzadas", sobretudo para "erradicar o analfabetismo", entendido como uma "chaga", uma doença como a malária. Por isso se falava em "zonas negras de analfabetismo".
- 2° De 1958 a 1964. Em 1958 foi realizado o 2° Congresso Nacional de Educação de Adultos, o qual contou com a participação de Paulo Freire. Surgiu daí a idéia de uma programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização que desembocou no Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e extinto pelo Golpe de Estado de 1964, depois de um ano de funcionamento. A educação de adultos era entendida a partir de uma visão das causas do analfabetismo, como educação de base, articulada com as "reformas de base", defendidas pelo governo popular/populista de João Goulart. Os CPCs (Centros Populares de Cultura), extintos logo depois do golpe militar de 1964 e o MEB (Movimento de Educação de Base), apoiado pela Igreja e que durou até 1969, foram profundamente influenciados por essas idéias.
- 3° O governo militar insistia em campanhas como a "Cruzada do ABC" (Ação Básica Cristã) e posteriormente, com o MOBREAL.

O MOBREAL foi concebido como um sistema que visava basicamente ao controle da população (sobretudo a rural). Em seguida, com a "redemocratização" (1985), a "Nova República" extingue o MOBREAL sem consultar os seus 300 mil educadores e cria a Fundação Educar, com objetivos mais democráticos, mas sem os recursos de que o MOBREAL dispunha. A educação de jovens e adultos foi, assim, enterrada pela "Nova República" e o auto-denominado "Brasil Novo" (1990) do primeiro presidente eleito depois de 1961, criou o PNAC (Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania), apresentado com grande pompa publicitária em 1990 e extinto no ano seguinte sem qualquer explicação para a Sociedade Civil que o havia apoiado.

Em 1989, com a finalidade de preparar o Ano Internacional da Alfabetização (1990), foi criada no Brasil a Comissão Nacional de Alfabetização, de início coordenada por Paulo Freire e depois por José Eustáquio Romão. Ela foi criada com o objetivo de elaborar diretrizes para a formulação de políticas de alfabetização a longo prazo que não foram assumidas pelo Governo Federal. Pelo contrário, o

Governo Fernando Henrique, desprezando completamente a educação popular, extinguiu a Comissão em 1997 e, através da criação do FUNDEF (Lei 9424/96), deu um duro golpe na educação de jovens e de adultos, vetando o inciso II do artigo 2º que permitia a Estados e Municípios a inclusão dos alunos matriculados no ensino supletivo como alunos regulares do ensino fundamental para efeito da distribuição dos recursos do referido Fundo. Estados e Municípios foram assim desestimulados a abrirem vagas para a educação de jovens e de adultos.

2. Orientações e perspectivas da educação popular

Luiz Eduardo Wanderley⁶ distingue três "orientações" da educação popular no Brasil que podem ser encontradas em outros países da América Latina: 1ª a educação popular com a **orientação de integração**, uma educação instrumental, entendida como popularização da educação oficial sob a hegemonia das classes dominantes, com o objetivo de consolidar o capitalismo dependente, integrando principalmente o campesinato.

2ª educação popular com a **orientação nacional-desenvolvimentista** visando à implantação de um capitalismo autônomo, nacional e popular. Seria uma versão brasileira da "educação funcional" (UNESCO). Pretendia-se distribuir os benefícios do progresso social e econômico sem questionar, contudo, a legitimidade social do modelo capitalista dependente.

3ª a educação popular com a **orientação de libertação** com o objetivo de estimular as potencialidades do povo através da **conscientização**, da capacitação e de ampla participação social. A partir dessa orientação, certos grupos problematizaram e criticaram a ordem capitalista e começaram a exigir mudanças estruturais profundas.

Nas últimas décadas temos assistido ao enfraquecimento gradativo das políticas populares de educação, buscando-se, por exemplo, combater o analfabetismo apenas através da oferta de maiores oportunidades de acesso ao ensino fundamental. Concretamente, o que se nota hoje no Brasil, como há tempos observou Carlos Rodrigues Brandão⁷ é:

- 1º uma retração do Estado e conseqüente ampliação dos setores da Sociedade Civil;
- 2º uma ampliação e diferenciação de programas;
- 3º acentuada ampliação dos trabalhos de educação dos menos qualificados;
- 4º continuidade das experiências de educação popular de setores de vanguarda da Igreja;

⁶ Luiz Eduardo Wanderley, in Vanilda Paiva, *Perspectivas e dilemas na educação popular*, Rio de Janeiro, Graal, 1984.

⁷ Carlos Rodrigues Brandão, in Vanilda Paiva, *Perspectivas e dilemas na educação popular*, Rio de Janeiro, Graal, 1984, pp. 96-197.

5° aumento de agências civis de trabalho pedagógico;

6° aumento de iniciativas populares como educação sindical, educação política etc.

Com a **retração do Estado** multiplicaram-se as iniciativas da Sociedade Civil, sobretudo após a extinção do MOBREAL, mas apareceu o problema da **pulverização** dessas iniciativas e da duplicação de esforços que até hoje não foi resolvido, apesar das várias tentativas dos centros de assessoria dos movimentos populares. O fortalecimento da **Central de Movimentos Populares** poderá ser um caminho de superação desse problema.

Parece-nos que hoje o governo está desarmado teórica e praticamente para enfrentar o problema da educação para todos os brasileiros. Assinou a "Declaração Mundial sobre Educação Para Todos" e o "Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem", principais documentos da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990), mas não demonstra **vontade política** para honrar os compromissos assumidos.

Por outro lado, sofremos todos da crise de paradigmas da educação em geral, crise exemplificada pelo fracasso da maioria dos programas de alfabetização dos países do Terceiro Mundo.

Segundo a UNESCO, o número de analfabetos no mundo tem aumentado: 742 milhões em 1970, 814 milhões em 1980 e 884 milhões em 1990. O Brasil engrossa essas estatísticas com uma gorda contribuição: ainda que a taxa de analfabetismo (em sentido restrito) tenha caído de 26% (1980) para 18,8% (1989), o número de analfabetos (com 15 ou mais anos de idade) aumentou de 1983 até hoje de 17.204.041 para 17.587.580 (IBGE, 1988).

Esse fracasso pode ser explicado também por problemas de **concepção pedagógica**.

Alfabetizar não é uma coisa intrinsecamente neutra ou boa; depende do contexto. A alfabetização na cidade e no campo tem conseqüências diferentes para os alfabetizandos. A alfabetização por si só não liberta. É um fator somado a outros fatores. E o alfabetizando que aprende a ler e escrever, mas não tem como exercitar-se na leitura e na escrita, regride ao analfabetismo.

Existem também **problemas metodológicos** não resolvidos pela maioria dos programas implantados.

Na verdade, ninguém alfabetiza ninguém. O alfabetizador não alfabetiza o aluno. Ele é o **mediador** entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto deste processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, o professor precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização. Esta mediação consiste em estruturar atividades que permitam ao alfabetizando agir e pensar sobre a escrita e o mundo. Como dizia Piaget é o sujeito que constrói o seu próprio conhecimento para se apropriar do conhecimento dos outros.

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar auto-estima pois a sua "ignorância" lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. O primeiro direito do alfabetizando é o **direito de se expressar**.

Há muitos anos que a **andragogia** de que nos falava Pierre Furter, tem-nos ensinado que a realidade do adulto é diferente da criança, mas ainda não incorporamos esse princípio nas nossas metodologias.

Eliminar o analfabetismo em sua origem exige que o **sistema público de ensino** seja capaz de reter o contingente de alunos matriculados no ensino fundamental. Mas não só. É necessário oferecer escola pública para todos, adequada à realidade onde está inserida, para que seja de qualidade. Neste sentido, ela deve ser democrática pela gestão participativa, que integre a comunidade e os movimentos populares na construção e definição de sua identidade. Enfim, ela deve ser autônoma, isto é, cidadã. É o que podemos deduzir das experiências realizadas em administrações municipais populares como as de São Paulo (1989-1992 e 2001-2004) e de Porto Alegre (1989-2004).

Isso implica a construção de **novas alianças** entre Sociedade Civil e Estado. O Estado, numa democracia, é o representante tanto dos setores médios quanto da burguesia e dos setores populares. A educação popular promoverá novas alternativas para dialogar no conflito ao postular uma educação estatal vinculada aos movimentos sociais e às organizações não-governamentais, como o caso do MOVA-SP. Mas isso só é possível quando o Estado é ocupado por partidos políticos que já tenham vinculações efetivas com os movimentos sociais.

Através da leitura das últimas publicações do CEAAL o que podemos constatar é que está havendo um certo refluxo das experiências de educação popular mais centradas na conscientização ideológica e reivindicativa e uma maior vitalidade de experiências que tendam dar respostas a problemas concretos. Isso merece certamente uma reflexão em maior profundidade. Uma pista nos foi dada por Francisco Gutiérrez⁸, que vem buscando alternativas e retomando ao mesmo tempo os princípios, sem ser principista.

3. Escola pública popular: expressão da educação popular

A expressão "escola pública popular" foi por mim cunhada em 1986, preparando um curso para a Pontifícia Universidade de Católica de São Paulo sobre as lutas populares por educação pública de qualidade para todos. Tratava-se de estudar a concepção de uma escola emergente, resultante da participação popular em diferentes níveis e formas.

⁸ Francisco Gutiérrez e Cruz Prado, *Ecopedagogía e ciudadanía Planetaria*. Heredia, Costa Rica, ILPEC, 1998.

A expressão "escola popular" foi usada pela primeira vez na América Latina, de modo sistemático e militante como categoria pedagógica na luta pela escola pública, deflagrada por intelectuais e educadores, no final do século passado e começo deste. Ao contrário do movimento recente por escola pública, a luta por uma escola popular do século passado restringia-se à extensão da escola pública liberal-burguesa para a massa da população excluída dos "benefícios" da educação.

As classes populares reivindicam hoje escola pública, mas não querem apenas a extensão da escola burocrática do Estado. Querem discutir a função social dessa escola, colocando em questão os seus conteúdos e sua gestão⁹. Esse novo movimento não nega o papel do Estado como o principal articulador das políticas sociais. Põe em questão as políticas públicas fundadas numa concepção da educação (burguesa) que expulsa tantas crianças da escola. Hoje, esse movimento reivindica autonomia para definir o novo **projeto político-pedagógico** da escola pública. Como já nos alertava o sociólogo Florestan Fernandes¹⁰ - um dos grandes líderes do movimento pela educação pública com caráter popular nos anos 60 - "democratizar o ensino não significa apenas expandir a rede de escolas, mantendo os padrões elitistas e o privilégio social. O ensino precisa ser democrático na sua estrutura, na mentalidade dominante, nas relações pedagógicas e nos produtos dos processos educacionais".

O curso ministrado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, ao qual me referi acima, foi iniciado com a análise da experiência do "Movimento de Educação da Zona Leste". Na Zona Leste da Cidade de São Paulo, moram cerca de 3 milhões de pessoas, na sua maioria trabalhadores pobres da indústria, do comércio e de serviços. Esse movimento, iniciado em 1980, mobilizava a população em torno de seu direito à educação. Seus protagonistas - jovens, mulheres, trabalhadores e crianças - nos mostraram que a história não se faz apenas com grandes idéias e a partir do poder do Estado, mas também na "luta invisível" dos pequenos grupos.

Existe hoje na América Latina um grande **movimento emergente** que valoriza a experiência cotidiana e que coloca a **qualidade de vida** como objetivo da educação. A satisfação das necessidades básicas das camadas populares - saúde, moradia, trabalho e alimentação - passa a ser também preocupação da escola. Essa é uma educação que não ignora o Estado de miséria social e política das populações marginalizadas. Este movimento deverá exercer uma profunda influência na própria concepção da escola pública latino-americana, nos próximos anos.

A escola latino-americana está inserida neste contexto de luta e num movimento histórico mais geral. Cada escola, com suas próprias contradições, é uma versão local desse grande movimento histórico-social. O popular, o regional, o local está, por isso, intimamente ligado ao nacional e ao internacional. O problema da escola pública, entre nós, é, em grande parte, o problema de tornar popular o público e de elevar o popular ao nacional.

⁹ Ana Maria do Vale, Educação popular na escola pública. São Paulo, Cortez, 1992.

¹⁰ Florestan Fernandes, in Roque Spencer Maciel de Barros. Diretrizes e bases da educação nacional, Pioneira, 1960, pp. 163-164.

Os movimentos populares e sociais são movimentos participativos, mas reivindicam **autonomia** face ao Estado. Mas isso não é tão simples: o termo "autonomia" significa muitas coisas. Tecnocratas, anarquistas, proletários, humanistas e cientistas o utilizam numa pluralidade de sentidos. Para uns, significa "descentralização" (os tecnocratas), para outros, a negação do Estado (os anarquistas). Para uns ela se resume na criação de "conselhos" e, para outros, numa "maneira de ser".

Para nós, a autonomia não pode ser separada de uma concepção política e econômica, que defende a capacidade popular de decidir, dirigir, controlar, isto é, de autogovernar-se. Isso implica a participação direta nas decisões. Nesse sentido, a eleição direta dos diretores das escolas pela comunidade escolar e não-escolar é uma garantia de instituições escolares menos uniformes e com um mínimo de comportamento democrático. Uma **escola pública autônoma** tem maiores chances de garantir a qualidade de ensino do que uma escola obediente, submissa e burocratizada.

Ao nosso ver, a escola pública popular deve se caracterizar pela sua autonomia e capacidade de definir o seu projeto. Nos últimos anos, algumas administrações municipais utilizaram a expressão "educação pública popular e democrática" para se distinguir da "escola pública popular" na concepção aqui apresentada. A diferença está na questão da autonomia das escolas frente às obrigações do Estado. Nesta última visão das políticas públicas cabe ao Estado e não às escolas a definição de seu projeto político-pedagógico. Essa visão está fortemente enraizada no argumento de que a escola autônoma pode ser mais facilmente presa tanto pelo corporativismo quanto pelo regionalismo.

Para evitar o **regionalismo** será preciso que a descentralização seja articulada com um plano mais amplo, que irá se modificando com o avanço das forças populares. Quanto à crítica ao corporativismo, é preciso saber o que isso significa. Toda corporação luta pelos seus interesses, interesses salariais dos professores, por exemplo. Para que essa reivindicação não seja corporativista é preciso que ela se articule com a questão dos fins mais amplos da educação e da sociedade. Só uma sólida formação política evitará reivindicações corporativistas. O **corporativismo** isola a questão da educação da questão social. A educação está ligada à questão da terra (Reforma Agrária), ao endividamento (interno e externo), à questão da natureza do Estado, ao desemprego, à doença, ao transporte, às condições de sobrevivência, etc.

Depois de 1986, a evolução concreta das práticas político-pedagógicas de construção da escola pública popular, levou-me a utilizar diversas expressões, para designar esse movimento, entre elas, "escola pública popular autônoma", e "escola cidadã". Para mudar o caráter da escola pública burocrática não se pode olhá-la apenas de dentro para fora, mas olhá-la, dialeticamente, de fora para dentro. Esse é o olhar privilegiado dos movimentos sociais e populares. A tarefa da educação não pode ser uma tarefa exclusiva do Estado: é também uma tarefa da sociedade e uma obrigação do indivíduo.

Os movimentos sociais e populares mais avançados sabem, porém, que as políticas sociais do Estado na sua maioria sempre foram falaciosas. É por isso que,

mesmo diante das prefeituras progressistas, eles adotam uma postura de "estar taticamente dentro e estrategicamente fora". Isso significa que os movimentos sociais e populares que reivindicam a educação popular, ou participam como **parceiros** da elaboração de políticas sociais, estão sempre com um pé dentro e outro fora do Estado. Não querem que o Estado os coopte nem os trate paternalisticamente. Reivindicam a parceria sem abrir mão de sua autonomia.

4. A educação de jovens e adultos como expressão da educação popular

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida, comprometem o seu processo de alfabetização. Falamos de "jovens e adultos" referindo-nos à "educação de adultos", porque aqueles que freqüentam os programas de educação de adultos, são majoritariamente os jovens trabalhadores¹¹.

O analfabetismo é a expressão da pobreza, conseqüência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo sem combater suas causas: é preciso partir do conhecimento das condições de vida do analfabeto, sejam elas as condições objetivas, como o salário, o emprego, a moradia, sejam as condições subjetivas, como a história de cada grupo, suas lutas, organização, conhecimento, habilidades, enfim, sua cultura. Mas, conhecendo-as na convivência com ele e não apenas "teoricamente". Não pode ser um conhecimento apenas intelectual, formal. O sucesso de um programa de educação de jovens e adultos é facilitado quando o educador é do próprio meio.

Um programa de educação de adultos, por essa razão, não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na **qualidade de vida** da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador. Os programas de educação de jovens e adultos estarão a meio caminho do fracasso se não levarem em conta essas premissas, sobretudo na formação do educador. O analfabetismo não é doença ou "erva daninha", como se costumava dizer entre nós. É a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos. O analfabetismo não é uma questão pedagógica, mas uma questão essencialmente política.

Quem é o educador de jovens e adultos? Já dissemos que, sendo o educador do próprio meio, facilita muito a educação de jovens e adultos. Contudo, nem sempre isso é possível. É preciso formar educadores provenientes de outros meios não apenas geográficos, mas também sociais. Todavia, no mínimo, esses educadores precisam respeitar as **condições culturais** do jovem e do adulto analfabeto. Eles precisam fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou

¹¹ Moacir Gadotti e José Eutáquio Romão, Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo, Cortez/ Instituto Paulo Freire, 1995.

comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico (erudito) e o saber popular. Ler sobre a educação de adultos não é suficiente. É preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou a aquisição de novos conhecimentos tem sentido.

Não se pode medir a qualidade da educação de adultos pelos palmos de saber sistematizado que foram assimilados pelos alunos. Ela deve ser medida pela possibilidade que os dominados tiveram de manifestar seu ponto de vista e pela solidariedade que tiver criado entre eles. Daí a importância da organização coletiva. É preciso criar o interesse e o entusiasmo pela participação: o educador popular é um **animador cultural**, um articulador, um organizador, um intelectual (no sentido gramsciano). O educador popular não pode ser nem ingênuo e nem espontaneísta. O espontaneísmo - princípio que consiste em ficar esperando que a mudança venha de cima, sem esforço, sem disciplina, sem trabalho - é sempre conservador. O educador popular, no contato direto com a cultura popular, descobrirá rapidamente a diferença entre espontaneísmo e a espontaneidade que é uma característica positiva da mentalidade popular.

Como dizia Marx, em seu famoso livro **Crítica ao Programa de Gotha**, supor que o Estado faça isso de forma massiva é uma ingenuidade. Mas isso é perfeitamente possível em pequenos grupos instituintes. Construimos o futuro a partir de um lugar, isto quer dizer que é a partir de uma referência **local** que é possível pensar o **nacional**, o **regional** e o **internacional**. Nós, latino-americanos temos uma longa experiência de regimes autoritários tentando impor uma "identidade nacional", sem levar em conta a mentalidade popular, muitas vezes baseando-se em pressupostos autoritários como o conceito de "segurança nacional".

Conhecemos o mundo, primeiro através dos nossos pais, através do nosso círculo imediato e só depois é que, progressivamente, alargamos nosso universo. O bairro, e logo em seguida, a cidade, são os principais meios educativos de que dispomos. A **cidade** é a nossa primeira instância educativa. É ela que nos insere num país e num mundo em constante evolução.

Não se trata de negar o acesso à **cultural geral** elaborada, que se constitui num importante instrumento de luta para as minorias. Trata-se de não desprezar e, sobretudo, não matar a cultura primeira do aluno. Trata-se de incorporar uma abordagem do ensino/aprendizagem que se baseia em valores e crenças democráticas e procura fortalecer o pluralismo cultural num mundo cada vez mais interdependente. Por isso que a educação de adultos deve ser sempre uma **educação multicultural**, uma educação que desenvolve o conhecimento e a integração na **diversidade cultural**. É uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. A filosofia primeira na qual o educador de jovens e adultos precisa ser formado, é a filosofia do diálogo. E o **pluralismo** é também uma filosofia do diálogo.

Por que continuar investindo na educação de jovens e adultos?

É sabido que a taxa de analfabetismo em nossa região vem-se reduzindo de

forma rápida em torno de um ponto percentual a cada ano. Uma das razões é a ampliação do acesso ao Ensino Fundamental. Além disso, os programas específicos contra o analfabetismo de jovens e adultos tiveram e têm um papel decisivo.

Apesar de todo o avanço, o Brasil, por exemplo, ainda apresenta um alto índice de analfabetismo. Segundo o IBGE, estão nessa condição 33 milhões de brasileiros com mais de 15 anos: 16,3 milhões "sem instrução" e 16,7 milhões de "analfabetos funcionais", que não concluíram a 4ª série do Ensino Fundamental. O que fazer com essa imensa população? Investir apenas nos que estão chegando e esperar que os analfabetos adultos morram?

Há uma razão simples para argumentar em favor da prioridade à educação de jovens e adultos: a educação é um direito que não prescreve aos 14 anos. Não priorizar a educação de jovens e de adultos é penalizar duplamente os analfabetos.

Não há sociedades que tenham resolvido seus problemas sociais e econômicos, sem equacionar, devidamente, os problemas de educação, e, não há países que tenham encontrado soluções de seus problemas educacionais, sem equacionar devida e simultaneamente a educação de adultos e a alfabetização.

São muitos os benefícios de um programa de alfabetização de jovens e de adultos, inclusive para a proteção da infância. Segundo a Pastoral da Criança, em pesquisa realizada em 2002, a falta de alfabetização das mães é uma das principais causas de desnutrição infantil. Conforme, documento publicado pelo Banco Mundial no ano 2000 (*Including the 900 million*), os participantes em programas de alfabetização têm maior confiança e autonomia no interior de suas famílias e comunidades, estão mais à vontade que os não alfabetizados quando levam e trazem seus filhos da escola e monitoram o seu progresso, participam mais efetivamente na comunidade e na política, e desenvolvem novas e produtivas relações sociais através de seus grupos de aprendizagem.

É preciso investir mais na educação de jovens e adultos. É o que recomendou a UNESCO na sua *Conferência de Hamburgo* (1997), enfatizando a necessidade de reconhecer o papel indispensável do educador bem formado, garantir a diversidade de experiências, reafirmar a responsabilidade inegável do Estado diante da educação, fortalecer a sociedade civil e a cidadania, integrar a educação de jovens e de adultos como uma modalidade da Educação Básica, reconceituar a educação de jovens e de adultos como um processo permanente de aprendizagem do adulto.

É uma humilhação para um adulto ter que estudar como se fosse uma criança, renunciando a tudo o que a vida lhe ensinou. É preciso respeitar o aluno, utilizando-se uma metodologia apropriada, que resgate a importância da sua biografia. Os jovens e adultos alfabetizando já foram desrespeitados uma vez quando tiveram seu direito à educação negado. Não podem, ao retomar sua instrução, serem humilhados mais uma vez por uma metodologia que lhes nega o direito de afirmação de sua identidade, de seu saber, de sua cultura.

A educação de jovens e adultos não é uma questão de solidariedade. É uma questão de direito. E mais! Essa inclusão do jovem e do adulto no sistema de

ensino precisa ser acompanhada de uma nova qualidade, não uma qualidade formal, mas uma qualidade social e política.

5. A educação comunitária como expressão da educação popular

No **mundo anglo-saxão**, os sistemas educacionais consolidaram-se com base na idéia de que a educação deve estar intimamente ligada aos **interesses da comunidade**. Hoje, esse conceito de educação comunitária não é um privilégio dos países do Primeiro Mundo¹¹. Em países como o Brasil, nos últimos anos, ele ganhou um grande espaço, sobretudo como educação de jovens e adultos, impulsionada pela necessidade de ganharmos um novo patamar de desenvolvimento. A educação comunitária estende-se também ao processo produtivo, ao trabalho, à renda, ao emprego. O trabalhador não pode parar de trabalhar para se educar. A educação precisa estar relacionada com a quantidade de vida do trabalhador.

A educação comunitária se define por um certo vocabulário que expressa certos **valores**, como: articulação, parceria, rede, cooperação, reciprocidade, contrapartida, solidariedade, co-gestão, diversidade cultural, identidade, etc. São novos conceitos surgidos numa época de profundas mudanças na concepção/realização da natureza do Estado e de crescente papel da Sociedade Civil como agente de mudança.

A educação comunitária representa hoje uma grande força, tanto em termos educacionais, quanto em termos sociais, políticos e econômicos. Num contexto multicultural pós-moderno, o paradigma da **educação popular comunitária** dá conta de um dos maiores desafios que se abrem para o próximo milênio: promover a equidade, isto é, o entendimento entre os diferentes.

A *Carta de La Catalina* (Costa Rica) que lançou, em 1990, na América Latina a Associação Internacional de Educação Comunitária, afirma que "a educação comunitária é uma das formas de expressão da educação popular, mediante a qual se busca melhorar a qualidade de vida dos setores excluídos, através dos movimentos populares emergentes, que estão organizados em grupos de base, comunidades, Municípios, pequenas empresas, etc".

Nessa definição gostaria de destacar o que me parece **específico da educação comunitária**: a preocupação com a "qualidade de vida". Nisso ela encontrou um campo de trabalho próprio, não se confundindo com a educação popular em geral, nem com a educação de adultos ou não-formal, em particular. A educação comunitária incorpora de maneira articulada em seu quefazer os eixos do **produtivo**, do **organizativo** e do **educativo**. Aprender através da atividade produtiva não significa limitar a aprendizagem a um quefazer técnico-produtivo. A educação comunitária possibilita aos educandos-trabalhadores-produtores o acesso a um saber mais geral e a uma qualidade de vida melhor.

¹¹ Veja Cyril Poster e Jürgen Zimmer (orgs.) *A educação comunitária no Terceiro Mundo*. Campinas, Papirus, 1992.

- O que é qualidade de vida?

É um conceito distinto de conceitos tais como "nível ou padrão de vida". Fala-se de nível ou **padrão de vida** para designar a satisfação de uma parte das necessidades humanas, principalmente as necessidades econômicas. Quando nos referimos à **qualidade de vida** fazemos referência à satisfação do conjunto das necessidades humanas: não só das necessidades materiais básicas - saúde, moradia, alimentação, trabalho - mas também a satisfação daquelas necessidades não-materiais, tais como a educação, cultura, lazer¹³. Qualidade de vida significa ter a possibilidade de decidir autonomamente sobre o seu próprio destino.

Colocado o tema desta forma, percebe-se a importância da educação comunitária: ela é um **direito**, além de ser uma **necessidade**, e se constitui num dos pressupostos da própria qualidade de vida. Sem ela pode-se dizer que as pessoas não dispõem das ferramentas necessárias para tornarem-se protagonistas da sua própria história.

6. O paradigma da educação popular frente aos sistemas de ensino

A educação popular tem-se constituído num **paradigma teórico** que trata de codificar e decodificar os temas geradores das lutas populares, busca colaborar com os movimentos sociais e os partidos políticos que expressam essas lutas. Trata de diminuir o impacto da crise social na pobreza, e de dar voz a indignação e desespero moral do pobre, do oprimido, do indígena, do camponês, da mulher, do negro, do analfabeto e do trabalhador industrial.

A educação popular passou por muitos **momentos epistemológico-educativos** e organizativos, desde a busca da conscientização até a defesa dos direitos humanos aniquilados pelas ditaduras militares, brutais e sangrentas, que custaram a vida de tantos militantes populares. Desde o otimismo guerreiro da campanha de alfabetização da Nicarágua e o sistema de educação popular de adultos forjado com cheiro de pólvora, até a educação popular que produz pequenas peças de artesanato, junta roupa usada, resmungando com raiva ao lado do desempregado na periferia urbana. Desde a experiência das comunidades de base que lendo o mundo leem a palavra e recriam a religiosidade popular, até aqueles que buscam criar uma nova economia popular a partir das experiências de solidariedade comunitária.

Estamos muito próximos do nascimento desse novo paradigma teórico para julgar suas **possibilidades de futuro**, sua eficiência no passado, sua atualidade no contexto da crise da dívida externa e da crise fiscal, junto com o atrofiamento do Estado e os planos de ajuste estrutural em diversas partes do mundo. Todavia, apesar dos mitos e das avaliações auto-complacentes, algumas das **intuições originais do paradigma da educação popular**, nos convidam a ser otimistas:

¹³ Moacir Gadotti e Francisco Gutiérrez (orgs.), Educação comunitária e economia popular. São Paulo, Cortez, 1993.

- a) a ênfase nas condições gnosiológicas da prática educativa;
- b) a educação como produção e não meramente como transmissão do conhecimento;
- c) a luta por uma educação emancipadora que suspeita do arbitrário cultural o qual, necessariamente, esconde um momento de dominação;
- d) a defesa de uma educação para a liberdade, precondição da vida democrática;
- e) a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge também ao estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe (e por isso ensina) e o aluno que tem que aprender (e por isso estuda);
- f) a defesa da educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas;
- g) a noção de uma ciência aberta às necessidades populares e
- h) um planejamento comunitário e participativo.

O grande número de noções que fundam a educação popular, hoje espalhada pelo mundo, como paradigma teórico, colocando-a num plano diferente da educação tradicional, bancária, e a educação como razão instrumental, no indica que nosso **otimismo** não é infundado.

É verdade, a educação popular hoje se constitui num **mosaico de teorias e de práticas**. Mas elas têm em comum, nas diversas partes do mundo, o compromisso com os mais pobres, portanto, com a emancipação humana. São perspectivas razoáveis, sérias, fundamentadas, cotejadas constantemente com a dureza dos fatos. Todas refletem uma recusa à educação do colonizador. Não uma recusa oportunista ou servil, mas uma recusa utópica e amorosa; uma recusa que aceita duvidar das próprias condições de produção científica e das certezas alcançadas, para evitar a mistificação da razão prática. Uma série de perspectivas que coincidiram em várias opiniões, uma delas, a busca de uma ciência social e educativa integradora, radical, cognitiva e afetiva, e, ao mesmo tempo, heurística, consciente de que é impossível separar a ciência dos interesses humanos.

A primeira condição para a análise da realidade, é a docilidade aos dados empíricos, que são construídos socialmente e lidos a partir da teoria. Quem estudou as inúmeras experiências de educação popular conhece as debilidades, limitações, omissões e mitos da educação popular. Esses problemas não desqualificam a educação popular *in totum*, mas convidam a um esforço teórico crítico de maior magnitude, e um esforço prático descomunal.

Nas últimas décadas assistimos à crescente crise no campo da educação, colocando em risco também o desenvolvimento econômico dos países periféricos ou, como se diz hoje, "globalizados" (não-globalizadores). Diante dessa crise dos sistemas de ensino, diante do debate de **novos parâmetros curriculares** a

educação popular coloca à sua disposição dos educadores um arsenal de experiências e de reflexão sobre elas.

As **alternativas experimentadas** dentro dos sistemas educativos se mostraram insuficientes para modificar a crescente deterioração dos sistemas de ensino. As estratégias reformistas não obtiveram os resultados esperados. As mudanças tem sido poucas, e a maioria das propostas postula reformas de caráter formal. Muitas das reformas tentadas nos últimos anos não se constituíram em alternativas transformadoras dos sistemas educativos.

Paralelamente a essas tentativas de transformação escolar, um **grande número de experiências de educação popular**, inclusive as fragmentadas e microscópicas, ofereceram um sem número de alternativas teóricas, políticas, organizativas e educativas: a educação popular vinculada aos movimentos sociais, como *MOVA-SP*, à comunidade educativa, como no projeto de *Pais e Filhos* em Santiago, no Chile, a educação popular vinculada a *reformas revolucionárias* do Estado, como a da Nicarágua e a de Granada, a *educação mapuche* nos pampas argentinos, a formação de *cooperativas* nas agrestes montanhas Tarahumares no México ou a *campanha de alfabetização* no Equador, apoiada pelo setor público e pelas organizações da Sociedade Civil e inspirada na melhor tradição transformadora da educação popular.

Hoje, sobretudo após as mudanças ocorridas com a globalização da economia capitalista, alguns neo-liberais entoam loas ao "fim da utopia", sustentados pelo desencanto com os modelos populares e socialistas. Tentam justificar o *status quo* por um pragmatismo político que não vê qualquer razão para sustentar ideais de solidariedade ou de possibilidade de outra sociedade a não ser a existente.

Por mais enraizado que esteja no momento presente de perplexidade paradigmática, esse pensamento não deixa de ser iníquo, na medida em que menospreza a luta de milhares de homens e mulheres que, animados pela esperança numa humanidade emancipada, durante séculos, empenharam suas vidas e sonharam com uma ordem social fundada na justiça, contra a lei da selva. A irracionalidade e a degradação moral não podem ser consideradas pós-modernas. Ao contrário, elas representam tudo o que os homens sempre desejaram superar, como diz Paulo Freire no seu último livro:

Pedagogia da autonomia.

O avanço da humanidade na direção de maior liberdade, justiça e equidade, sempre foi movido pela utopia. Resgatá-la de todas as formas, seja através de ideais políticos e econômicos, seja através de perspectivas culturais ou educacionais, realçando, por exemplo, a contribuição do paradigma da educação popular, significa enfrentar a irracionalidade e promover a emancipação.

7. A educação popular e o Estado democrático

Retomo aqui algumas idéias desenvolvidas numa exposição que fiz em La Paz,

num Seminário latino-americano de educação popular, em julho de 1990 e, posteriormente, na Conferência Mundial da ICEA em 1995 (Jomtien, Tailândia) e na CONFINTEA V, em Hamburgo (1997). Defendi a tese da necessidade de construir **novas alianças** entre a Sociedade Civil e o Estado para enfrentar conjuntamente os problemas educacionais da América Latina, numa perspectiva popular.

O Estado, numa democracia, é o representante tanto dos setores médios quanto da burguesia e dos setores populares. A educação popular promoverá novas alternativas para dialogar no conflito ao postular uma educação estatal vinculada aos movimentos sociais e às organizações não-governamentais. Mas isso só é possível quando o Estado é ocupado por partidos políticos que já tenha vinculações efetivas com os movimentos sociais.

Muitas vezes, discute-se a questão "profissionalismo versus voluntariado". Pois bem, na minha experiência, eu vejo que é muito difícil, estando no Estado, fazer exigências aos voluntários (ao nível do horário, da produtividade, etc). Mas, seria ainda mais perigoso se nós procurássemos transformar voluntários (militantes), em funcionários públicos.

É por isso que nós propusemos aos voluntários cursos e mesmo um pagamento, uma remuneração, para valorizar seu trabalho, o trabalho da alfabetização, no caso do MOVA-SP. É uma maneira de caminhar para a **profissionalização** sem destruir o compromisso inerente ao voluntário, ao militante. Os voluntários e os movimentos sociais oferecem seu dinamismo anti-burocrático, para contrabalançar as tendências burocráticas que todo aparato administrativo possui, sobretudo quando nunca foi submetido ao controle popular.

É inegável que só o Estado pode dar conta de nosso atraso educacional. Nem a Sociedade Civil, nem a empresa privada tem condições efetivas, técnicas e financeiras, de enfrentar esse enorme desafio. Contudo, o Estado, sozinho, também não dará conta. Por isso é necessário construir novas estratégias e parcerias, como vem fazendo atualmente o Instituto Paulo Freire com o "Projeto da Escola Cidadã" em cooperação com governos populares, principalmente municipais. Muitos movimentos sociais e entidades estão hoje seguindo esse caminho e ampliando o seu potencial de intervenção.

O setor privado, a igreja e os movimentos sociais precisam articular-se com o Estado, não como dependentes dele, mas como parceiros, instituindo novas alianças, num **plano estratégico de longo prazo**. A contribuição pontual, efêmera e passageira, dada pela Sociedade Civil, como nos grandes momentos das "campanhas", é ineficaz. Respostas provisórias e compensatórias à ausência do Estado são inúteis. Qualquer mudança radical, mas feita num curto espaço de tempo, esta fadada ao fracasso.

O **Estado** dever ser o principal articulador, mas não o articulador exclusivo das políticas sociais. É preciso um planejamento que compreenda a integração entre as várias esferas de poder, de modo que possam dar conta do conjunto complexo de problemas concernentes à universalização da educação básica, por exemplo. À **Sociedade Civil** cabe, principalmente, o papel de contribuir na elaboração e fiscalização das políticas educacionais, bem como na gestão dos órgãos responsáveis

por sua aplicação. Mas não só; cabe também, em parceria com o Estado, participar do esforço coletivo para a superação do atraso educacional.

As condições políticas e sociais de hoje não são as mesmas que possibilitaram a educação da década de cinquenta na América Latina e em particular no Brasil. Naquela época a América Latina estava dominada por governos autoritários. Não é de se estranhar que a educação de adultos fosse concebida sempre como "alternativa" à educação oferecida pelo Estado.

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

Passado esse vendaval autoritário – embora não estejamos a salvo de novas tormentas, na medida em que a injustiça social põe em risco a nossa frágil democracia – há maiores possibilidades de colaboração (parceria) com o Estado. Na crise da educação popular na América Latina hoje, muitos educadores populares encontram saída na interior do Estado capitalista, abrindo espaço para a construção da **educação pública popular**, uma **educação cidadã**¹⁴, procurando tornar popular e mais participativa a educação oferecida pelo Estado.

A grande utopia da educação popular dos anos 50 visava a conquista do Estado e a mudança radical da política econômica e social. Hoje, o que assistimos é a educação popular dispersando-se em milhares de pequenas experiências, perdendo aquela grande **unidade teórica**, mas ganhando em **diversidade**.

Esses **pequenos grupos e movimentos** são as verdadeiras forças instituintes da nova sociedade, lutando em múltiplos campos: luta pela terra, direitos civil, direitos humanos, alfabetização, luta das mulheres, dos que tratam de reconstruir as raízes africanas de suas culturas, novos movimentos vinculados à religiosidade popular, movimentos ecológicos, de produção associada, por moradia, de meninos e meninas de ruas etc. Esses numerosos movimentos, trazem no seu bojo uma nova concepção da educação popular e do Estado.

Os movimentos populares dos anos 60 e 70 viam o Estado como organizador do bem estar social e a questão era pressioná-lo na medida suficiente e oportuna para obter dele as demandas. Hoje, a nova visão que esses movimento têm do Estado baseia-se na idéia de construir novas alianças em que eles não querem apenas receber os benefícios sociais, mas participar como sócios, parceiros, na definição das políticas públicas e de inversão de prioridades. Antes, os movimentos populares tinham um caráter mais **revolucionário** ou **reivindicativo**. Hoje eles são predominantemente **programáticos**.

¹⁴ José Eustáquio Romão, *Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto neoliberal*. São Paulo, Cortez, 2000.

A educação popular - e a educação de adultos como parte daquela - tem a seu favor o surgimento das novas forças do **poder local democrático** (o caso do Município de São Paulo) e também a presença nos aparatos burocráticos estatais de antigos militantes ou simpatizantes do movimento de educação popular. Mas tem sobretudo uma nova arma teórica, que nasceu da prática da organização popular, para enfrentar os novos desafios, no limiar do novo milênio. Hoje, a luta contra o analfabetismo tem a marca das organizações não-governamentais e dos movimentos populares. O diálogo, a parceria, entre esses e o Estado, é essencial, se quiser, com sucesso, enfrentar esse desafio, que é, ao mesmo tempo, internacional e histórico.

De certa forma, estamos agora na conquista de direitos que nos países desenvolvidos já são realidade há mais de um século. Não se trata de concentrar todo o poder no Estado, como queriam os socialistas burocratas, nem de deixar a "mão invisível" do Mercado controlar nossas vidas. Trata-se de fortalecer as instituições civis independentes e formar cidadãos capazes de controlar o Estado e o Mercado.

8. Alfabetização e letramento: como negar nossa história

A **alfabetização** tem sido entendida tradicionalmente como um processo de ensinar e aprender a ler e escrever, portanto, alfabetizado é aquele que lê e escreve. O conceito de alfabetização para Paulo Freire tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, "possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social"¹⁵. Ele defendia a idéia de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, fundamentando-se na antropologia: o ser humano, muito antes de inventar códigos lingüísticos, já lia o seu mundo.

O termo **letramento** tem sido utilizado atualmente por alguns estudiosos para designar o processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita nas práticas sociais e profissionais. Por que esse termo surgiu? Segundo alguns autores, a explicação está nas novas demandas da sociedade, cada vez mais centrada na escrita, que exigem adaptabilidade às transformações que ocorrem em ritmo acelerado, atualização constante, flexibilidade e mobilidade para ocupar novos postos de trabalho.

Os defensores do termo "letramento" insistem que ele é mais amplo do que a alfabetização ou que eles são equivalentes. Emília Ferreiro nega-se a aceitar esse "retrocesso conceitual". Em vez de se curvar a esse novo anglicismo, ela traduz "**literacy**" por "cultura escrita", e não por letramento. Mas não se trata só de um retrocesso conceitual. Trata-se, lamentavelmente, de uma tentativa de esvaziar o caráter político da educação e da alfabetização, uma armadilha na qual muitos educadores e educadoras hoje estão caindo, atraídos e atraídas por uma argumentação que, à primeira vista, parece consistente.

¹⁵ Paulo Freire, Educação na cidade, São Paulo, Cortez, 1991, p. 68.

Não se trata só de palavras, de brigar por terminologias. Trata-se de uma posição ideológica que busca negar toda a tradição freiriana. A palavra alfabetização tem um peso, uma tradição, no contexto do paradigma da educação popular que é a maior contribuição da América Latina à história universal das idéias pedagógicas. O uso do termo "letramento" como alfabetização é uma forma de contrapor-se ideologicamente à essa tradição, reduzindo à alfabetização à "lecto-escritura", como se diz em espanhol.

A alfabetização não pode ser reduzida a uma tecnologia ou técnica de leitura e de escrita. Ser uma pessoa letrada não significa ser alfabetizada, no sentido que Paulo Freire dava ao termo.

O termo "alfabetização" não perdeu sua força significativa diante da emergência dos novos usos da língua escrita, como argumentam alguns. Nem o termo inglês *literacy* (letramento) traduz melhor as práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Já estão adotando o termo "letramento digital". Daqui a pouco, deveremos nos referir às alfabetizadoras como letramentadoras? Além do equívoco conceitual, sonoramente seria uma lástima! Emília Ferreiro tem razão. É um retrocesso.

Conclusão: para chegarmos lá juntos e em tempo

Numa rápida panorâmica, podemos concluir que o conceito e a prática da educação popular está ainda muito vivo e pode, nos próximos anos, ter uma influência mais importante sobre os sistemas de ensino, na medida em que souber articular a Sociedade Civil e o Estado. Mas, para isso precisa remover algumas pedras do seu caminho.

Podemos detectar ainda alguns problemas, vícios e carências que precisam ser enfrentadas para que sejam abertas maiores possibilidades para a educação popular no futuro.

O novo **contexto mundial** (globalização da economia capitalista e crise do socialismo real) exerce influência sobre as práticas de educação popular, exigindo renovação constante. Da mesma forma, as mudanças tecnológicas no mundo do trabalho vem influenciando as relações de produção, e ampliando o setor informal da economia, o que exigem cada vez mais qualificação e educação continuada, uma boa notícia para a educação popular. Nesse contexto a educação popular deverá responder de forma flexível e dinâmica. É condição básica para a sua sobrevivência como paradigma.

Nesse contexto a educação popular passa **da unidade à diversidade** (mosaico de experiências: luta pela terra, direitos civis, direitos humanos, educação de rua, indígenas, religiosidade popular, ecologia produção associada...). Assim, a educação popular precisa prestar atenção a esse fenômeno, valorizando a diversidade cultural (mesmo combatendo a diversidade econômica motivada pela má distribuição de renda). Portanto, não entender **uma** educação popular como **a** educação popular.

O campo as **carências** é bem maior Na educação popular vem diminuindo, mas ainda persiste, de um lado, um certo basismo, democratismo e ativismo

(anti-intelectualismo e anti-teoricismo), e, de outro, um academicismo desmobilizador, que precisam ser superados. Há ainda o perigo de uma polissemia esvaziante (tudo parece educação popular). Há ainda uma carência que é a falta de pesquisas no setor e insipiente formação e capacitação de seus agentes. Essa é uma carência tanto de qualidade técnica, quanto de qualidade política.

Poderíamos apontar ainda a **crise paradigmática** que não atinge apenas a educação popular, mas também a educação em geral: a ênfase no discurso crítico-social de análise da realidade sem a contrapartida da atuação prática, pode levar o paradigma da educação popular a um crescente esvaziamento. O que já vem se notando pelos relatórios do CEAAL.

Como vimos, contudo, existem motivos para **otimismo** entre os defensores da educação popular: o crescimento das organizações não-governamentais e a emergência de novos movimentos sociais (advocacy groups) e que apontam para um **fortalecimento institucional** da educação popular.

No campo conceitual, a **interdisciplinaridade** e a **transversalidade**- educação popular associada à qualidade de vida e ao resgate das condições de cidadania (exemplo: o "planejamento socializado ascendente" ou o "planejamento participativo" como autogestão popular) vieram dar novo alento ao paradigma da educação popular.

Por outro lado, a "**formação continuada** e **educação a distância**, ao lado da mobilização utilizando cada vez mais a **multimídia**, vêm abrindo espaços cada vez maiores para a educação popular.

Tudo isso nos mostra que a questão da educação popular não se restringe à educação de adultos ou à educação das classes populares. A educação popular ou se consolida como um **paradigma geral da educação**, com base na educação democrática e da extensão da educação de qualidade para todos ou se confina na importante, mas limitada, "educação para os excluídos". À primeira vista isso poderia parecer uma heresia. Contudo, a ampliação do conceito de educação popular, principalmente nas **universidades** - Paulo Freire coordenou na PUC-SP um programa de "educação dos excluídos" que funciona até hoje - tem aberto fronteiras não só para a educação popular, mas também e principalmente para a educação dos excluídos. Esse trabalho nas universidades, inclusive através de cursos de educação de adultos, como é o caso do Programa de Educação de Adultos (PEA) da Faculdade de Educação da USP e os programas de educação comunitária do Núcleo de Trabalhos comunitários (NTC) da PUC-SP, se constitui num real motivo de esperança para o desenvolvimento da educação popular no país.

Não há dúvida de que, mesmo sendo dirigida preferencialmente para as classes populares, a educação popular não se limita a elas. Para que a educação um dia esteja ao alcance de todos, como pretende o paradigma da educação popular, isso não ocorrerá pela extensão da educação "burguesa", necessariamente excludente, mas por uma outra educação, a educação para todos, necessariamente popular, não elitista. Na perspectiva da pedagogia da esperança (Paulo Freire), a educação hoje de fronteira (de ponta), a educação do futuro, de amanhã, será necessariamente popular.

A cultura escolar dos sistemas de ensino é, em geral, essencialmente anti-popular. Dessa forma, dificilmente mudará a partir de dentro. Daí a importância e o papel das ONGs que tem maior vínculo com a cultura popular, dos movimentos sociais e populares e dos partidos do campo democrático na busca de alternativas concretas que influenciem a abertura dos sistemas de ensino. Ela tem um papel importante principalmente na mudança do caráter da escola, de onde pode partir a reestruturação curricular e a mudança de mentalidades.

A educação popular sempre foi ousada. Rompeu, no passado, com esquemas rígidos, formais. Espera-se que hoje ela possa avançar e romper também com seus próprios preconceitos e que não tenha medo inclusive de superar-se a si mesma, de renovar-se, fiel ao princípio de buscar respostas para esse novo tempo, aberto a muitas possibilidades. A educação popular sempre se enfraqueceu e entrou em crise toda vez que se perdeu no debate puramente ideológico, mas se fortaleceu e se desenvolveu toda vez que deu **respostas concretas** às necessidades populares. Isso não significa que o debate ideológico não seja importante. Mas a educação popular não pode limitar-se à exposição de seus próprios princípios (principismo). Os problemas são possivelmente os mesmos. As soluções porém já não o são. Na era da informação, será preciso, por exemplo, responder com **novas metodologias** à obsolescência do conhecimento. O direito à educação é mesmo que estamos defendendo há tanto tempo. As necessidades básicas de educação é que mudaram e para as quais nem sempre estamos respondendo adequadamente.

A qualidade em educação popular é medida pelo atendimento às necessidades do povo. É isso que justifica o seu nome de "popular". Não se trata, portanto, de um punhado de voluntaristas chegarem lá na frente sozinhos. Trata-se de todos chegarem lá na frente juntos e em tempo.

Bibliografía

- CARLOS ALBERTO TORRES (org.) (1994). *Educação Popular: utopia latinoamericana*. Edusp/Cortez, Sao Paulo.
- SEE LIAM KANE (2001). *Popular Education and Social Change in Latin America*. Latin America Bureau (LAB), London.
- VANILDA PAIVA (1984). *Perspectivas a dilemas na educação popular*. Fraal, Rio de Janeiro.
- MOACIR GADOTTI E FRANCISCO GUTIÉRREZ (org.). *Educação comunitaria e economia*. Cortez, Sao Paulo.