

CONSTRUÇÃO DE SABERES E PROTEÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO POPULAR

Suziane Hermes de Mendonça Soares
Cristhiane O. da Graça Amâncio

Resumo: O presente artigo busca compreender a Educação Popular como instrumento de fortalecimento cultural, de identidade e territorial para se alcançar uma proteção social. Com isso, essa pesquisa objetiva identificar e analisar as noções de educação popular e desenvolvimento expresso pela territorialidade através de uma análise da literatura sobre o assunto. Para tanto, essa pesquisa assenta-se no marco e no horizonte teórico metodológico em constante diálogo com várias correntes teórico-criticas. Ao pretender identificar uma territorialidade dominada pela lógica do modo de produção capitalista, encontrando na proposta da educação popular uma práxis emancipadora e sustentável.

Palavras – chave: territorialidade; educação; proteção social.

Educação e saber popular: uma perspectiva de valorização do indivíduo

Ninguém escapa da educação, independente do espaço dedicado ao aprendizado ou até mesmo um tempo definido. Em casa, na rua, em espaços religiosos ou na escola, são muitas formas, diferentes metodologias, no apreender, no ensinar. Em mundos diversos a educação existe de formas diferentes: em sociedades tribais de povos caçadores, agricultores, em sociedades camponesas, em países considerados desenvolvidos e nos países considerados periféricos, os tipos de sociedades, culturas. A educação pode ser considerada uma fração do modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade.

Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa às palavras de uma comunidade, os códigos de conduta, as regras de trabalho, a tecnologia, a vida do grupo a de cada um de seus sujeitos. Segundo Brandão (2001) a educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali sempre se espera, de dentro, o sempre se diz para fora, que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e outros.

O controle sobre o que se ensina e a quem se ensina, de modo que, através da educação oficial, esta transforma-se em instrumento político e de poder. Ela

ultrapassa a comunidade de que faz parte e se insere na estrutura de controle. O processo educativo tanto pode ser unitário quanto partido, podendo se exemplificada pela educação desigual entre classes. Brandão (2001) baseado em alguns pesquisadores afirma que parte das classes subalternas consegue criar e recriar uma cultura de classe, mesmo que aproveitando elementos das classes dominantes.

Quando pensamos na escola como local de qualificação profissional, deve-se considerar a falta de autonomia e independência da realidade histórico-social a que está inserida. A escola surge como parte integrante e inseparável do conjunto dos demais fenômenos que compõem a totalidade social.

A instituição escolar é um espaço múltiplo. Múltiplo no sentido de abranger diversas dimensões da sociedade e da cultura, que, aprisiona ou liberta o sujeito. Sendo um espaço além da transmissão ou da apropriação do que temos um cotidiano marcado pelas diferenças sociais e culturais. A educação, assim como a escola, pode vir a ter diversos significados. Pode atender a uma demanda específica, como o mercado de trabalho, cursos técnicos, ou ir, além disso. Significa principalmente ser cidadão, lidar com questões referentes à sociedade em que vivem com respeito, valores, diversidade e diferenças.

Brandão (1983) escreveu que as escolas localizadas nos espaços rurais eram as mesmas escolas das cidades, com as questões e a educação para o urbano, educação da cidade estendida, levadas ao campo pela extensão e graças das elites. Não existia nenhuma diferença entre os espaços, apesar dos sujeitos envolvidos pertencerem a mundos distintos, os sujeitos do campo identificavam e percebiam que a escola não era deles.

Outra perspectiva é ultrapassar a educação do ensino fundamental, médio e alcançar cursos técnicos e superiores. Com base nisso, buscamos Gramsci (1989), e sua categoria intelectual orgânico, cuja definição para o autor perpassa objetivos dos movimentos sociais, e significa:

[...] cabe a todo movimento cultural que pretende substituir o senso comum e as velhas concepções do mundo geral (...) trabalhar na criação de elites intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para tornarem-se os seus sustentáculos.

Percebendo os princípios políticos-pedagógicos, os movimentos sociais que lutam pela educação defendem que haja um projeto justo e igualitário de sociedade,

contemplando um modelo de desenvolvimento societário com proteção social. A educação popular ajuda a fortalecer um projeto de sociedade na medida em que se valoriza e se propõe à transformação vida social subsumida pelo capital como construção social de outra realidade (LIMA, 2011, 115). Mostrando como a vida social protegida para o cidadão que tem a vida, a cultura, a natureza, o lazer e produção a seu favor.

A educação popular nasce em meio à organização popular, como uma atividade separada da escola tradicional, se guiando por metodologias diferenciadas, promovendo autonomia. Não se pode separar a educação popular das relações de poder, sendo em si um processo de conscientização, compreensão da realidade, a realidade social é a práxis educativa.

A práxis segundo Gramsci (1989), entendida como uma unidade dialética entre teoria e prática, não é um fator meramente mecânico e sim o construto o histórico. Por ser histórico deve ser também entendido na lógica do ser humano como a expressão da coletividade e suas ações transformadoras de si e dos outros, cujas relações são de natureza social e histórica. A teoria e ação é uma relação dialética que postula o ser histórico como político, ampliando a visão de filosofia e política como dados totalizantes, sendo a “filosofia” a história em ato, a própria condição existencial (GRAMSCI, 1989).

Educação popular é apresentada como um território de reinvenção do modo como estamos vivendo e, portanto, de transformação do mundo, pelo fato de estar organicamente vinculada aos princípios da educação dialógica proposta por Paulo Freire (1987). Consegue a educação popular estimular a criatividade, valoriza a relação do ensinando e do ensinado, percebe o homem como ser histórico, da práxis, com um saber e visão crítica.

Afirma Gadotti (2000):

A educação popular, como prática pedagógica e educacional pode ser encontrada em todos os continentes, manifestadas em concepções e práticas muitos diferentes e até antagônicas. A educação popular passou por diversos momentos epistemológicos – educacionais e organizativas, desde a busca pela conscientização, nos anos 50 e 60, e a defesa da escola pública popular comunitária, nos anos 70 e 80, até a escola cidadã, nos últimos anos, num mosaico de interpretações, convergências e divergências.

Por valorizar o potencial da pessoa e fomentar a experimentação a capacidade de crítica e interação transforma a educação numa possibilidade de construção do lado político, permitindo o questionamento das relações de poder da sociedade capitalista, enfatizando a igualdade e o compartilhamento de informações e ações. Nesse cenário, a educação popular configura-se como um campo prático de questionamentos e debates sobre a necessidade de se efetivarem ações com a propriedade de políticas institucionais de efetiva inclusão da população em situação de vulnerabilidade social nos diversos espaços. Percebendo a inclusão não apenas como garantia do acesso a informação, mas a permanência da autonomia do cidadão. De acordo com Gadotti (2000) a educação popular ou se consolidou como paradigma geral da educação, com base na educação democrática e na extensão da educação e qualidade para todos, ou se confina na importante, mas limitada, educação para os excluídos.

A memória é recuperada através das narrativas das histórias de vida compartilhadas nas aulas. A educação popular ultrapassa a relação de recepção e adentra a colaboração e troca de saberes, na qual os saberes trazidos pelos alunos são validados. Assim, as atividades empíricas ocorridas na localidade são fortalecidas, a territorialidade dá sustentação para a construção de um projeto histórico de participação.

O reconhecimento do saber popular estabelece uma relação que favorece o debate sobre a educação popular e os mecanismos de proteção do cidadão. A prática de trabalhos educativos que se distanciam da educação tradicional e formal é uma tendência marcante junto às populações menos favorecidas, imersas numa cultura latente ou mesmo trabalhadores rurais. Nesta prática transfere-se a responsabilidade educacional da figura do professor e profissionais experientes ou pessoas comprometidas com a temática promovem as reflexões revelando diversos aspectos significativos sobre o objeto estudado.

Gramsci (1989, 131) já afirmava:

[...] o certo de uma cultura evoluída torna-se verdadeiro nos quadros de uma cultura fossilizada e anacrônica, não existe unidade entre escola e vida e, por isso, não existe unidade entre instrução e educação. Daí porque é possível dizer que, na escola, o nexó instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos.

Levando em conta a inserção do indivíduo no movimento histórico, ou seja, considerando as relações dialéticas sujeitos/sociedade, Sader (1988, p. 32) entende o sujeito autônomo como aquele que é capaz de reelaborar as determinações externas em função daquilo que define como sua vontade. Em razão disso Sader (1988, p.60) ainda afirma que um novo sujeito político quando emerge uma matriz discursiva capaz de reordenar enunciados ou articuladas de outro modo logrando que indivíduos se reconheçam por novos significados.

Sob esse ângulo de análise, pode-se inferir que a superação da alienação e constituição de uma consciência crítica no terreno das mobilizações populares é, pois, o próprio processo de constituição desses movimentos como sujeitos coletivos autônomos, e só nessa condição é que têm significado no processo mais amplo de transformação da sociedade.

A autonomia dos movimentos populares não supõe o isolamento destes outras organizações da sociedade civil e política, mas a sua construção se assenta numa crescente busca e conquistas de novo, que se dá no confronto cotidiano com o opressor, embate esse que requer das organizações populares articulações, alianças com demais forças que lutam pelos mesmos propósitos, fortalecendo e dando visibilidade a outros. Essas articulações e alianças permitem estabelecer elos entre as lutas pontuais empreendidas pelos movimentos com forças sociais e políticas mais universais, sendo, portanto, necessário ao processo organizativo mais amplo dos setores dominados, que aqui podemos identificar como agronegócio.

A conquista da autonomia trata-se de um modo de ser coletivo, um estado de estar em ação, dinâmico, interagindo com semelhanças e diferenças, ganhando e perdendo lutas, mas sempre se posicionando com alguns pontos básicos que delineiam uma proposta própria. (GOHN, 1989, p.30)

Esse pensamento reflete bem o que afirma Gattari (1986 in apud Gohn, 1989) sobre a ação autônoma, que pressupõe a independência do grupo e a produção de condições e relações de vida coletiva que criam um novo campo de subjetividade a partir das singularidades do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção e disseminação da educação popular como abordagem sóciotécnica vêm sendo exercitada, de forma sistemática, há várias décadas, tanto

no Brasil como em diferentes partes do mundo, por diferentes categorias urbanas e povos e de comunidades tradicionais, em articulação com redes e organizações da sociedade civil, pesquisadores, extensionistas, agências de cooperação e gestores de políticas públicas.

Os resultados técnicos e sociais gerados nesses ambientes localmente situados de inovação têm sido crescentemente reconhecidos, em âmbito internacional, como expressões de um caminho alternativo para a construção do conhecimento na agricultura, ganhando destaque em posicionamentos recentes, que chamam atenção para a incapacidade da matriz científica e tecnológica que orientou o processo de modernização agrícola de responder aos desafios do século XXI, em um cenário marcado pela crise alimentar, energética e ecológica.

Segundo Rua (2013), o rural e o urbano diferenciam-se, sobretudo em densidade, mas também em identidade. Priorizando a desigualdade espacial colocam-se novas problemáticas que desafiam todos os pesquisadores da área, além dos atores envolvidos em políticas que busquem respostas às questões evidenciadas por esse processo.

As crises de identidade configuram um processo de desterritorialização e a necessidade de práticas educativas envolvendo construção de identidade, provocando rupturas e novas visões de formação para lidar com as demandas atuais. A partir de uma perspectiva política e científica-cultural entrada da na diversidade e multiplicidade de conhecimento e saberes, que se projetam conforme aconteciam a reconstrução e a ressignificação da práxis.

O conceito de desenvolvimento da práxis presente na educação popular surge como uma ideia integradora para qualificar a necessidade de pensar outra forma de desenvolvimento da sociedade. Nesse contexto, a proteção social se torna um meio fundamental de institucionalizar relações mais diretas, flexíveis e transparentes que reconheçam os direitos dos cidadãos, assim como de reforçar laços num contexto de pressão social e polarização política na direção de uma cidadania ativa que disponha dos instrumentos para o questionamento permanente da ordem estabelecida.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.A. A cidade, a montanha e a floresta. In; ABREU (org) Natureza e Sociedade no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura,

Turismo e Esportes, 1992.

ABRANCHES, Sergio Henrique. Política social e combate à pobreza. A teoria da prática. Rio de Janeiro. Jorge Zahar editor, 1987.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro, Ed. 34, v. 5, pp. 158-159. 1997.

FROEHLICH, José Marcos. Desenvolvimento Territorial - Produção, Identidade e Consumo. Rio de Janeiro. Unijuí, 2012.

GIDDENS, Anthony. As consequências da modernidade. São Paulo: UNESP, 1990.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Movimentos Populares Urbanos e Democracia. Revista Serviço Social e Sociedade, nº 17, Cortez, São Paulo, 1988.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARVEY, David. Condição pós-moderna: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo : Loyola, 1989.

RUA, João. Urbanidades no rural: o devir de novas territorialidades. Campo – Território. Revista de geografia Agrária, v.1.n.1, 2006.

SACK, R. Human Territoriality: its theory e history. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

SADER, E. Quando os novos personagens entram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo - 1970-1980. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

_____. Território, Globalização e Fragmentação. 5. Ed. Rio de Janeiro. ANPUR, 2002.

SANTOS, Roseli Alves dos & SAQUET, Marcos Aurélio (orgs.) *Geografia agrária, território e desenvolvimento*. São Paulo. Expressão Popular, 2010.