

**GT 06 – Educação Popular****EDUCAÇÃO POPULAR NO ASSOCIATIVISMO CONTEMPORÂNEO:  
RESSIGNIFICAÇÃO OU CRISE DE IDENTIDADE?**

Valci Melo (UFAL)

**INTRODUÇÃO**

Apesar de está presente como “ferramenta” de luta no cenário educacional brasileiro desde as primeiras décadas do século XX (MELO NETO, [2007 ou 2008]), a Educação Popular terá seu apogeu enquanto práxis<sup>1</sup> educativa comprometida com a libertação dos sujeitos oprimidos da sociedade do final dos anos 1950 ao início dos anos 1960, sendo Paulo Freire seu maior expoente. É este educador que, segundo Fávero (2004), estabelece as bases de uma educação contextualizada e verdadeiramente ampla, indo da alfabetização/escolarização à conscientização sociopolítica.

Figueiredo, tratando dos elementos histórico-conceituais que caracterizam a Educação Popular, destaca: “[...] essa perspectiva de educação se fundamenta no pensamento marxista, na concepção de Homem construtor da sua história e da sua cultura, enquanto ser da práxis” (FIGUEIREDO, 2005, p. 11). Para ela, a Educação Popular, não apenas no Brasil, mas no contexto da América Latina:

[...] Emerge da necessidade de contestar o discurso formal da igualdade e do Estado de direito, instituído desde a Revolução Francesa, e tem sido desenvolvida na América Latina, enquanto uma educação aberta aos camponeses, indígenas, mulheres, trabalhadores rurais, moradores de favelas, populações que historicamente tem (sic) sido excluídas do usufruto dos bens materiais e culturais produzidos socialmente. Nesse aspecto, a educação popular recusa a neutralidade política e científica e afirma concepções e práticas emancipatórias da humanidade (FIGUEIREDO, 2005, p. 10-11).

---

<sup>1</sup> O conceito de práxis é usado neste trabalho em sua acepção marxiana, isto é, como unidade indissociável e relação dialética entre teoria e prática, superando as polarizações idealismo/materialismo, objetividade/subjetividade, natureza/sociedade (MARX, 2003; MARX; ENGELS, 1998).

Já Dermeval Saviani, ao analisar a *História das ideias pedagógicas no Brasil*, enfatiza acerca do contexto histórico no qual, segundo ele, é *ressignificado* o conceito de educação popular:

A mobilização que toma vulto na primeira metade dos anos de 1960 assume outra significação. Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente (SAVIANI, 2010, p. 317).

Essa caracterização da Educação Popular como forma de contestar a elitização do fenômeno educacional a situa tanto no campo da educação formal, escolar, como no âmbito das práticas e processos educativos ocorridos no seio das organizações e movimentos sociais populares (educação não formal<sup>2</sup>), fazendo com que o uso da expressão “Educação Popular” adquira ao menos quatro significados: 1) “difusão do ensino elementar” (PAIVA, 2003, p.59), acesso das camadas populares à educação formal e, principalmente, sinônimo do que atualmente denomina-se Educação de Jovens e Adultos – EJA; 2) qualificação política da educação formal, realizada agora como um processo educativo que, tomando a realidade como ponto de partida pedagógico, problematiza-a e compromete-se com o seu enfrentamento e superação (SAVIANI, 2010); 3) práxis educativa comprometida com os oprimidos, podendo se dar tanto em ambientes de educação formal como não formal (MELO NETO, [2007 ou 2008]; SOUZA, 2006); 4) “[...] um modo de agir dos movimentos sociais populares, dos grupos organizados no interior dos excluídos, dos setores sociais que sofrem opressões ou discriminações específicas” (BRITO, 2003, p. 11).

Neste trabalho, concebemos a Educação Popular como uma práxis educativa que vem se desenvolvendo com maior vigor e autenticidade no âmbito do associativismo civil, o qual diante do “[...] novo ciclo do capital e da ideologia neoconservadora ou neoliberal [...]” (RODRIGUES, 2006, p. 219), tem assumido características mais voltadas à tentativa de inserção na ordem vigente a partir do aperfeiçoamento do Estado e do mercado do que efetivamente buscado a transformação radical da estrutura da sociedade (SIQUEIRA, 2002; HOROCHOVSKI, 2003; SOARES DO BEM, 2006; GOHN, 2008; DURIGUETTO *et. al.*, 2009; MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011).

---

<sup>2</sup> Educação não formal é aqui compreendida como campo de produção e socialização do conhecimento de modo intencional e organizado que, embora não se dê em antagonismo ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido pela escola (educação formal), acontece fora dela. Assim, concorda-se com Gohn (2010, p.23) que se trata de um campo de “caráter universal” no tocante aos sujeitos com os quais lida, dentro do qual está inserida a EP enquanto processo emancipatório comprometido com as classes populares (*id.*, 2002, p.116).

Neste cenário, também a Educação Popular passa por um “novo” processo de *ressignificação*, ou para usar um termo corrente no seio da produção teórica acerca do tema, por uma exigência concreta de *refundamentação* (PONTUAL, 2006; PALUDO, 2006; GUEVARA, 2006). Isto é, para dar conta da nova realidade imposta a Educação Popular precisou revisitar não apenas categorias e princípios fundamentais, mas principalmente, abrir-se a outras demandas teóricas e práticas que antes não estavam postas.

Este processo de ressignificação/refundamentação da Educação Popular é visto por muitos autores não somente como algo necessário diante das mudanças ocorridas a partir da década de 1990, mas também como um fenômeno positivo. Para eles, a complexificação das demandas teria atualizado e revigorado o compromisso da Educação Popular com o enfrentamento da opressão para além da insuficiente condição de classe social e da dimensão econômica e política em sentido restrito (PALUDO, 2006), situando-a, entre outras bandeiras, na defesa da diversidade cultural, étnica, sexual, religiosa, geracional, teórico-metodológica e no exercício da *cidadania ativa*, do poder popular e do controle social do Estado (PONTUAL, 2006; LOMBERA, 2006; HURTADO, 2006; NAHMÍAS, 2006; GUEVARA, 2006; SILVA, 2006).

Já para Santos (2011), o saldo deste novo contexto não seria tão positivo assim. Ao analisar em sua dissertação de mestrado *Os desafios da educação popular no contexto de guerra cosmopolita*, destaca:

[...] não surpreende a proliferação de ONG's vinculadas ao Estado e às empresas privadas nas periferias das cidades, tendo como foco de ação a educação popular, uma educação que se apresenta como paliativo da precariedade da escola pública (SANTOS, 2011, p. 56).

Para esse autor, o contexto em curso desde os anos 1990 não favorece o exercício da Educação Popular como instrumento de luta revolucionária. Pelo contrário, sua prática tem se limitado, em muitas experiências, à formação cidadã articulada com a tentativa de mero aperfeiçoamento da ordem vigente, na medida em que os atores históricos aos quais a Educação Popular está vinculada parecem ter trocado a perspectiva da revolução pela integração ao sistema do capital. Assim, conclui o autor:

[...] Ao que nos parece a Educação Popular ao visualizar a luz vermelha de uma década perdida à sua frente, estacionou. Tomada pela cegueira que contaminou seus históricos condutores não consegue sair do lugar. O que não significa que seu nome não seja lançado aos quatro ventos das salas de aula superlotadas das ONGs ou

escolas públicas de todo país, mas que nestes espaços o seu significado enquanto instrumento de libertação e emancipação, como conexão orgânica entre teoria e prática nos e para os processos de luta social parece se esvaír, como na imagem de um militante que, após inúmeras batalhas travadas, a gravidade dos ferimentos o levam a sangrar, porém, o bravo guerreiro, visivelmente desfalecido, resiste a morte (ibid., p. 57).

## ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Feitas algumas considerações introdutórias acerca do aspecto histórico-conceitual da Educação Popular, cabe destacar aqui alguns dos princípios teórico-metodológicos que a constitui, isto é, o conjunto daquilo que lhe dá identidade e se faz elemento de diferenciação em relação a outros processos educativos.

Wanderley (2010, p. 22-23), embora revelando certo grau de ceticismo no tocante às possibilidades de sua realização plena, destaca como principais atributos definidores da Educação Popular o fato dela ser uma educação de classe, política, transformadora e libertadora, democrática, coerente entre a teoria e a prática, contextualizada e comprometida com um projeto societário de dimensão popular<sup>3</sup>.

Assim, cabe destacar que, em uma perspectiva freireana – e é neste sentido que se está trabalhando aqui – Educação Popular diz respeito não apenas a um método comprometido com a apropriação popular do patrimônio cultural historicamente acumulado, mas a uma práxis comprometida com a libertação dos oprimidos (FIGUEIRÊDO, 2005; FEITOZA, [2007 ou 2008]) e, portanto, baseada nos seguintes princípios teórico-metodológicos: 1) realidade dos sujeitos como ponto de partida pedagógico; 2) competência técnica e compromisso dos educadores/as com o enfrentamento e a superação das estruturas opressoras; 3) relações pedagógicas e interpessoais de horizontalidade entre educador e educando.

Seriam estes, em síntese, “os saberes necessários à prática educativa” em uma perspectiva da *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1996). Ou seja, diferentemente do “conhecimento bancário” (FREIRE, 1987), este novo saber é capaz de conquistar e instrumentalizar corações e mentes não apenas para o desvelamento da situação opressora na qual estão envolvidos, mas para o compromisso com a construção de uma forma de

---

<sup>3</sup> Essas características da EP, segundo o autor, tanto para o momento quanto para o contexto em que surgiram (década de 1960), são ousadas, ambiciosas e utópicas, ao menos em sua totalidade. Isto, por sua vez, não descarta sua necessidade, nem tampouco suas possibilidades: apenas reconhece que o contexto no qual ela surgiu e permanece inserida não apresenta(va) condições favoráveis ao seu pleno desenvolvimento.

sociabilidade<sup>4</sup> diferente. Pois, como ensina Freire, “[...] a mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho” (FREIRE, 1996, p. 79).

Isto, a nosso ver, comunga com os “requisitos” propostos por Tonet (2007, p. 67-69) para o desenvolvimento de práticas educativas cujo objetivo seja a formação de sujeitos comprometidos teórica e praticamente com a construção de uma sociedade efetivamente humana<sup>5</sup>, a saber: 1) clareza do fim pretendido e suas necessárias e possíveis mediações; 2) capacidade para analisar a conjuntura e a lógica de funcionamento do processo em curso em suas dimensões micro e macro; 3) apropriação dos elementos essenciais que dizem respeito a natureza e a função social da prática educativa; 4) conhecimento profundo acerca do objeto/área de sua atuação; 5) habilidade para articular suas práticas com as lutas mais gerais, sejam estas específicas do campo educacional ou não.

É, portanto, a partir destas premissas que o presente estudo analisa as práticas educativas da organização abaixo referida.

## **SOBRE A ORGANIZAÇÃO PESQUISADA**

A instituição na qual se deu a coleta de dados do presente estudo é uma associação civil criada em junho de 2002 como estratégia de enfrentamento do alto índice de pobreza e desorganização sociopolítica das famílias de dois municípios do Médio Sertão alagoano<sup>6</sup> onde está inserida (OP<sup>7</sup>, 2010a; 2010b).

Sua fundação se deu mediante a realização de um ano de cursos de formação em associativismo civil com lideranças locais, ocasião em que se pode não apenas estudar a necessidade de sua constituição, como também, o tipo de entidade que melhor correspondesse ao trabalho pretendido.

---

<sup>4</sup> Sociabilidade é expresso aqui como o modo pelo qual os seres humanos desenvolvem e exercitam a capacidade de viver juntos (TONET, 2007).

<sup>5</sup> Isso não significa a retomada da perspectiva redentora da educação, para a qual esta atividade tudo pode, uma vez que, tanto Freire como Tonet, enquanto autores representativos de uma análise crítica da educação, reconhecem em seus escritos o aspecto condicionado desta no seio da sociedade capitalista e, portanto, os limites aos quais as práticas pedagógicas estão submetidas. Contudo, ambos os autores também consideram a luta de classes e a relação dialética entre objetividade e subjetividade, o que os leva a perceberem que, além dos limites e do *caráter reprodutivista*, existem possibilidades reais para que a educação *contribua* com o enfrentamento e a superação da ordem vigente a partir da *produção do novo* - mesmo que em pequena escala.

<sup>6</sup> Corresponde a uma estratégia político-administrativa de divisão territorial utilizada pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA no intuito de melhor operacionalizar seus programas de cidadania. O estado de Alagoas é dividido em 06 territórios e o do Médio Sertão abrange 09 municípios e uma população de aproximadamente 148 mil habitantes.

<sup>7</sup> Utilizamos esta sigla como preceito ético de preservação da identidade da Organização Pesquisada (OP).

Esse processo foi encabeçado pela Visão Mundial, Organização Não Governamental (ONG) com a qual firmou convênio para gerenciar o Programa de Desenvolvimento de Área (PDA), voltado ao desenvolvimento comunitário a partir de ações financiadas com recurso oriundo do apadrinhamento de crianças<sup>8</sup>.

No período da pesquisa, a entidade atendia, através do PDA, 80 sítios (organizados em 24 polos), envolvendo cerca de 1.100 famílias e mais de 3 mil crianças, adolescentes e jovens apadrinhados/as por patrocinadores/as do Brasil e do Canadá (OP, 2010c). Além disso, já não se limitava à parceria com a Visão Mundial, mas vinha buscando celebrar acordos com outras entidades públicas e privadas, sendo algumas de curta duração e de caráter pontual e outras mais duradouras como a que estava em andamento desde 2008, em convênio com a Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA) e o Governo Federal: execução do Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2).

## **O TRABALHO EDUCATIVO REALIZADO PELA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA**

Dos diversos espaços educativos nos quais a instituição realiza, através do PDA<sup>9</sup>, ações de politização, geração de renda, segurança alimentar e nutricional, resgate, valorização e inovação cultural, incentivo à leitura, gestão compartilhada, comunicação alternativa, educação digital, entre outros, iremos aqui destacar as Reuniões Comunitárias por ser o principal ambiente de trabalho educativo sistemático realizado, sobretudo, com jovens, adultos e idosos.

Elas surgiram com caráter sistemático somente a partir de janeiro de 2006, tendo antes um histórico de quase cinco anos em que foram realizadas sob o formato pontual de assembleias comunitárias, nas quais os educadores reuniam as pessoas para decidirem e/ou executarem algo coletivamente<sup>10</sup>.

A partir de 2006, com o surgimento dos Agentes de Desenvolvimento Comunitário (ADEC), cada polo passou a ter mensalmente uma reunião, na qual são discutidos os

---

<sup>8</sup> Trata-se de um sistema no qual uma pessoa física ou jurídica patrocina a realização de projetos de intervenção social através do pagamento de mensalidades em nome de uma criança por ela apadrinhada. O recurso pago, ao invés de ser entregue diretamente à criança apadrinhada, é investido por uma instituição em ações de cunho coletivo.

<sup>9</sup> Embora a entidade desenvolva dois programas, nosso foco aqui é o processo educativo realizado a partir do PDA pelo fato de ser por meio deste que ela surgiu e mantém seu principal trabalho com as comunidades.

<sup>10</sup> Até então não existia na organização o ADEC. A categoria surge justamente neste momento (2006) como culminância de uma experiência de trabalho com bolsistas em vigência desde novembro de 2003 e que, agora, deveria ir além da execução de atividades relacionadas ao processo de correspondência entre crianças inscritas e patrocinadores.

problemas e as potencialidades comunitárias, bem como realizados estudos, festejos, construídos planos comunitários de trabalho, monitorados projetos e eleitos os representantes para o Conselho Gestor da entidade, etc. A este espaço a organização busca dar, através do ADEC, o suporte político-pedagógico necessário<sup>11</sup>.

As Reuniões Comunitárias acontecem sempre às tardes, no mesmo dia da semana ou data do mês. Em geral, duram duas horas e giram em torno de elementos operativos (monitoramento de projetos, construção de sedes comunitárias, realização de abaixo assinado, etc.) e formativos (Meio Ambiente, Violência Contra a Mulher, Direito Previdenciário, Planejamento Familiar, Sistema Único de Saúde, Orçamento Público Municipal, Alcoolismo, Associativismo, entre outros), constituindo-se num espaço de reflexão-ação-reflexão.

Das 24 Reuniões Comunitárias que são realizadas mensalmente, 17 acontecem em espaços coletivos como: escolas públicas (09), Salões Comunitários (08<sup>12</sup>) ou Igreja (01). As outras 06 ocorrem no alpendre ou sala de visita de casas de família. Nelas nem sempre é possível fazer uso da escrita para ilustração da fala, sendo esta última a ferramenta por excelência tanto do/a educador/a como dos/as educandos/as<sup>13</sup>. Esta característica das Reuniões Comunitárias confirma o que diz Gohn (1999), ao tratar dos “procedimentos metodológicos utilizados nos processos de educação não formal”:

A voz ou vozes, que entoam ou ecoam de seus participantes são carregadas de emoções, pensamentos, desejos, etc. São falas que estiveram caladas e passaram a se expressar por algum motivo impulsionador (carência socioeconômica, direito individual ou coletivo usurpado ou negado, projeto de mudança, demanda não atendida). Ao se expressar, os atores/sujeitos dos processos de aprendizagem articulam o universo de saberes disponíveis, passados e presente, no esforço de pensar/elaborar/reelaborar sobre a realidade em que vivem. Os códigos culturais são acionados, e afloram as emoções contidas na subjetividade de cada um (GOHN, 1999, p. 106).

Outro elemento importante é que as comunidades gostam bastante de festejar e se mobilizam para tal, principalmente, em dois momentos durante o ano: no mês de maio - em comemoração ao Dia das Mães – e no final do ano. A instituição colabora financeiramente e

---

<sup>11</sup> Este educador não responde apenas pelo acompanhamento às Reuniões Comunitárias e seus desdobramentos. Com uma carga horária de 8 horas diária por uma remuneração de 1 salário mínimo eles precisam dar conta do acompanhamento domiciliar a cerca de 100 famílias cada, divididas em 03 comunidades-polo diferentes (o que equivale a 3 reuniões comunitárias por mês), dentro de um raio de atuação de 7 a 10 quilômetros, tendo-se ainda que responder por diversas outras demandas institucionais.

<sup>12</sup> Destes, 04 foram construídos a partir das Reuniões Comunitárias. Para isto as comunidades se mobilizaram através de festas, rifas, mutirões, campanhas etc. e edificaram um espaço próprio para realizar suas reuniões e sediar o Banco Comunitário de Sementes.

<sup>13</sup> O formato do círculo ou da letra “U” como meio de disposição espacial dos participantes, com o qual se vem trabalhando desde o início, facilita bastante a participação dos comunitários nos debates.

ajuda no planejamento da atividade, mas são os próprios comunitários que assumem a realização do evento, estabelecendo, geralmente, uma quantia para cada família ou negociando o tipo de prato alimentício com o qual cada uma contribuirá<sup>14</sup>.

As Reuniões Comunitárias comumente desenvolvem-se da seguinte forma: 1) Circulação da lista de presença/frequência para assinatura enquanto os demais vão socializando as novidades; 2) Construção coletiva da pauta/roteiro<sup>15</sup>; 3) Momento reflexivo<sup>16</sup>; 4) Informes; 5) Roda de conversa/estudo de alguma temática; 6) Monitoramento de projetos da entidade pesquisada; 7) Encaminhamentos.

Durante este processo, o ADEC busca estimular a fala/opinião/participação dos comunitários, coordenar as discussões, estudar junto alternativas para as dificuldades apresentadas. Alguns têm mais habilidade nesta tarefa e a faz com a postura questionadora e a consciência de quem já conseguiu perceber que “[...] mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 1996, p. 79), indo além da discussão operacional, dos informes corriqueiros, do monitoramento dos projetos institucionais, envolvendo os comunitários no trabalho realizado de forma animada e desafiadora. Outros não conseguem ir além do “tarefismo” e suas pautas não ultrapassam a discussão operacional.

## **OS PARTICIPANTES DAS REUNIÕES COMUNITÁRIAS**

No momento da pesquisa, eram acompanhadas mensalmente pela instituição 24 Reuniões Comunitárias, uma em cada polo trabalhado, das quais participavam cerca de 360 famílias<sup>17</sup>, isto é, pouco mais de 30% dos sujeitos associados<sup>18</sup>. Desse universo, 84%

<sup>14</sup> Outras comunidades cultivam ao longo do ano a prática de Cofre Coletivo para estes momentos festivos ou em prol da construção de suas sedes comunitárias, promovem rifas – com prêmio doado por um dos comunitários e bilhetes comprados e vendidos pelos demais –, bem como partilham lanche ao final de cada reunião, sendo em cada encontro um cardápio e pessoas diferentes responsáveis por ele.

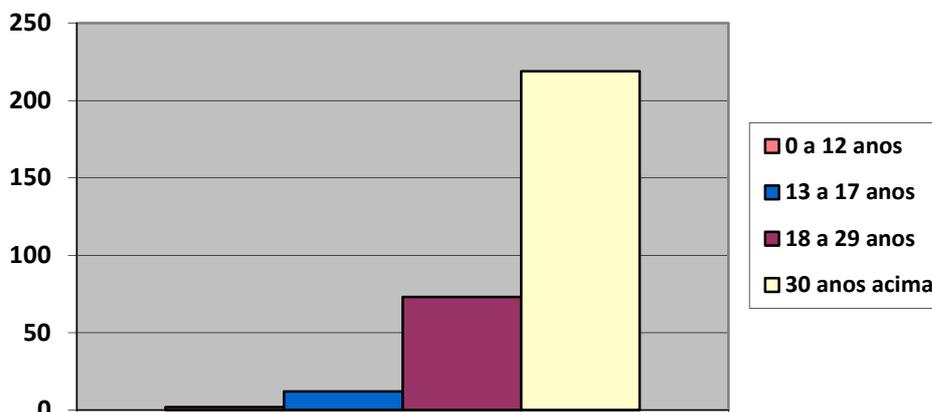
<sup>15</sup> Até abril de 2011 o ADEC era quem, geralmente, apresentava o que seria discutido na reunião, participando os demais comunitários apenas na aprovação da pauta e/ou acréscimo daquilo que achavam relevante e que ainda não estava contemplado na proposta do/a educador/a. A partir deste mês, portanto, o procedimento tende a ser diferente em virtude do Plano de Trabalho Anual, construído por cada comunidade polo – com a assessoria do ADEC –, o qual já detalha o que será realizado pela comunidade mês a mês, ao longo de todo o ano.

<sup>16</sup> Leitura bíblica ou de um texto meditativo feita pelo ADEC ou por um comunitário e reflexão partilhada, levando-se o texto para a vida e a vida para o texto.

<sup>17</sup> Monitoramos a participação entre outubro de 2009 a dezembro de 2011 e percebemos que ela é maior quando o assunto em pauta tem cunho festivo ou material (Dia das Mães, recebimento ou entrega da semente do Banco Comunitário de Sementes). Contudo, aqueles/as que frequentam os outros momentos geralmente são assíduos/as e em raros casos ainda precisam de convite impresso para recordar a data da reunião – um hábito muito forte no início das Reuniões Comunitárias. Isto é um avanço significativo, visto que a distância média entre a residência das pessoas e o local das reuniões é de aproximadamente 3 quilômetros e estas veem e voltam a pé debaixo do escaldante sol característico do sertão.

participaram da aplicação dos *questionários*, os quais, juntamente com as atividades de *observação*, nos ajudaram a compreender melhor não apenas as características destes sujeitos, mas também a forma como eles pensam e sentem as Reuniões Comunitárias.

Gráfico 1 – Faixa etária dos participantes das Reuniões Comunitárias.



Fonte: pesquisa de campo realizada pelo autor do trabalho.

Os integrantes dessas reuniões, como nos mostra o *gráfico 1*, são predominantemente pessoas adultas (71%), seguido de jovens (24%) e adolescentes (4%)<sup>19</sup>.

Entre os jovens a maior participação está naqueles com faixa etária entre 18 e 24 anos de idade. No entanto, apesar da juventude desta faixa etária ser quantitativamente maior do que a de 25 a 29 anos, qualitativamente esta última tem melhor se destacado. Isto é, muitas vezes a primeira vem para as Reuniões Comunitárias apenas representando os pais, uma vez que as famílias inscritas no sistema de apadrinhamento de crianças têm o compromisso de participar deste espaço, ao passo que aquela entre 25 e 29 integra comissões de trabalho e participa mais dos debates. Isto também se dá pelo fato de que esta última quase sempre já é casada, tem filhos inscritos, e não participa deste espaço substituindo outrem. Já entre os adultos, destacam-se aqueles que têm entre 30 e 40 anos de idade.

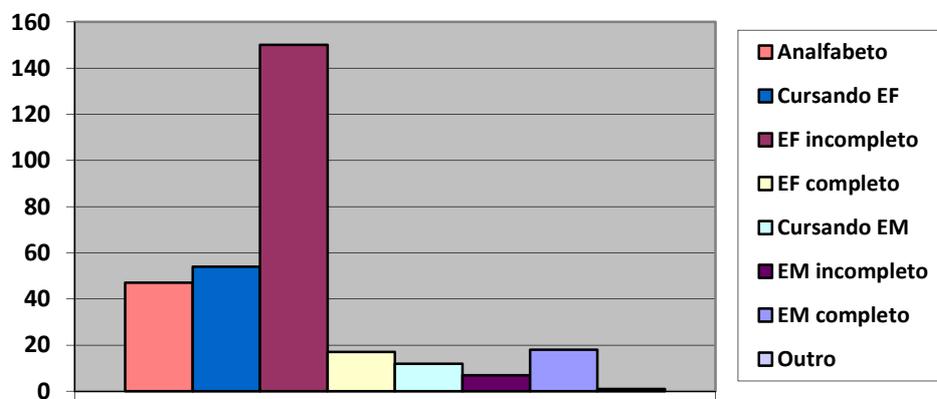
A participação feminina corresponde a 84% dos participantes das Reuniões Comunitárias. Contudo, embora as mulheres sejam maioria absoluta neste e em outros espaços como o Banco Comunitário de Sementes e o Fundo Rotativo Solidário, sua participação nem sempre pode ser vista como sinônimo de superação da cultura machista, ao

<sup>18</sup> Cada família que tem filho inscrito no sistema de apadrinhamento é considerada como um sócio da entidade, sendo denominada pelo *sócio contribuinte indireto* (OP, 2010b), uma vez que quem paga a sua mensalidade não é ela mesma, mas o patrocinador da criança apadrinhada.

<sup>19</sup> As crianças somam 1% dos participantes das Reuniões Comunitárias e na maioria das vezes vêm acompanhando a mãe, não se constituindo, por isso, em sujeitos efetivos deste espaço.

menos por dois motivos, a saber: 1) as mulheres nas Reuniões Comunitárias estão representando a família cuja responsabilidade pela parte financeira ainda é vista como “coisa do pai”, mas pela parte educativa, na qual se insere o espaço em análise, como “obrigação da mãe”; 2) inúmeras vezes as mulheres participantes expressam em suas falas (como foi possível constatar durante as observações) não apenas uma crítica à ausência dos homens, mas também uma supervalorização da presença masculina, a qual, para muitas, seria decisiva na resolução de problemas com os quais lutam há bastante tempo.

Gráfico 2 – Escolaridade dos participantes das Reuniões Comunitárias.

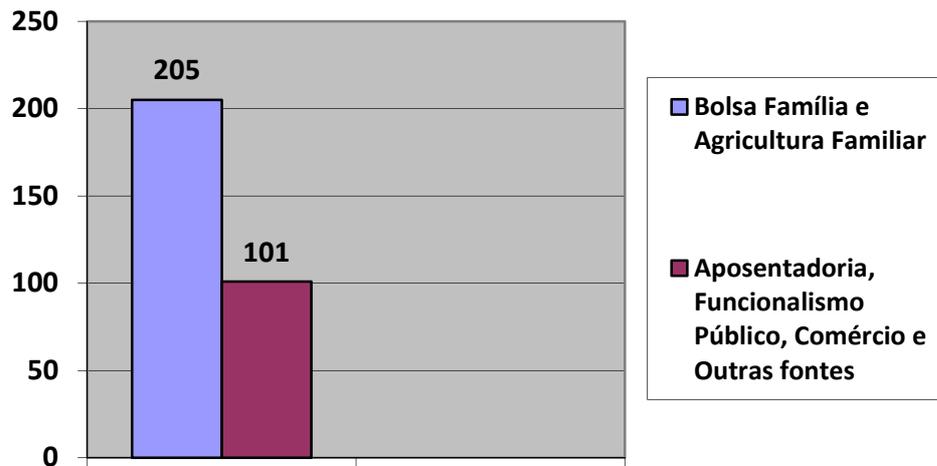


Fonte: Pesquisa de campo realizada pelo autor do trabalho.

Como demonstra o *gráfico 2*, em sua imensa maioria, os participantes das Reuniões Comunitárias cursaram apenas as primeiras séries do Ensino Fundamental (49%), estão cursando este nível de ensino (18%) ou são analfabetos (15%). Entre os analfabetos, 68% têm acima de 40 anos de idade. Já entre os que têm o Ensino Fundamental ou Médio completo, ou estudam o Ensino Médio, 57% têm até 29 anos.

Quanto à renda, 67% dos participantes das Reuniões Comunitárias têm o Programa Bolsa Família e a Agricultura Familiar como principais responsáveis pelo sustento da família, sendo pequeno o percentual de pessoas com renda fixa igual ou superior a um salário mínimo, mas grande o número de membros da família viajando em busca de melhores condições financeiras.

Gráfico 3 – Fonte de renda dos participantes das Reuniões Comunitárias.



Fonte: pesquisa de campo realizada pelo autor do trabalho.

Com relação à perspectiva de futuro, 38% dos comunitários apresentam sonhos individuais e de cunho material, percentual logo seguido por aspirações de caráter espiritual como fazer uma faculdade, ter determinada profissão, etc. (32%). Apenas 6% dos pesquisados declararam algum sonho voltado à coletividade<sup>20</sup>, o que evidencia, apesar de tratar-se de um espaço coletivo, o grau de individualismo presente e a crença de que as realizações se dão no âmbito individual.

Já no que diz respeito aos motivos que justificam sua participação nas Reuniões Comunitárias, 50% afirmam ser a percepção deste espaço enquanto oportunidade para organizar a comunidade que os motivam, ao passo que 13% dizem participar por obrigação e 9% para angariar algum benefício da entidade. Os demais não se contentaram em escolher apenas uma única alternativa, dificultando, assim, a análise em termos de principal motivo.

Por fim, no que se refere aquilo que eles acham que deveria mudar nas Reuniões Comunitárias, 65% declaram estar satisfeitos com a configuração atual e 20% apontam como desejo uma maior presença/participação/união dos comunitários.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do presente estudo, procuramos refletir sobre os aspectos histórico-conceituais e teórico-metodológicos que caracterizam a práxis educativa denominada Educação Popular, bem como, analisar o trabalho pedagógico desenvolvido por uma associação civil inserida no território do Médio Sertão alagoano.

<sup>20</sup> Os demais preferiram não responder ao questionamento.

Ao longo da exposição, acreditamos ter sido demonstrado que a práxis aqui denominada Educação Popular compreende não apenas significados históricos diversos, mas também, interpretações antagônicas acerca do seu potencial emancipatório na contemporaneidade, polarizando-se o debate entre *refundamentação* ou *crise de identidade*.

Neste sentido, pensamos que a prática educativa da instituição analisada é bastante representativa do que se poderia chamar *crise* da Educação Popular no momento atual, visto que, ao mesmo tempo em que tem levado em consideração que “para enfrentar a pobreza, é imprescindível contar com o pobre capaz de projeto próprio organizado [...]” (DEMO, 2003, p.15), ao buscar inserir-se no novo contexto de lutas que envolve a tentativa de profissionalização da militância desvinculada de condições objetivas que possam garantir as devidas condições de trabalho desta, bem como, a adesão a demandas pulverizadas sem uma articulação clara e estratégica com uma causa societária maior, limita-se à tentativa de aperfeiçoamento da ordem vigente e, portanto, à reprodução da sociedade de classes e seus irreformáveis desdobramentos.

Deste modo, no caso da organização pesquisada, o redesenho da equipe surge como um dos elementos necessários à potencialização do processo educativo na perspectiva da emancipação humana<sup>21</sup>, tarefa que é extremamente complexa, mas, fundamentalmente urgente e necessária. Sua dificuldade consiste no fato de que, para realizá-la, não basta apenas boa vontade, visto que exige, entre outras condições objetivas e subjetivas, a ampliação dos recursos financeiros disponíveis, a priorização estratégica das causas defendidas e uma avaliação de desempenho de pessoal que concilie competência técnica com compromisso político. Já sua urgência e necessidade se justificam no risco que corre a organização de, não podendo acompanhar as demandas político-pedagógicas das comunidades, retroceda-se ou se avance insuficientemente em direção ao desejado.

Assim, verifica-se que apesar da ação educativa da organização pesquisada se dá mediante um contato direto com os *descamisados* – para usar uma expressão cara ao Paulo Freire -, falta-lhe, aquilo que, a nosso ver, constitui a essência de uma práxis educativa emancipadora: o compromisso com a transformação profunda da sociedade.

---

<sup>21</sup> Na esteira da crítica marxiana e marxista, diferentemente da *emancipação política* (cidadania e democracia) que consiste num regime [político] no qual os indivíduos, apesar de vivenciarem alguns direitos e deveres (cidadania) e de participarem, por meio de seus representantes e/ou diretamente (democracia) das decisões que afetam a coletividade – conquistas cuja importância é inegável -, não é capaz de superar as contradições e os limites da sociedade de classes (TONET, 2001; MARX, 2003; IASI, 2011), a *emancipação humana* é concebida como a “forma de sociabilidade” para além da sociedade de classes, na qual os seres humanos poderão exercer coletivamente - e de modo consciente -, a partir das condições objetivas e subjetivas favoráveis, a direção da própria história, constituindo-se em protagonistas e “senhores do seu destino” (TONET, 2007, p. 64).

## REFERÊNCIAS

- BRITO, P. A. B. de. A formação de educadores e educadoras populares. In: EQUIP. **Movimentos Sociais e Educação Popular no Nordeste**. – Recife: PE: Escola de Formação Quilombo dos Palmares (EQUIP), 2003 (Série Educação Popular; v.1).
- COUTINHO, C. N. **A democracia como valor universal e outros escritos**. 2. ed. ampliada. - Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.
- D. GARCÉS, M. Educação Popular e movimentos sociais. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos; v. 4).
- DEMO, P. **Pobreza da pobreza**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- DURIGUETTO, M. et. al. **Sociedade civil e movimentos sociais: debate teórico e ação prático-política**. Revista Katálysis, Florianópolis, jan.- jun. 2009, vol.12, n°.1, p. 13-21. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v12n1/03.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2010.
- FÁVERO, O. Lições da história: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, I. B. de; PAIVA, J. (orgs). **Educação de jovens e adultos**. - Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- FEITOZA, R. da S. Educação popular e emancipação humana: matrizes históricas e conceituais na conquista do reino da liberdade. In: MELO NETO, J. F. de et. al. **Educação popular: enunciados teóricos**. João Pessoa: UFPB, [2007 ou 2008]. Vol. 2.
- FIGUEIREDO, M. do A. C. de. **Dialogando com Freire e Boaventura sobre emancipação humana, multiculturalismo e educação popular**. V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife, 19 a 22 set. 2005. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes\\_orais/DIALOGANDO%20COM%20FREIRE%20E%20BOAVENTURA%20SOBRE%20EMANCIPAÇÃO%20HUMANA,%20MULTICULTURALISMO%20E%20EDUCAÇÃO%20POPULAR.pdf](http://www.paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes_orais/DIALOGANDO%20COM%20FREIRE%20E%20BOAVENTURA%20SOBRE%20EMANCIPAÇÃO%20HUMANA,%20MULTICULTURALISMO%20E%20EDUCAÇÃO%20POPULAR.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- GOHN, M. da G. **Movimentos sociais e educação**. 6. ed. revista – São Paulo: Cortez, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 4ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.
- GUEVARA, N. A Educação Popular no século XXI. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos; v. 4).

HOROCHOVSKI, R. R. **Associativismo civil e Estado**: um estudo sobre organizações não governamentais (ONGs) e sua dependência de recursos públicos. Em Tese. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, ago.– dez. 2003, vol. 1, nº 1, p. 109-127. Disponível em: <[http://www.emtese.ufsc.br/f\\_Rodrigo.pdf](http://www.emtese.ufsc.br/f_Rodrigo.pdf)>. Acesso em: 25 dez. 2010.

LOMBERA, R. Educação Popular e democratização das estruturas políticas e espaços públicos. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos; v. 4).

MAHMÍAS, M. T. Os desafios da Educação Popular frente à diversidade e à exclusão. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos ; v. 4).

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2003 (tradução: Alex Marins).

\_\_\_\_\_.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MELO NETO, J. F. de. Educação popular: sistema de teorias intercomunicantes. In: MELO NETO, J. F. de et. al. **Educação popular**: enunciados teóricos. João Pessoa: UFPB, [2007 ou 2008]. Vol. 2.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ORGANIZAÇÃO PESQUISADA. **Projeto político-pedagógico**. Senador Rui Palmeira: OP, 2010a (digitado).

\_\_\_\_\_. **Estatuto social**. Senador Rui Palmeira – AL: OP, 2010b (digitado).

\_\_\_\_\_. **Plano de ação ano fiscal 2011**. Senador Rui Palmeira – AL: OP, 2010c (digitado).

PALUDO, C. Educação Popular : dialogando com redes Latino-Americana (2002-2003). In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos ; v. 4).

PONTUAL, P. Educação Popular e democratização das estruturas políticas e espaços públicos. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos; v. 4).

RODRIGUES, N. Educação Popular integral: um quê de utopia. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos ; v. 4).

SANTOS, L. M. **Os desafios da educação popular no contexto de guerra cosmopolita.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2010 (Coleção memória e educação).

SIQUEIRA, S. M. M. **O papel dos movimentos sociais na construção de outra sociabilidade.** Anais da 25ª reunião anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu - MG, 29 de setembro a 2 de outubro de 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/texced25.htm>>. Acesso em: 08 mar. 2011.

SOARES DO BEM, A. **A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX.** Revista Educação & Sociedade, Campinas, set./dez. 2006, vol. 27, nº 97, p. 1137-1157. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a04v2797.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2010.

SOUZA, J. F. de S. A vigência da Educação Popular. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas.** Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. (Coleção Educação para Todos ; v. 4).

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana.** 2001. [s.n]. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Marília, SP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação contra o capital.** Maceió: Edufal, 2007.

WANDERLEY, L. E. W. **Animação e Educação popular no Brasil: 1960-2000.** Disponível em: <[http://www.cesep.org.br/Texto\\_Wanderley\\_Educ\\_Popular\\_2008.pdf](http://www.cesep.org.br/Texto_Wanderley_Educ_Popular_2008.pdf)>. Acesso em: 23 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. **Educação popular: metamorfoses e veredas.** São Paulo: Cortez, 2010.