

Educação Popular: um projeto de rebeldia e alteridade

Luiz Augusto Passos¹

Resumo

A educação popular possui por nota identitária sua natureza emancipatória. A Educação popular, por emergir de um contexto histórico-social de dominação e hegemonia exercida pelos setores dominantes. Projeto de dominação é realizado em direção à defesa de interesses de classe, controle e ampliação do poder econômico e cultural. Neste contexto, o projeto libertador nasce do grito do oprimido por libertação, como 'o outro' negado, que emerge. Emerge na luta por sobrevivência, direitos e dignidade. Toda educação implica rebeldia contra a reificação, o silenciamento e a invisibilidade. A educação popular é uma educação em movimento social: projeto de rebeldia e de alteridade.

Palavras-chave: Educação popular. Movimentos sociais. Alteridade. Emancipação.

Abstract

The popular education has its emancipating nature as an identifying note, as it emerges from a historical-social context of domination and hegemony exerted by the dominant sectors. The domination project is executed towards the defense of class interests and the control and increase of economic and cultural power. Within this context, the liberating project is born from the cry of the one oppressed by liberation, as 'the other' that is denied, that emerges. Such 'other' emerges from the struggle for survival, rights and dignity. All the education implies rebellion against the de-personalization, the silencing and the invisibility. Popular education is an education in social movement: a project of rebellion and alterity.

Keyword: Popular education. Social movements. Alterity. Emancipation.

1 Professor Universidade Federal de Mato Grosso, Filósofo, Doutor em Educação, Pesquisador Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais e Educação (GPMSE), colaborador Grupo de Pesquisa Educação Ambiental. MAILTO: passos@ufmt.br

O presente trabalho é uma comunicação oral sobre pesquisa levada a efeito e concluída, durante o doutorado de Educação, realizada por mim na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e defendida em 2003, intitulada *Currículo, Tempo e Cultura*. Buscava, então compreender as implicações epistemológicas adquiridas pelo 'lugar social' ocupado pelas pessoas na sociedade de classes, mostrando a diferença das humanidades construídas na corruptela de Aguaçu (MT), distante espacialmente há cinqüenta quilômetros de Cuiabá, com distância quase infinita no que tange à cultura temporal. Seguindo, neste momento a trilha fornecida por Feuerbach de que ninguém pode conhecer o mesmo mundo, como realidade idêntica, se morasse numa choupana ou morasse num castelo, teço considerações complementares, do ponto de vista teórico.

Ocupo-me, então, de um novo recorte teórico, extraído da pesquisa de campo, etnografia densa que referenciou a coleta de dados e as interpretações do trabalho em epígrafe, construindo mediações teóricas de outra natureza, aplicáveis à especificidade da Educação Popular.

Toda prática e pensamento voltados à liberdade, participação e democracia passa necessariamente pela prática social, isto é, pela presença e engajamento dos sujeitos na luta concreta permitindo-lhes compreender os dois lados em que se divide todo o movimento social, polarizando grupamentos de indivíduos em lugares opostos. Haverá sempre aquele grupo, aliás, grupo com menor número de pessoas, mas mais poderoso em recursos e capital financeiro, que luta para promover o sistema de dominação. Sistema, este, mantido, a qualquer preço e violência, por grupos e instituições que buscam preservar sua hegemonia econômica, social e política exercida por sobre a outra metade social. Do lado oposto, entretanto, está uma imensa maioria, na resistência, que se articula pela transformação ou supressão deste modo de produção binário, calcado na opressão. Estes foram empobrecidos e possuem os direitos negados, e mantêm-se na luta, com diferentes e variados graus de conhecimento e de consciência. São, por vezes, confundidos com os discursos e palavreados muito similares na forma, e, que confunde o lugar social no qual se situam. Os oprimidos sabem da impossibilidade de viver a longo prazo sem justiça, liberdade e dignidade, expropriados que foram econômica e simbolicamente pelas relações assimétricas advindas das relações assimétricas e de opressão a que estão submetidos. E não haverá acordos, nem lugares de consenso entre estes dois grupos, poderá haver negociações, alianças táticas, estratégias de sobrevivência, o que se poderia caracterizar por uma guerra de guerrilhas prolongada e sem termo definido. O posicionamento, os projetos, os objetivos, o jeito de usar os instrumentos de organização adquirirão uma qualidade tático-estratégica diferente, a depender do lugar e posição que ocupam. Vale ressaltar, os aparentes momentos de vitória, são sempre circunstanciados e pouco duradouros, há nos setores populares formas de, indireta e sutilmente, adiamento de conflitos, mas não de demissão dos seus sonhos tornar-se um projeto político democrático e popular

a ser instaurado como uma nova hegemonia. É a *isso* que quero chamar aqui de *pro-jeto*, que contempla a formulação precisa de uma concepção burilada durante a luta, o estabelecimento de uma plataforma de referência, um programa articulado e, por isso, uma posição teórico-prática revolucionária que demarca posições conflitantes e de luta contra a dominação. Em resumo, de um lado há um projeto de exploração e acumulação de abundância desmesurada para cada vez menos pessoas, realizado por um rastilho de sangue e de morte; do outro lado, um projeto de cooperação e de vida que acredita na capacidade das pessoas organizadas de promoverem vida com sustentabilidade para todos e todas.

É importante saber que não se pode, na prática, separar a ação cotidiana e política da escolha dos valores que a gente vive, do jeito de se pensar e conceber o mundo. Estas coisas, ações (práticas), valores (éticas) e jeitos de pensar (epistemologias) sempre andam juntas, inseparáveis e interdependentes que são. Quando opto por valores eles estão ‘carimbados’ previamente por minhas escolhas práticas, isto é, por minhas relações e ações estabelecidas no mundo e na sociedade; pelo jeito, portanto, que construo e produzo minha vida com os outros. Esse e qualquer pensar sempre incluirá um tipo de *ética* que justifica, regula e orienta minha ação; mas carrega também, um jeito de pensar o mundo, os outros e a mim mesmo, isto é, certa *filosofia de vida*.

Ora toda a educação que, aliás, também são muitas, pois não existe ‘a’ educação única com um único objetivo, também terá projetos distintos; terá concepções e projetos numa direção.

Nossa sociedade está marcada por projetos em confrontos, ali situam-se oprimidos e opressores. Aquelas duas maneiras acima de pensar o mundo, uma que se propõe a mudá-lo, e a outra que se propõe a deixá-lo como está, faz com que existam pelo menos duas “educações” de classes que lhe correspondam a um projeto político global. O primeiro, aposta na transformação da sociedade; o segundo, aposta em sua manutenção e conservação: este segundo é o projeto hegemônico neste momento histórico em que se defrontam. A educação tem sua prerrogativa na construção de humanidades, porque todos somos incompletudes abertas, e passíveis de poder ser educados para a comunicação e relações nos grupos sociais a que estamos referidos. Aquela educação voltada para um projeto que vise a libertação e protagonismo dos setores populares, é a educação que tem sido chamada de educação libertadora. A educação vigente de hegemônica, voltada para reproduzir e sustentar o modelo de dominação, tem como perspectiva impedir as transformações e opera pela educação na busca de seduzir para seu projeto os setores empobrecidos. A primeira, a educação libertadora, é o projeto de educação através da qual, os trabalhadores do campo e da cidade construirão o seu projeto transformador das relações desiguais e injustas da presente sociedade. É um projeto democrático porque tem por objetivo negar ou superar a manutenção das díades: oprimido-opressor. Esta educação é cultural, isso é, é marcada pelo jeito do povo

da terra, com os seus projetos e objetivos, em função de construir neles e nos seus filhos, a defesa dos seus interesses, a partir do lugar que ocupam nesta sociedade. Possuirá, por isso, um jeito de pensar o mundo, orientar valores e uma prática coerente com o projeto de transformação do mundo, com óbvias implicações para o modelo econômico-social e educacional do país. Possuirá, por isso, uma cultura, isso é *um projeto que tem o jeito humano e cultural* do povo que vive nas periferias sociais e culturais, construído com a 'cara' que estes trabalhadores possuem. Não existe, é importante afirmar, uma educação geral, democrática e universal sem que ela pouse, se encarne, no chão concreto das relações culturais estabelecidas por etnias, raças, cores, costumes, identidades e singularidades identitárias, bem como gêneros e diversidades culturais específicas. Isso se chama de Projeto de Educação Popular que vem a ser um instrumento inspirador e transformador da realidade política, social e econômica daqueles que lutam para manter sua vida no campo e na cidade com dignidade, em formas coletivas e de produção associada que correspondam aos sotaques regionais, sem constrangimentos e estigmas.

A educação popular nasce de duas fontes importantes e decisivas para qualquer projeto: a primeira que tenha como objetivo universal construir pessoas conscientes, críticas e capazes de interferir pessoal e coletivamente no rumo da vida de todos e todas. Neste sentido tem uma ação socializadora ou civilizatória. Volta-se como ingrediente da vida cotidiana e perpassa todas as sociedades e agrupamentos na produção dos indivíduos do qual esta sociedade precisa para não perecer. A segunda fonte, é a educação que tenha como objetivo específico e estrito sair da generalidade e entabular diálogo intercultural com as especificidades de cada um e cada uma. Precisa neste sentido recuperar a primeira de sua fonte a de geral e universal, mas ao mesmo tempo que seja específica e capaz de conter as idiossincrasias, isto é as dimensões particulares de cada grupo, na sociedade humana. Precisa, ainda, sair do âmbito privado e cotidiano e mediar-se para o campo institucional, sobretudo aquele reconhecido socialmente como o lugar privilegiado da educação, a sua *dimensão escolar*.

Por *educação* vamos entender a ação realizada pela *Paidéia* clássica (século VIII AC), antes da contribuição histórica de Platão (século IV AC). A *Paidéia* primeira, a mais antiga, não platônica, tinha a *corporeidade* incluída na essência das pessoas, e a educação era construção de humanidades integrais nas pessoas, não se separava da ação do ginásio, da marcialidade, do cultivo da beleza e das formas simbólicas e estéticas de modo geral. Partia do pressuposto, então raro se comparado a outras culturas e civilizações, que julgavam o ser humano, inclusive as crianças, já prontas e acabadas, de que as pessoas eram incompletas, e abertas à comunicação, poderiam aprender com a vida, para atuarem socialmente na construção de sua sociedade. A figura do tutor, ou da educação do ginásio, coletiva, tinha essa perspectiva: dar continuidade ao processo de criação de humanidades. Desejava, a educação na Grécia mirar as humanidades que referenciavam o melhor modelo humano,

seus heróis históricos, transpondo-os para o momento presente. Implicava, por isso, toda a realização em plano físico e espiritual, pessoal e social, em direção à felicidade comum, orgânica e política. Emprestava – coisa rara fora da Grécia – um sentido pessoal e intersubjetivo da relação dos humanos com as coisas, com a valorização de toda a vida, incluindo seres vivos e inanimados no planeta.

Ainda assim, não somos nunca o projeto que os outros fizeram em nós. Somos em última análise, sínteses do que nos fizemos nós próprios com o que os outros fizeram de nós. Nenhuma pessoa é, simplesmente, feita de fora e por outros e outras. É sua própria manufatura. E, por isso ser de liberdade face ao projeto em construção e inacabado.

A razão é simples: quem vive sem água? Quem vive sem terra? Quem vive sem reconhecimento e carinho? Quem vive sem abrigo? Quem vive se a vida não tiver qualquer *sentido*? Humanidades não é um presente do mundo ou uma condição com a qual aparecemos com ela no mundo: é uma construção pessoal e coletiva que demanda trabalho, esforço, atenção e intenção, e, sobretudo um grande esforço coletivo para apesar das diferenças culturais, poderem ser concretizadas pela luta dos grupamentos, das comunidades, das etnias.

A Educação nasce no seio da luta, do sofrimento e das alegrias pelas quais passamos ou nas quais, por vezes, estamos empantanados. Não é de graça. Não se compra ‘num boteco na esquina’ nem se ‘pega pronto emprestado’. A gente tem que empenhar o melhor da gente mesmo, no risco, na prática, na vida, para fazê-la. Há que trabalhar com ela do mesmo jeito que se faz uma canoa ou uma mão de pilão.

Para se fazer uma mão de pilão é preciso procurar o material bom, tão macio que seja capaz de ser modelável; tão leve que possa ser utilizado pelo braço humano durante horas, e, ao mesmo tempo, que se torne um material tão resistente que agüente, ao mesmo tempo, o impacto sem se lascas ou corroer.

Não é de qualquer madeira que se faz uma mão de pilão!

Ocorre que todas as pessoas que chegam ao mundo chegam como se fossem madeira boa para delas se poder fazer ‘gente’ de muita qualidade. As condições de pobreza, de não acesso as coisas necessárias para viver, ao carinho, ao reconhecimento dos outros, ao estímulo capaz de manter a luta na caminhada, o acesso aos bens sociais produzidos pelo trabalho e que são seqüestrados por uma minoria, acaba impedindo que a gente possa se tornar gente feliz, com direitos, com participação, com vida compartilhada, amada, e capaz de dar amor sem medida. Ainda assim, há muitas pessoas que conhecemos em nossa vida que são um pouco disso tudo o que dissemos e, nem sempre tiveram todos os meios favoráveis para serem a grandeza humana que são. Essas pessoas também, apesar da sociedade e da cultura, não nasceram prontas assim. Foram feitas por elas próprias e em diálogo com a cultura, com a comunicação com os outros, com o trajeto pessoal realizado que lhes permitiram ultrapassar o jeito acomodado e fácil com que alguns assumem e

passam pela vida, sem se deixarem viver dela e nela. Elas conquistaram a própria humanidade, fizeram-se gente. Todo trabalho de educação é sempre uma interlocução entre o pessoal, o social e o coletivo. É sempre um diálogo das disposições que trazemos da cultura do nosso grupo, de nossa hereditariedade sempre rica, no confronto com a cultura humana ampliada e das condições e possibilidades surgidas nas surpresas e eventualidades. E, é aí, nesse lugar da terra, na cultura, no trabalho e pela palavra que nos fazemos projeto pessoal capaz de dialogar e de nos comunicar. Aí, nós nos construímos linguagem, palavra, através do trabalho, do jeito que produzimos as coisas para podermos viver e crescer como pessoas.

Algumas coisas são extremamente importantes em nós. Trocar experiências e vivê-las com os outros no mundo.

O mundo existe antes de nós: não caímos no vazio. Outros existiram antes de nós, nos precederam. A cultura humana foi feita pelos outros antes de nós entrarmos em cena. E os outros, pai e mãe biológicos, também estiveram antes de nós nesta cena, e nos antecederam. A realidade é que, nenhum de nós começou por primeiro a viver antes daqueles que nos pariram biológica e simbolicamente. Somos presentes, dados do mundo que nos marca na origem. Ainda que gente não goste de ter sido assim e desse jeito, não adianta culpar os outros por tudo. Aquilo que Freud, criador da psicanálise dizia, podemos até tomar consciência de que nos fizeram como não queríamos ser. Fizeram-nos, muitas vezes sem nós e contra nós. E, somos hoje o que a sociedade, o mundo, as pessoas fizeram de nós, - não sem nós - mas ainda assim resta uma pergunta pessoal que deveremos, com responsabilidade, nos fazer: 'O que iremos fazer com aquilo que fizeram de nós?' No final de tudo, ainda temos como marcar nossa vida com o nosso jeito, com uma direção, com um sonho, encarnado na resistência e na obstinação. Há uma palavra final de liberdade e decisão nossa neste projeto de nossa própria humanidade.

O que explica, nossa existência é o fato de que não somos completos; nem como humanidades na terra. Poderíamos dizer que não estamos terminados como espécie; estamos ainda em construção. Podemos, por isso, fazer um projeto do que desejamos para nós, e de muitas maneiras, escolher e construir, com certa liberdade, - apesar de todas as dificuldades -, uma maneira humana de existir nas situações de limitação nas quais estamos situados. É claro que a situação desumana, social e política podem impor uma condição de extrema pobreza, limitações e condicionamentos, e que situações sociais e políticas injustas impeçam que possamos ser a humanidade que queríamos; mesmo assim, sempre será possível escolher, no limite, o jeito como poderemos viver aquela humanidade, que tenha a ver com a nossa cara e o nosso jeito. Contudo seremos chamados a dar nossa palavra decisiva acerca da nossa submissão e insubmissão às pautas pré-existentes.

Situações extremas vividas pela humanidade, nos *apartheids*, nos campos de concentração, nos campos de refugiados, nas prisões, mostraram que a grandeza

das pessoas humanas reside em que, elas definem, em situações perversas, e de impedimentos, uma forma de se conduzir *apesar e em contra* as situações de opressão. Não somos a mera reprodução e a ‘cara’ dos nossos condicionamentos. Não somos a reprodução pura da miséria e da injustiça social e política. Ao contrário. Nossa humanidade se esclarece e emerge com toda sua grandeza nos limites dela. Por isso, toda a opressão insuportável levanta em todos nós, um grito de liberdade que será acalentado, elo a elo, de uma corrente de pessoas, construindo alternativas políticas à opressão. Não nos deixamos moldar sem resistência, sem luta, sem a esperança que surge nos momentos em que os limites quiserem sufocar nossa humanidade. Porém, a esperança, a resistência, a grandeza humana durante os processos de opressão não foram construídos lá. Eles tiveram um longo período de gestação, de cuidado, de direção, de educação quer do meio onde vivíamos, quer pelas opções pessoais, íntimas e singulares de cada pessoa diante do sofrimento. Aliás, diante do sofrimento não há, por parte de qualquer ser humano, uma resposta única e linear. Ao contrário. Há pelo menos três respostas de qualidades diferentes diante da experiência de sofrimento. por exemplo, de não ter sido amado. A primeira poderá ser: “Não me amaram... odiarei a todos!” Ou: “Não me amaram, não sou nada, nem ninguém, nada posso!” Ou, a terceira: “Não me amaram, pois vou amar ‘por desaforo!’”

Se não podemos fazer tudo o queremos na vida, e inclusive, poderemos fazer muito pouco, ainda assim, podemos querer o *jeito* de fazer tudo o que viermos a poder fazer. A divisória entre nós, da raça humana e a vida dos animais e das plantas, é que nosso destino será sempre – e mais ainda diante das impossibilidades! – um grande grito contra a determinação e a fatalidade. Quanto mais cercearem a liberdade de uma pessoa, ela vai exprimir sua revolta num grito de protesto, que demarcará a teimosia humana contra todos os limites impostos. Fosse, em última análise, pela indiferença. A criancinha é assim: grita na fome, na insegurança e no desamparo. E, não significa que seu grito seja belo e bom no jeito de exprimir, mas toda a luta contra a opressão, o cativo imposto, é uma luta justa.

Há muitas formas de rebeldia que a história registra para mostrar o jeito de ser do nosso coração humano. Um deles, imagem nossa, antropomórfica, um semideus grego, de nome Prometeu que ousou entrar na morada dos deuses e roubar o fogo do conhecimento e levá-lo à terra dos homens. Seu castigo foi cruel, amarrado a uma rocha, e, uma águia comia seu fígado, que crescia outra vez, e era devorado, eternamente. Na Grécia, ainda, havia também uma pré-figura da teimosia humana: Sísifo. Sua obstinação terminou tendo por castigo o encargo de levar para uma montanha que tinha no ponto mais alto, um lugar pequeno, arredondado e fino para o qual ele devia fazer subir uma grande pedra também redonda. Tão logo, lá chegava, ele sabia, de antemão, que ela fatalmente rolaria até embaixo, de sorte que não havia esperança nenhuma no sucesso de sua empreita. Estava condenado eternamente a uma tarefa inconclusiva, que jamais terminaria.

E a pedra era o menor ‘peso’ que Sísifo carregava, registrava Albert Camus (1981). O maior peso era o destino fechado a qualquer esperança de que viesse a ser diferente: esta sua angústia!

Prometeu e Sísifo, para os gregos, não eram ‘pessoas individuais’; eram o modelo e o protótipo do coração de toda e qualquer pessoa humana no mundo. Havia no destino de ambos o mesmo absurdo e o mesmo protesto contra a determinação extrínseca e condenação a poder ser mais. Estes supliciados mostravam o rosto de todo e qualquer ser humano, de apesar dos castigos, sempre desobedeceria e ousaria ir além dos marcos da proibição.

Não era, na tradição judaica, o mesmo coração humano de que fala o Gênesis bíblico? Também lá, a desobediência marcara a condição humana de enfrentar a ordem de Deus, e comer da única coisa que estava proibida e interdita, o fruto da árvore de conhecimento, sonhando transformarem-se em deuses. É claro, também ali a humanidade de Adão e Eva, se deram mal, segundo o relato do Gênesis. Se, entretanto na Grécia não havia remédio para a condição do sonho humano negado, no Cristianismo a encarnação de Jesus tornando-se homem para resgatá-lo do domínio do pecado abriu perspectivas de esperança. É a isso que Santo Agostinho referia e que é relembado ano a ano nos rituais da Páscoa, aos cristãos: “Feliz a culpa que nos permitiu que Deus nos desse um tão grande Salvador!” E diz mais, Agostinho: “O pecado foi realmente necessário” para sentirmos a grandeza infinita do amor de Deus por nós. E, eu acrescentaria ao dizer de Agostinho, o pecado era necessário para dizer que há perdão para a rebeldia. E, com isso, o paradigma cristão acaba revolucionariamente elogiando a ousadia humana de quebrar os limites da Ordem imposta e injusta. Já fora assim no filho pródigo descrito por menorizadamente por Jesus. A expectativa do pai, aguardando todas as tardes no cume do monte o retorno do filho, abraçá-lo, não ouvi-lo na confissão de culpa, pôr-lhe o anel no dedo, matar um carneiro gordo para comemorar com os amigos, provoca o ciúmes do irmão mais velho, com justa razão. Sua queixa é verdadeira: “você nunca me deu um carneiro para comemorar com meus amigos... mas com este teu filho...” Também a ele, o Pai não ouve, e lhe responde claramente: “Este teu irmão estava morto e retornou...” Mas, o filho mais velho tinha razão em suas queixas. Ele era a sombra do Pai, ele não apostara de pela desobediência ter um identidade própria, ter autonomia, ser compreendido pelo pai como outro... O filho mais velho desvalorizara-se porque era a sombra do pai, era o mesmo: não teve a coragem da rebeldia!

É assim também que Paulo apóstolo compreende a cultura cristã. Ela muda a ordem imposta pela liberdade. Paulo diz que a Lei é pedagógica, fomos libertados da Lei para que não nos submetêssemos a ela. É preciso ir mais longe: “tudo é permitido, mas nem tudo é construtivo”. Trata-se de usar ou rejeitar a Lei como instrumento secundário, para viver a plena Liberdade dos Filhos do Deus. Essa

era a mesma concepção de Jesus que põe as pessoas acima da Lei do Templo e do Sábado. “O sábado para o homem, - *dissera Jesus, e - não o homem para o Sábado*”. Deus abre mão de sua centralidade para converter-se aos interesses dos homens. Curva-se ao mundo.

Não é sequer diferente a apreensão magnífica das considerações da judia Hannah Arendt (2001) quando explicita que, ao recitarmos a prece do ‘Pai Nosso’, ensinado por Jesus, o que de fato dizemos a Deus é: “Perdoa a nossas ofensas assim com nós perdoamos àqueles que nos ofenderam”. Mas o que significa isso? Aprendemos de Jesus que devemos dizer a Deus que... “você tem que nos perdoar, na mesma medida em que nós nos temos perdoado entre nós”. E a medida do perdão de Deus aos homens terá que ser a medida fornecida a Ele, por nós, humanos.

A rebeldia, no cristianismo nascente, ao contrário da moral de Sêneca e Cícero que se difundiu no Brasil, a qual entendia que a perfeição e a maior virtude era a impassibilidade, a abnegação, e a conformação à Lei, é contraditada pelo cristianismo não domesticado pelos enciclopedistas. Inda que houvesse, segundo Sêneca, violência e injustiça na sociedade, a conformação com a ‘ordem’ estabelecida, constituía uma forma de ascese e virtude superior à revolução. De forma que, diz Comblin (1968), acerca do estoicismo de Sêneca e Cícero:

Exalta a homem interior, tendendo a torná-lo imutável apesar das variações do exterior. O Homem estóico-cristão acredita chamado a ser, em primeiro lugar, “fel a seus princípios”. Tenta ou nega as transformações do mundo exterior ou não lhe concede nenhuma atenção. Ele se crê superior quando não reage às solicitações exteriores. Mas, desta maneira, torna-se voluntariamente incapaz de interpretar o sentido da evolução. Não vê nela, de modo nenhum, um apelo de Deus (COMBLIN, 1968, p. 9).

Desta forma, sublinha Comblin, a moral política da sociedade brasileira é conservadora nas suas raízes, evitando qualquer mudança ou transformação, e preferindo manter sempre a situação de estabilidade, sem alteração. Ela se opõe por isso a qualquer transformação ou revolução como mal moral. Ela trás as marcas de uma moral contra a humanidade, contra o grito primal de liberdade inscrito por Deus mesmo na criatura humana.

Um premiado autor argelino, Albert Camus, filósofo e escritor, extraordinário redator do *Mito de Sísifo*, já por nós citado acima, estabelecia da racionalidade fria de Descartes, uma outra racionalidade antípoda, e dizia que a máxima que melhor traduz a condição humana é: “Eu me revolto, logo nós existimos!” (CAMUS, 1968).

A esta revolta terá a ver não apenas com o destino pessoal de alguém, mas com a sede coletiva de transformação, com a luta de todos e todas, e, de cada um pela transformação das condições de cativo, e pela supressão das condições de opressão política e social.

A qualquer educação, diria eu, não poderá estar ausente a revolta camusiana. Sobretudo quando o objetivo da educação popular, voltada à libertação dos empobrecidos e marginalizados, ocupa uma perversa condição de seqüestros de direitos subjetivos. Ela é um direito por si à condição humana de se construir enquanto projeto de humanidade livre e feliz. Por isso, não se pode pensar uma educação para setores oprimidos e empobrecidos, sem uma grande dose de rebeldia.

Também a educação escolar, precisa rebelar-se, posto que há muitos anos, cruelmente, está mantida a falta de infra-estrutura, de material básico, de local adequado e salubre, com segurança, apoio de saúde, onde falta a água adequada para consumo nas escolas, formação permanente de professores, pagamento digno às suas funções como trabalhadores, onde inexistem materiais básicos a uma didática de apoio, comodidades estas que os governos dão às cidades – porque as cidades têm maior visibilidade e acabam dando maior quantidade de votos. A educação no campo, nas periferias é sempre destinada a viver das sobras de recursos, materiais e humanos, por vezes até recebendo carteiras quebradas, quadros-negros ruins, sucatas das escolas de área urbana. Muitas vezes sem autonomia administrativa, onde uma equipe geral comanda do espaço da cidade a escola em área rural, retirando sua autonomia sob a pretensa necessidade de *administrá-las à distância*, e ainda assim consumir os recursos das áreas de apoio pedagógico e administrativo que se montam ‘fora do lugar’ onde se exerce efetivamente educação, fora da unidade escolar ativa. Quando se comparam escolas públicas nas regiões do interior e do campo, e as escolas da rede nas cidades, conclui-se da injustiça brutal que cercam as primeiras na sua relação com o papel que exercem num contexto de marginalização, de invisibilidade. Estas escolas, como nunca, precisam ser marcadas pela nota de ousadia e pela rebeldia. Ou seja, elas precisam reivindicar o papel de sujeito e de protagonistas da própria educação. Precisam romper com a dependência, a submissão, o ostracismo, a miséria de recursos.

É cruel, mas, talvez possamos voltar a uma forte expressão de José Renan Esquivel, ex-ministro da Saúde do Panamá, dizia ele em Cuiabá: “Quantos metros quadrados, no campo, se destina aos filhos de uma vaca para que ele cresça com qualidade? E, quantos metros quadrados são destinados aos filhos da raça humana?” (ESQUIVEL, 1981).

Hoje, entretanto, o tratamento aos bezerros nas grandes fazendas destinadas à exportação possuem uma tecnologia cada vez mais avançada e sofisticada voltada aos animais para que a saúde deles seja extraordinária e possam conquistar polpidos prêmios na exposições; neste mesmo campo, os níveis de condição, dadas à educação para seres humanos continuam estacionárias ou em retrocesso; e as condições de saúde e de qualidade de vida são infinitamente distantes daquelas fornecidas aos animais, porque eles não trazem retorno ao capital.

Jung Mo Sung, economista e teólogo, tem dito, como Paulo Freire, que as pessoas saem da condição de cogumelos para se tornarem sujeitos, quando se ex-

pressam como um grito contra a dependência e a alienação. Grito que não pode ser exclusivamente individual, pessoal, mas precisa ser coletivo:

O sujeito é uma ‘ausência que grita’, uma potencialidade ou o conjunto de potencialidades que possibilita ao ser humano se opor e resistir à redução pretendida por sistema social dominante” (SUNG, 2002, p. 81).

Onde uma criança, uma mulher, um idoso, um homem sofre opressão, é toda a humanidade que constrói ativamente, pelo silêncio, redes de opressão e de sentimento de que a opressão continue. Toda a situação de campesinato, de periferia, favela, cortiço, são lugares privilegiados da Revolta, e portanto da humanização não apenas dos oprimidos mas de toda a humanidade. É por ali, na periferia, que começa a redenção de todos e cada um. Ora, essas condições que tem raízes na economia-política, e no projeto da minoria opressora hegemônica, projeto que precisa sofrer *alteração*, isto é, tornar-se o projeto da ação do ‘outro’, daquele invisível, excluído, do outro pólo social que acredita na possibilidade de construir democracia e acesso para todos e todas. O projeto de libertação dos trabalhadores da terra, das matas, das periferias, dos quilombolas, dos indígenas, não é ‘outro’ – do ponto de vista da alternância das condições de dominação, hegemonia, controle social – do que o projeto da periferia, da favela, da aldeia e do cortiço.

E, unidos pela *condição de exclusão*, como unidade comum de destino, essas educações precisam ser universalizadas, no sentido de que, o que interessa à favela, ao campo, à periferia é uma *educação popular* que para ser inteiramente universal precisará ter a cara dos seus destinatários, e precisará, por isso, ser específica e autônoma. Estes lugares, onde se expressa a opressão geral de classe, possui um só e mesmo grito: ‘grito dos excluídos’. Ali, é o lugar da expulsão das ideologias que nos tiram a consciência, que roubam nossa humanidade, que constroem justificativas para que tudo continue do mesmo jeito, e nos subjuguemos à miséria, a sermos conduzidos como ‘gado marcado’ – e o pior como se fora: ‘povo feliz’, nas palavras e na música de Zé Ramalho.

Uma educação marcada pela paisagem do campo toma, muitas vezes, partido por ser uma expressão de uma educação diferente, que compartilha por aquilo que se chama uma cultura “caipira” e “cabocla”: coisa nossa! Tem um jeito próprio de encarar a vida, os acontecimentos, de saboreá-los, de celebrá-los. Não é uma cultura melhor e nem pior. É uma “outra” cultura. Tão forte, aliás, que tomou as cidades. Ela não está restrita ao espaço rural, no Brasil, as pessoas vivem nos grandes centros urbanos, nas grandes megalópolis como S. Paulo, Recife, Rio de Janeiro vivendo e curtindo a música sertaneja, a moda de viola, o cancionero do “Chico mineiro”, da “Tristeza do Jeca”, a “catira”, a periferia que se expressa no Rio de Janeiro no Pagode de morro. Os rodeios que crescem dia a dia, utilizados para fortalecimento do agronegócio e da produção capitalista no país, em que os peões têm apenas um ‘dia de carnaval’ no ano, fazem parte da cultura do campo.

E estas coisas que fazem parte da cultura popular são utilizadas inclusive pela cultura urbana, e fazem o maior mercado de música, CD, shows no Brasil. Ela, infelizmente, ainda é utilizada por seqüestro para demarcação simbólica do poder de botinas, e que acumula o capital em nome e às expensas da simbólica popular, num capitalismo que promove, às avessas, o genocídio da condição camponesa e dos recursos da terra em âmbito planetário.

Ora, há muito a se construir de educação popular no Brasil – educação da rebeldia - e que continua por sob a terra, orquestrar em rizomas, os interesses das classes populares, sem perder os pés no chão do campo. Ela continua ocorrendo na solidariedade, na persistência não sucumbir, como sobras, imiscuídos nos asfaltos, nas favelas, nas imensas filas para que exames imprescindíveis a serem realizados com emergência pela SUS, cujas datas chegam, dias antes da morte dos pacientes desatendidos. E também estes recebem um número para serem colocados nas estatísticas de atendimento glorioso do SUS, no ano.

Ora, todas estas situações idênticas nas quais as pessoas são ferramentas esquecidas e peças de máquinas da produção, ferramentas úteis enquanto produzem, são lugares de uma educação para a rebeldia. Lá, onde não se têm mais a quem recorrer quando doente, deficiente ou em parcial destruição pelo excesso de trabalho, fome, perda de condições de dignidade e sentimento de não serem mais humanos: ali está marcado um encontro com a educação da revolta camusiana. Todos estes lugares e situações precisam da marca da rebeldia. Rebeldia que emerge da sobras, pelos sonhos de uma democracia cerceada, afogada e escorraçada, para se constituir sonho de realização não apenas de indivíduos raros, mas sonho possível de humanidade para todos, porque construída em contra os planos da opressão política.

O currículo, o caminho de qualquer sonho de humanização terá que fincar suas raízes na revolta camusiana, isso é, na recusa de continuar a fazer de direitos universais, de acesso aos bens da terra, de acesso à cultura e toda a produção humana, uma possibilidade para muito poucos. A educação, neste caso, é um projeto de vontade e de liberdade, contra a determinação. É também um sonho dialógico voltada para a *outridade*, lá onde eu mesmo me constituo sujeito, na revolta e no grito. Revolução difícil, limitada, mas não obstaculizada quando se luta organizadamente contra o sistema imposto. Não bastará, porém, uma luta escolar, ou por educação geral se não forem atacadas, ao mesmo tempo, algumas outras frentes da educação da cultura, como aquela da fábrica e do cotidiano. É preciso construir um projeto global, e por isso político, com agendas consorciadas e afinadas para algumas lutas imediatas. Ela precisará ter, pelo menos, duas direções: a percepção do projeto político de nossos adversários, e um conjunto de ações e princípios inspiradores de um agir em situação, de uma ética inventada para uma prática voltada a fortalecimento da democracia, mediante o apoio entre nós, e a construção de uma nova humanidade.

Não será o discurso que convencerá pessoas. Carecemos de formas de organização concreta, que nos tirarão da situação de impasse, ou da contemplação à distância. É necessário uma agenda de eventos articulados, de ações cotidianas que tenham por direção a democratização da decisão e a posse dos espaços institucionais disponíveis.

Precisaremos também definir algumas ações que denunciem de maneira clara o jogo em questão, *quem é quem* neste cabo de guerra. Quem são os opressores? O que querem? Quais suas intencionalidades, projetos e interesses? Quais suas práticas? Estabelecer, portanto, uma linha clara divisória entre os projetos de educação em curso, dentro de um projeto político mais amplo, que distinga a educação popular daqueles da Organização Mundial do Comércio e do Fundo Monetário Internacional.

Esse projeto popular não pode ser um projeto solitário. Porque a cultura é política porque social. É produzida coletivamente pelo trabalho, pela construção de nossa existência material. Não somos uma pedra, nem um objeto inanimado, nem uma planta regida pelas condições dos processos biológicos, podemos nos comunicar, ter consciência e cooperar na direção do que queremos para *nós*. Ninguém vive como fungo. Temos uma interioridade criativa que nos impulsiona, nos desequilibra e lança para frente, para um futuro aberto. A educação entra aqui como um projeto da humanidade coletiva que queremos, ela não se basta como processo político, mas nenhum processo político se processa sem educação que produz pessoas. Ela não fará a revolução sozinha, mas não haverá revolução sem um projeto de educação popular sob o controle dos empobrecidos. Ela só se fará no suor, no compromisso e no diálogo. E, sobretudo, pelo trabalho articulado de formas de produção associada e solidária que crie uma nova face de nossa própria humanidade articulada com o 'outro' como o lugar privilegiado da comunhão: o trabalho.

Essa historinha abaixo é um midrashe judaico. São historinhas populares que servem para contar porque alguns acontecimentos tiveram um desenrolar surpreendente. Vou contar um deles.

Dois irmãos plantaram uma roça de arroz a meia. O arroz deu em abundância, dividiram em metades iguais, que cabia a ambos. O primeiro, mais novo não era casado. O outro tinha uma companheira amada e uma grande quantidade de filhos, seus tesouros. Quando cada um deles levava a última carreta de arroz para casa havia uma inquietude no coração de ambos. Deitaram-se mas, não dormiam. O primeiro, nas altas horas da noite pensava... "Eu moro só. Não vou precisar desse arroz todo. Mas quem sabe meu irmão poderá perdê-lo para ratos ou pragas, tem mulher, filhos... Não é justo ficar com a metade. Ele poderá se aquietar se souber que haverá sempre muito mais para garantir-lhe a alimentação sua e dos filhos." O mais velho pensava: "Há arroz de sobra! Toda a alegria do meu irmão é a produção do arroz, porque ele não tem mulher e filhos como tesouros. Eu não vou

comer todo esse arroz, vai sobrar. Não é justo ficar com a mesma quantidade dele. Como seria bom, na hora dele medir, verificar que a produção ainda foi maior do que aquela que ele teria imaginado”.

Levantaram-se, ambos, cada um deles, prepararam uma carroça muito cheia de arroz para, no silêncio solitário da noite, sem que ninguém soubesse, pôr no paiol do outro. E, diz a historinha que eles subiram a montanha e se encontraram bem no meio do caminho, no topo do monte Sinai. E, Deus aprovando o grande encontro onde o irmão põe o coração no outro irmão, Javé decidiu que era o lugar certo para proclamar o espírito de sua Lei: onde, para além da centralidade pessoal, se sai ao encontro do ‘outro’, por nele ter colocado o grande tesouro. Ali, também é o ‘lugar’ de uma educação libertadora atrevida, num sistema de opressão contra a humanidade de todos e todas: fraternidade universal estabelecida na luta e na revolta contra tudo que a impede de prosperar a justiça e o direito entre nós.

Referências

- ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Alberto Raposo. 10 ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- CAMUS, Albert. **El Mito de Sísifo**. Trad. Luís Echavarría. Buenos Aires: Losada, 1981.
- CAMUS, Albert. **L’Homme Revolté**. Paris: Gallimard, 1986.
- COMBLIN, Joseph. **O provisório e o definitivo**. São Paulo: Herder, 1968.
- ESQUIVEL, José Renan. **Saúde não é bem-estar, saúde é luta!** Instituto Pastoral de Saúde Popular (IPESP), Cuiabá: 1981.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Trad. Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.
- GEERTZ, Clifford. **El antropólogo como autor**. Barcelona: Paidós Studio, 1989.
- GEERTZ, Clifford. **Nova Luz sobre a Antropologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. [Coleção Antropologia Social].
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Trad. Reginaldo di Piero. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.
- MO SUNG, Jung. **Sujeito e sociedade complexa**. Petrópolis: Vozes, 2002.

| | |
|--------------|------------|
| Recebido em: | 29/01/2007 |
| Aceite em: | 24/03/2007 |