

3

EDUCAÇÃO POPULAR E LUTA DE CLASSE*

*Ana Taisa da Silva Falcão
Filipe Milagres Boechat
Maria das Dores Mendes Pimentel*

Introdução

Vivemos numa sociedade dividida em classes onde uma minoria controla e explora o trabalho produzido pela maioria. E a classe trabalhadora vive esmagada, sofrendo todo tipo de humilhação e sofrimento para garantir a sua subsistência e a riqueza da classe dominante. Esta constatação é notória assim como é igualmente conhecido o papel que a educação tem para o acomodamento e petrificação desta condição desigual em que se encontram as mulheres e os homens do nosso tempo.

Mas a educação também pode ser uma importante ferramenta no combate a este estado de coisas que citamos acima e nós somos educadores que acreditamos neste seu potencial revolucionário. Para isso, nos dedicamos a apresentar neste trabalho algumas considerações a respeito do papel da Educação Popular na luta de classes, e contamos aqui como e quais são as experiências concretas onde estamos inseridos.

Nesse sentido, este capítulo almeja ser um espaço de análise das posições ideológicas no campo da educação e o processo de consciência das ações concretas dos trabalhadores, ou uma porta de diálogo dentro desta trincheira específica da luta por uma sociedade emancipada.

Breves apontamentos sobre Educação Popular, consciência de classe e perspectivas emancipatórias da classe trabalhadora

A Educação Popular é um produto histórico das lutas da classe trabalhadora. Concretamente, ela é o resultado contraditório dos esforços da classe produtora da riqueza social na direção de sua inserção na ordem, de sua sobrevivência dentro da ordem, mas também de sua conscientização

*DOI - 10.29388/978-65-86678-42-0-0-f.73-90

para a luta revolucionária e emancipatória e, portanto, parte de sua luta contra a ordem. Conforme assinalou Conceição Paludo, em “Educação popular como resistência e emancipação humana” (2015, p. 220),

A Concepção de Educação Popular (EP) como campo de conhecimento e como prática educativa se constituiu em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como de contra-hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. Construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida, na América Latina, enquanto [sic] uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja a regida pelo capital.

No entanto, para que a Educação Popular possa contribuir para a emancipação da classe trabalhadora, para a libertação de suas filhas e seus filhos, ela deve qualificá-la teórica e cientificamente a partir de uma perspectiva de classe e visando o revolucionamento histórico-prático dessa ordem social que amesquinha, aliena, oprime, explora, violenta e desumaniza nossa classe. Uma educação verdadeiramente popular, feita pela classe, desde a classe, com a classe e para a classe, deve, portanto, buscar uma formação crítica, política e classista, sem a qual ela redonda em instrumento de apassivamento, cooptação, conformação e amoldamento. Para isso, deve preparar a classe trabalhadora para a leitura de obras clássicas sem perder de vista seu senso comum, mas sem também romantizá-lo; deve contribuir para a alfabetização e o ingresso de nossa classe na educação formal e pública, mas sem abandonar a perspectiva da construção de uma educação autônoma; deve lutar ao lado daquelas e daqueles que se opõem às contrarreformas educacionais, mas sem deixar de lado a defesa da necessidade de superação do capitalismo em cada enfrentamento das lutas de classes.

Nesse sentido, não pode haver isenção nem neutralidade na Educação Popular. Porque a Educação Popular não é “todas e todos pela Educação”. Antes, é a classe trabalhadora, única classe verdadeiramente popular, em seu processo histórico de autoeducação e autoemancipação.

Numa sociedade desigual, em que os seres humanos estão divididos em si mesmos, partidos entre si e apartados, igualmente, em relação à natureza, a Educação Popular deve ser aquela educação que toma partido; a educação da nossa classe entendida como práxis.

Uma educação verdadeiramente popular deve, portanto, ser uma educação de classe: educação revolucionária de classe e educação da classe revolucionária. Deve possuir a intenção de formar os sujeitos históricos capacitados à transformação radical da sociedade, oferecendo-lhes as “pedras” ou as “peças” necessárias para tal transformação. Deve, portanto, trabalhar no sentido da emancipação humana; da emancipação não apenas política, “cidadã”, “inclusiva”, “democrática”, mas da emancipação plena e, portanto, da superação do modo capitalista de produção e reprodução social da vida humana.

Essa intenção, no entanto, não deve ser compreendida como mero ato da vontade, destacado de um contexto histórico concreto. Antes, deve ser compreendida como resposta teórica e prática às particularidades históricas de nossa formação social latino-americana e aos acontecimentos que redundaram em nossa condição de dependência e subdesenvolvimento.

Aliás, não seria um exagero dizer que, na América Latina, o espírito que anima a Educação Popular liga-se, historicamente, às lutas dos povos nativos contra a violência e a barbárie da exploração colonial. Afinal, como nos recorda Paludo (2015, p. 223),

Na América Latina, o movimento de consolidação da ordem burguesa foi acompanhado da resistência das populações empobrecidas: criollos, que se destacaram na liderança, negros, mestiços, brancos das camadas mais pobres e indígenas. Nas lutas anteriores às da independência, pode-se lembrar da revolta dos índios descendentes dos incas, liderada por Túpac Amaru, no Peru, ocorrida no século XVI; e de Zumbi dos Palmares, brasileiro, que se manteve durante todo o século XVII. No período das lutas pela independência, no século XVIII e início do XIX, destacam-se Simón Bolívar (1783–1830), venezuelano, e José de San Martín (1778–1850), argentino. No período pós-independência, houve também revoluções, como a mexicana, em 1910, liderada por Zapata; a boliviana, em 1952; a cubana, em 1959, e a nicaraguense, nas décadas de 1960–1970.

No Brasil, encontramos vestígios da Educação Popular já nas atividades agitativas e formativas do movimento anarcossindicalista. Encontramos tais vestígios, também, nas atividades formativas e organizativas das Ligas Camponesas, na primeira metade do século XX (PALUDO, 2001).

A consolidação da Educação Popular brasileira, contudo, é um fenômeno tardio. Conforma-se, segundo Paludo (2015, p. 225),

[...] entre 1930 e 1960, período considerado desenvolvimentista, e após a onda de ditaduras, que ocorreram entre 1960 e 1980, nos processos de redemocratização das sociedades latino-americanas.

Nesse período, de acordo com as observações da autora (2015, p. 228)

As expressões povo sujeito de sua história, autonomia, conscientização, organização, protagonismo popular, luta e transformação indicavam a orientação das práticas, assim como o “fazer com”, trabalho conceitualmente como práxis e por vezes como o movimento permanente entre prática-teoria-prática, ver-julgar-agir ou ação-reflexão-ação, era considerado a lógica metodológica, permeada pela relação entre os saberes populares e o conhecimento historicamente acumulado, pela sistematização, pela pesquisa-ação participante e pelo diálogo, que orientava os métodos, técnicas e procedimentos, incluindo os processos avaliativos, dos múltiplos processos e práticas educativas que se instauraram na América Latina.

Com efeito, a Educação Popular acompanhou o processo de modernização conservadora que marcou o desenvolvimento do capitalismo brasileiro. Numa sociedade capitalista periférica e dependente como a nossa (FERNANDES, 2009), em que o papel do Estado e da Educação pública como instrumentos de reprodução e manutenção da ordem são inequívocos, a Educação Popular cumpriu, desde cedo, o papel de denúncia, resistência e luta.

Essa experiência histórica da classe trabalhadora, que assumiu os contornos de um verdadeiro movimento social e popular, encontrou sua máxima expressão teórica na pedagogia freireana e sua maior expressão político-organizativa no Movimento de Cultura Popular (MCP) e nos Centros Populares de Cultura (CPC), nos primeiros anos da década de 1960. Esmagada, contudo, pelo golpe burguês e militar de 1964, a Educação Popular voltou à cena histórica e política apenas na segunda metade da década de 1970, em grande medida a partir de iniciativas de setores da Igreja católica sob a orientação da Teologia da Libertação.

No Brasil, a Educação Popular cumpriu um papel importantíssimo de formação, mas também de agitação e organização políticas, caracterizando-se como um dos elementos que compuseram o processo de desenvolvimento do ciclo democrático-popular (MARTINS, 2014). Este ciclo, por sua vez, esteve inserido num processo mais amplo, latino-americano, de

luta pela contra-hegemonia política e cultural. Segundo Paludo (2015, p. 226),

O que parece se constituir na América Latina, nesse período, é um movimento político e sociocultural mais amplo, mediado por recursos financeiros que vinham de entidades de cooperação internacional, por instituições como a Igreja, partidos políticos, Centros de Educação Popular e escolas de formação de abrangência local, regional, nacional e latino-americana; assim como por intelectuais, ativistas, religiosos e lideranças que acabaram por conformar campos de forças políticas e culturais, não-homogêneos porque constituído por ênfases e tendências diferenciadas, mas contra-hegemônicas, com níveis diferenciados de radicalidade, e orientados por utopias da transformação social.

Ainda segundo a autora, foi no interior desse processo mais amplo de contra-hegemonia política e cultural que o “Movimento de Educação Popular” se conformou na direção da construção de fazer do povo a “expressão política de si mesmo, por meio de organizações populares autônomas, imbuídas do desejo de construir o ‘poder popular’” (PALUDO, 2015, p. 226). O que explica, em parte, a amplitude de suas “fontes teóricas”.

Marcadamente, do ponto de vista das suas fontes teóricas, pode-se citar a teoria marxista; os autores latino-americanos, dentre os quais ganham destaque Martí e Mariátegui e, acima de todos, Paulo Freire, com o método de alfabetização de jovens e adultos e a formulação da “Pedagogia do Oprimido”; as matrizes da Teologia da Libertação; do sindicalismo; a indigenista; dos movimentos urbanos, rurais e comunitários; do socialismo; da revolução; das artes, com o Teatro do Oprimido; e a da comunicação (PALUDO, 2015, p. 226).

Acontece que a Educação Popular não passou incólume às determinações que marcaram o desenvolvimento do ciclo democrático-popular. Afinal, se é verdade que, entre 1970 e 1980, ela foi um instrumento decisivo para a formação e a organização de diversas trincheiras de luta da classe trabalhadora brasileira, tais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Partido dos Trabalhadores (PT), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), também é verdade que, a partir da década de 1990, foi diversas vezes empregada como instrumento de apassivamento, cooptação, conformação e amoldamento (IASI, 2012a, 2012b; TUMOLO, 2002).

Por esse motivo, acreditamos que o atual esforço de “refundamentação” da Educação Popular (PALUDO, 2015) deve passar por uma análise crítica do ciclo democrático–popular; pelo reconhecimento de que, ao longo desse ciclo histórico, a Educação Popular foi empregada, diversas vezes, como instrumento de efetivação do transformismo que conduziu várias instâncias de nossa classe à condição de meros operadores da política do “menos pior”, da política do “possível”; pela compreensão do *porquê* e do *como* a Educação Popular funcionou como instrumento político–pedagógico de formação do enorme consenso em torno da ideia da democracia como “valor universal”; logo, do democratismo que, em nome do respeito ao diálogo e à sabedoria popular, instituiu como prática pedagógica uma verdadeira deferência acrítica e populista ao senso comum de nossa classe, fomentando o pragmatismo e o conformismo que animaram uma infeliz e desastrosa política de conciliação de classes.

Em “Educação popular como resistência e emancipação humana”, Conceição Paludo (2015, p. 233) afirmou o seguinte:

É esse, em traços gerais, o contexto amplo do debate instaurado de refundamentação da concepção de EP. É também nesse processo que ocorre a transformação do que antes foram as estruturas de mediação impulsionadas pela Teologia da Libertação, que há a transmutação dos Centros de Educação Popular para ONGs, que as matrizes teóricas da Educação Popular, anteriormente mencionadas, entram em crise, que muitos dos “intelectuais orgânicos” de outrora assumem o ideário da democracia liberal, que a dimensão cultural ganha um destaque forte, nas expressões diferenças e diversidades, que os vínculos entre a EP e a cultura distanciam–se da política, que a dimensão da luta das classes organizadas perde importância, que as categorias trabalho e classe social perdem força na análise da realidade, que a Educação de Jovens e Adultos perde relevância, que se rediscute o conceito de povo e de popular e que a necessidade do conhecimento científico para as classes populares sequer é mencionada.

O diagnóstico de Paludo parece–nos correto, mas permanecerá insuficiente se não o complementarmos com um radical trabalho de crítica do ciclo histórico democrático–popular. Isso porque, assim avaliamos, a Educação Popular não poderá contribuir para a emancipação de nossa classe enquanto, em nome da adequação à “nova ordem mundial”, ao “novos tempos”, ao “novo normal”, ela continuar a desprezar a luta de classes e a apos-

tar em amplos diálogos para a formação de amplos consensos democráticos em amplas câmaras setoriais.

Para nós, uma Educação Popular classista e verdadeiramente comprometida com a emancipação humana não pode limitar-se ao horizonte da “inclusão social” pela via do alargamento da democracia, do aumento da educação formal, da promoção do diálogo entre as diferenças e o desenvolvimento de uma consciência cidadã.

Na medida em que toda inclusão, nos marcos do capitalismo, é uma inclusão subordinada e excludente, sobretudo se consideramos a condição de dependência do capitalismo brasileiro, uma Educação Popular verdadeiramente comprometida com a libertação de nossa classe deve estar preparada para ir além da inclusão social na exata medida em que ousa pensar e construir uma educação para além do capitalismo.

É essa forma classista, anticapitalista e anti-imperialista de Educação Popular e, portanto, de contribuição para a construção do processo de formação da *consciência de classe*, que temos buscado realizar em nossos espaços de moradia, trabalho e luta. É dessa forma de Educação Popular, portanto, que daremos alguns exemplos na sequência desse texto. Antes, porém, de passarmos a uma breve descrição de algumas de nossas *experiências práticas de construção de ferramentas contributivas para o processo de emancipação da classe trabalhadora*, consideramos importante assinalar que essa perspectiva político-pedagógica encontra-se também presente na Universidade brasileira. Isso porque, entre leitoras e leitores desse texto, acreditamos que teremos, muito provavelmente, além de discentes, trabalhadoras e trabalhadores do Ensino Superior.

De fato, a Educação Popular está presente, há décadas, em diversas ações universitárias, fazendo-se presente, de forma mais marcante, no âmbito da Extensão Universitária¹.

O nascimento da Extensão Universitária vincula-se, na América Latina, ao movimento de Córdoba, o qual, em 1918, num mundo sob o impacto da Revolução Russa de 1917, ousou contestar o elitismo do sistema universitário latino-americano e reivindicar uma Universidade para todos (FARIA, 2001). Assim, a Extensão Universitária vincula-se, historicamente, à exigência de que a Universidade cumpra sua função social; que a Univer-

¹ A Universidade brasileira deve desenvolver, coordenada e indissociavelmente, três tipos de ação: o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Com o Ensino, busca socializar o patrimônio artístico, científico e cultural acumulado pela humanidade; com a Pesquisa, corrigir e aumentar esse patrimônio; com a Extensão, colocar a Universidade a serviço das demandas e necessidades da sociedade (FORPROEX, 2012).

sidade não seja uma propriedade privada a serviço exclusivo das elites político-econômicas de um determinado país, mas patrimônio de toda coletividade; à exigência, enfim, de que a Universidade não seja uma torre de marfim, fechada sobre si mesma, mas a voz do povo e a guardiã da consciência geral.

A Extensão Universitária *popular*, por sua vez, defende que a Universidade pública cumpra sua função social sim, mas que coloque seu Ensino e sua Pesquisa a serviço dos interesses materiais da *classe trabalhadora*, dos interesses culturais, sociais, políticos e econômicos da classe produtora da riqueza social. Exige, portanto, que a Universidade seja, mais do que pública, gratuita, laica, de qualidade e “socialmente referenciada”, voltada à resolução dos problemas e ao atendimento das necessidades daquela classe social produtora da riqueza social. Trata-se, portanto, de uma crítica classista aos pressupostos liberais da Extensão Universitária; de uma crítica à suposição liberal de que, ao voltar-se para a “sociedade”, em geral e abstratamente, a Universidade estaria, necessariamente, colocando o Ensino e a Pesquisa a serviço da emancipação humana e da libertação cultural, social, política e econômica das amplas maiorias populares.

Vejamos alguns exemplos de experiências que têm buscado, cada qual dentro de seus limites e particularidades, trabalhar nesse sentido da construção de ferramentas contributivas para o processo de emancipação da classe trabalhadora.

Algumas experiências concretas no campo da educação e da extensão populares

Experiências com as oficinas elaboradas pelo Núcleo de Educação Popular 13 de maio²

O *13 de maio NEP* – Núcleo de Educação Popular – realiza oficinas e cursos de formação política desde a década de 1980. Suas atividades, realizadas em todas as regiões do país através de seus monitores, formam militantes sociais, sindicais e populares desde uma perspectiva classista, anti-capitalista e anti-imperialista.

O Núcleo surgiu no ciclo histórico democrático-popular, embora tenha tomado distância das organizações que hegemonizaram sua direção

²A presente seção parte da experiência de Maria das Dores Mendes Pimentel (Dorinha), educadora popular formada pela 27^a turma do Núcleo de Educação Popular 13 de maio.

político-ideológica conforme tais organizações avançavam em seu processo de transformismo e degeneração (IASI, 2012a, 2012b; TUMOLO, 2002). Fundado em 13 de maio de 1982, apropriou-se do conjunto das experiências históricas de Educação Popular e tem buscado superá-las a partir de uma crítica dialética do método freireano e de sua pedagogia do oprimido (IASI, 2011; LOBO, 2009; SILVA, 2006).

Em linhas gerais, as oficinas do *13 de maio* criticam o paradigma “prática-teoria-prática”, assinalando as diferenças entre o método de exposição e ensino e o método de investigação e pesquisa e, conseqüentemente, chamando atenção para *a importância da mediação teórica no processo de crítica do senso comum e da ideologia*.

As oficinas do *13 de maio* observam que o conhecimento comum, existente em todos os grupos sociais, precisa, sim, ser considerado no processo pedagógico, mas não para que seja acolhido acrítica e condescendentemente. Existe um saber em nós que nos permite viver a vida cotidiana. No entanto, esse saber comum, esse senso comum, que nos permite viver nossa vida cotidiana sem maiores questões, consiste num mosaico bizarro e disforme que não nos serve para sairmos do atoleiro que nos metemos como classe. Daí a necessidade de que, embora o consideremos, critiquemos o senso comum *a partir da teoria*. Afinal, conforme apontava Gramsci, se, por um lado, somos todas e todos filósofas e filósofos e, portanto, temos, todas e todos, uma determinada interpretação da realidade e da história, somos, por outro lado, sempre conformistas de algum conformismo.

Embora o diálogo seja uma dimensão importante do processo pedagógico e o saber popular seja uma realidade fundamental do processo de emancipação da consciência da classe, as oficinas mostram que a teoria necessariamente “vem de fora”. Isso não significa dizer que a teoria venha de fora da classe trabalhadora, mas que a teoria não pode vir senão de fora da *vida cotidiana* da classe trabalhadora: isto é, do estudo, da pesquisa, da abstração e, portanto, da suspensão, mesmo que provisória, das demandas e particularismos que caracterizam nossa vida cotidiana.

As oficinas do *13 de maio* utilizam, ainda, a *maiêutica socrática* como técnica para o levantamento do senso comum. No entanto, para as camaradas e os camaradas do Núcleo, esta arte, desenvolvida por Sócrates há mais de dois mil anos, possibilitaria não o “parto da verdade”, mas a extração do senso comum, daquilo que as trabalhadoras e os trabalhadores sabem, pré-condição para sua crítica radical.

Nesse trabalho de crítica ao democratismo e ao populismo de uma determinada forma assumida pela Educação Popular, as oficinas do *13 de*

maio realizam a crítica de, ao menos, dois pressupostos de nossa consciência ordinária e cotidiana.

O primeiro pressuposto consiste na generalização da lógica formal, dessa forma de pensamento dominante que nos apresenta o certo e o errado, o bem e o mal, como realidades separadas e independentes. Segundo afirmam, esta lógica precisa tornar-se dialética para que possamos perceber que as coisas têm conexões internas e que se metamorfoseiam, que tudo tem a ver com tudo e que estão, portanto, em constante movimento; que existe uma unidade e identidade de contrários; que a contradição não é um aspecto provisório e acidental do real, mas aquilo que o movimenta; que, na história humana, há negação, superação, mudanças de quantidade para qualidade.

O segundo pressuposto é o idealismo que impregna nossa forma de conceber o mundo e a história. Nas oficinas do *13 de maio*, este pressuposto precisa dar lugar a um pressuposto materialista para que superemos o moralismo e o voluntarismo em nossas análises de conjuntura. Ao final das oficinas, a turma reconhece com Marx que, se é verdade que os seres humanos fazem a história, é igualmente verdade que a fazem com as ferramentas legadas pelo passado; além disso, que não é a consciência que determina o ser, mas o ser social que determina a consciência.

“*Quem luta, Vive!*”: a experiência do *Vive, Vila Isabel Vestibulares*³

Os pré-vestibulares comunitários desempenham um papel importantíssimo na disputa pela democratização da educação e pelo fortalecimento das instâncias organizativas populares. Exemplo disso está na história do Morro dos Macacos, local de atuação do VIVE, o Vila Isabel Vestibulares, desde sua formação, em 1999.

O Morro dos Macacos está situado no tradicional bairro de Vila Isabel, terra do samba, da boemia, de Noel Rosa, Martinho da Vila, Mart'nália e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Embora tenha sua identidade geográfica ocultada (PICCOLO, 2009), o Morro viu surgir, por cima da antiga Favela do Esqueleto, a atual UERJ. Não apenas contemplou sua construção, como desceu para construí-la.

³A presente seção parte da experiência de Taisa Falcão, professora da rede estadual de educação do Rio de Janeiro e integrante do coletivo de educadoras que militam no *Vive* desde 2012.

O Morro dos Macacos não viu, porém, imediatamente após sua inauguração, a inclusão de suas filhas e seus filhos, suas netas e seus netos. Isso porque a exclusão da classe trabalhadora no que diz respeito ao acesso ao ensino superior é um dos traços da dinâmica de cidade partida do Rio de Janeiro, em que a parcela da sociedade que produz sua riqueza econômica e cultural é excluída de seu usufruto.

No seio dessa fissura social, fundou-se, no Morro da Mangueira, em 13 de agosto de 1990, a Associação Mangueira Vestibulares (AMV). A AMV foi um dos primeiros pré-vestibulares comunitários do Rio de Janeiro. Idealizada por Nivaldo dos Santos, professor do Colégio Estadual Professor Ernesto Faria, contou com a ajuda de outros professores e professoras e forneceu as bases para a fundação do Vive.

A AMV visava preparar moradoras e moradores da Mangueira e adições para o vestibular da UERJ, mas também possuía, entre seus objetivos, o fortalecimento dos movimentos sociais da região e a formação de lideranças comunitárias. Ao longo das décadas de 1990 e 2000, foi um dos pré-vestibulares mais conhecidos no entorno da Mangueira e na cidade do Rio de Janeiro. Dentre os motivos, a ampla ligação com outros movimentos sociais e sua inserção nas lutas sociais. Na sede da AMV eram realizados cursos, seminários, manifestações, exibição de filmes e peças de teatro, em parceria com movimentos sociais, políticos e culturais, tais como: Associação Cultural José Martí; Associação Popular Cultura e Educação (APOCE); Associação Triagem Vestibulares (ATREVE); Centro Cultural Cartola; Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM); Centro de Cultura Proletária (CCP); Companhia dos Comuns; Companhia Ensaio Aberto; Companhia Marginal; CINEMANOSSO; Coletivo 13 de Maio; CRIOLA; Estamos Aqui; Fórum de Educadores Populares; Fórum de Meio Ambiente do Trabalhador; Fórum de Prés Comunitários; Grupo Atobá; Grupo Delas; Grupo Estação; Grupo Tá Na Rua; Grupo Tortura Nunca Mais; Laboratório de Políticas Públicas da UERJ (LPP-UERJ); LUTARMADA; Mangueira Comunidade em Atividade (MCA); Movimento Consulta Popular; Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Novamérica; Nova Brasília Vestibulares; Ocupação Chiquinha Gonzaga; Ocupação Manoel Congo; Ocupação Quilombo das Guerreiras; Pré Comunitário de Oswaldo Cruz; Pré para Trabalhadores (ligado ao SindPD); Pré Vestibular para Negros e Carentes (PVNC).

O movimento cresceu e passou a não caber mais em apenas uma sala de aula. É a partir de então que começou a ser discutida pelos membros da AMV a ideia de criar novos pré-vestibulares com a mesma filosofia.

E daí surgiu a ideia da criação de um novo pré-vestibular em Vila Isabel, no Morro dos Macacos, com as mesmas características da AMV.

A escolha do Morro dos Macacos deu-se porque havia muitos estudantes na AMV que viviam em Vila Isabel, sendo que um deles, Carlos Alberto de Lima, foi o responsável por estreitar os laços entre os militantes da AMV e a então FUNLAR (Fundação Municipal Lar Escola Francisco de Paula), atual SMPD (Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência).

Foi a partir daí que o *Vive*, Vila Isabel Vestibulares, foi fundado, passando a funcionar nas dependências da instituição, onde permanece até hoje. O Vila Isabel Vestibulares é criado, assim, a partir da necessidade de romper com a ordem vigente da classe dominante, colocando jovens pobres, negras e negros, dentro dos espaços públicos e acadêmicos, investindo em uma formação completa, visando não apenas o ingresso na Universidade, mas também sua formação cidadã e, mais do que isso, sua formação numa perspectiva revolucionária visando a formação de sujeitos comprometidos com a superação da sociedade capitalista.

O VIVE é definido por seus integrantes como um movimento social que atua na área da educação, como outros que surgiram no Rio de Janeiro, no fim da década 1990, e que tem como função a luta por uma Universidade que seja, de fato, pública, gratuita, de qualidade e emancipadora.

O financiamento do VIVE ocorre de forma autônoma, não havendo quaisquer formas de obtenção de subsídio público ou de empresas privadas. Os alunos pagam uma mensalidade mínima de 20 reais, que são revertidos em compra de materiais de uso diário para os mesmos, além do dinheiro também ser empregado quando há atividades extraclasse que necessitem de custeio. O corpo docente e de coordenação não recebe nenhuma remuneração, sendo a atuação no pré-vestibular uma tarefa militante.

Há, ainda, uma parceria com outros movimentos sociais, como o *13 de Maio* – NEP, o MST, Quilombo das Guerreiras, Aldeia Maracanã, entre outros. Essas parcerias trazem uma oportunidade de aprofundamento de questões como relação capital-trabalho, educação popular, reforma agrária, agronegócio, questão indígena e a realidade das favelas.

Entre as atividades que faziam parte da rotina da AMV e que, hoje, seguem como parte dos trabalhos militantes do VIVE, estão: o curso “Como Funciona a Sociedade”, em parceria com o 13 de Maio, com o objetivo de debater o modo de funcionamento da sociedade capitalista, a exploração da força de trabalho e suas consequências para a classe trabalhadora; uma visita ao assentamento do MST “Terra Prometida”, em Caxias, onde ocorre uma aula coletiva, explicitando a conquista de terras, a importância da re-

forma agrária, meios de cultivos e questões ambientais; um aulão na Floresta da Tijuca, onde são discutidas formação geográfica, clima, biodiversidade, ecossistema e intervenção humana no ambiente.

A experiência do Grupo de Extensão Popular Ignacio Martín-Baró⁴

O Grupo de Extensão Popular Ignacio Martín-Baró (GEP-IMB) é um projeto de Extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Iniciado em meados de 2018, o projeto consiste numa síntese da experiência de seu coordenador na condução de oficinas de formação político-cultural e de sua experiência na coordenação, entre 2015 e 2018, de um projeto de extensão e cultura da Universidade Federal de Goiás voltado a estudantes de baixa renda e provenientes da rede pública de ensino básico: o “Comunidade Faz Arte”.

O projeto orienta-se pela perspectiva psicossociológica desenvolvida por Ignacio Martín-Baró (1942-1989). Martín-Baró foi um psicólogo social profundamente comprometido com a libertação das maiorias populares latino-americanas. Entre as tarefas a serem realizadas por uma psicologia voltada para a emancipação dos povos latino-americanos, Martín-Baró destacou a recuperação da memória histórica de suas lutas, o fortalecimento de suas instâncias organizativas, o estudo sistemático de suas formas de consciência, a análise de suas organizações como instrumento de libertação histórica, a potencialização das virtudes populares, a consciência e a desideologização da experiência cotidiana (MARTÍN-BARÓ, 1983/1985, 1989).

Em linhas gerais, o GEP-IMB orienta-se pela metodologia da educação popular (IASI, 2011; PALUDO, 2001). Nesse sentido, busca não apenas colocar as atividades de formação a serviço dos interesses das amplas maiorias populares, mas também considerar o senso comum e o saber popular como elementos importantes no processo de conscientização.

Na UFRJ, o projeto vincula-se ao programa articulado de Educação Pública, Formação Permanente e Educação Popular, na medida em que pretende articular o conhecimento produzido nas universidades com as práticas transformadoras dos movimentos sociais e outras iniciativas auto-or-

⁴A presente seção parte da experiência de Filipe Boechat, psicólogo, educador popular formado pela 28ª turma do Núcleo de Educação Popular 13 de maio, professor do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e coordenador do Grupo de Extensão Popular Ignacio Martín-Baró.

ganizadas. O projeto consiste, ainda, em ação curricular, com o propósito de contribuir para a formação crítica do corpo discente da UFRJ.

O GEP-IMB está voltado para o atendimento da demanda por formação político-cultural de movimentos sociais, organizações sindicais e grupos comunitários engajados em processos de luta por direitos civis, políticos e sociais. São também objetivos do GEP-IMB o resgate da memória histórica das lutas sociais e populares; o estudo sistemático das formas de consciência popular; a promoção da desideologização da experiência cotidiana; a valorização e a potenciação das virtudes populares; a análise das organizações populares como instrumento de libertação histórica; o fomento à formação teórica e política consistente, que permita a reflexão crítica sobre processos grupais e sobre extensão popular; o desenvolvimento, nas e nos extensionistas envolvidos com o projeto, de capacidades, competências e aptidões que lhes permita o manejo de processos grupais; o estabelecimento de parcerias com movimentos sociais, organizações sindicais e grupos comunitários engajados em processos de luta por direitos civis, políticos e sociais; a produção de conhecimentos teóricos e praxiológicos a partir da reflexão sobre os processos de manejo e intervenção psicossocial desenvolvidos pelo Grupo; a contribuição para a formação crítica de estudantes de graduação e pós-graduação; o apoio às disciplinas de graduação em Psicologia; a realização de pesquisas e publicações a partir das experiências práticas de intervenção.

A Equipe Executora do Grupo de Extensão Popular Ignacio Martín-Baró é formada por um grupo interdisciplinar e multiprofissional. Dela fazem parte psicólogas e psicólogos, mas também assistentes sociais, jornalistas, historiadoras e historiadores, entre outras profissões.

O projeto possui uma estrutura organizativa baseada em Grupos de Trabalho relativamente autônomos em relação à Coordenação Geral. A Coordenação Geral está encarregada de manter a unidade entre os Grupos de Trabalho e entre o projeto e as exigências colocadas pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRJ. Os Grupos de Trabalhos, por sua vez, são três: um GT de Formação, um GT de Mobilização e um GT de Comunicação.

O GT de Formação é responsável, a princípio, pelas seguintes atividades formativas: oficinas de formação político-cultural, grupos de estudo (divididos em quatro eixos: Ontologia do ser social; Crítica da Economia Política; Formação Social brasileira; Psicologia Social Crítica), além de palestras com convidadas e convidados. O GT de Mobilização é responsável pela organização e a realização de intervenções gráficas diversas, como oficinas de grafite, oficinas de estêncil, oficinas de poster lambe-lambe, oficinas de

serigrafia, cine-debates. Além disso, oficinas de mobilização baseadas na metodologia do Teatro do Oprimido (teatro fórum e outras metodologias), além de performances e oficinas de fotografia. O GT de Comunicação, por sua vez, concentra seus esforços na produção audiovisual. Não obstante, também se encarrega da elaboração de materiais impressos, como adesivos, cartilhas, camisetas, prospectos etc. Por fim, cabe a esse GT a divulgação das atividades do Grupo em redes virtuais, além da alimentação da página oficial do Grupo e do monitoramento do endereço eletrônico do mesmo.

Desde sua criação, o Grupo tem buscado desenvolver ações em parceria com coletivos e sindicatos do Rio de Janeiro. A parceria com o Sindicato dos Petroleiros do Rio de Janeiro (Sindipetro RJ) e o Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras do Instituto Federal do Rio de Janeiro (SINTIFRJ) resultou, até agora, em duas oficinas sobre Economia Política, um curso sobre medicalização da vida, um cine-debate, um grupo de estudo sobre desmilitarização, um evento sobre militarização da vida social e um evento sobre psicologia e assistência social em parceria com o Conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro. Em todas essas atividades, o Grupo emprega recursos e instrumentos da Educação Popular e busca, em todos os momentos, colocar a forma e o conteúdo dessas atividades na direção do fortalecimento dos vínculos de solidariedade classista, da conscientização de classe de seus participantes, da desideologização de sua experiência cotidiana e da recuperação da memória histórica das lutas de nossa classe.

Uma última consideração

Defendemos nesse texto, em linhas gerais, nossa concepção de Educação Popular. Sabemos, no entanto, que são muitas as práticas recobertas por esse nome e que o debate em torno de sua significação encontra-se em aberto.

De fato, quando atentamos para as diversas experiências de Educação Popular e para os diversos grupos, núcleos e coletivos que se lançam à sua realização, fica evidente

[...] que o debate em torno dos seus fundamentos teóricos e metodológicos encontra-se em curso e que há o esforço de um conjunto de educadores populares nessa direção, mas que ainda é bastante limitado o alcance teórico de tal refundamentação (PALUDO, 2015, p. 234).

Em nossa opinião, isso se deve, em parte, ao fato de que a Educação Popular é uma realidade viva. Deve-se, certamente, ao fato de que ela é aquilo que fazemos, trabalhadoras e trabalhadores, em nossos esforços cotidianos de resistência e de luta contra essa ordem social que nos aliena, amesquinha, violenta e desumaniza. Mas, segundo nos parece, isso se deve, igualmente, ao fato de que o significado e o destino da Educação Popular brasileira encontram-se ligados, umbilicalmente, ao significado e ao destino do último ciclo vivido pela nossa classe: o ciclo histórico democrático e popular.

O fim do ciclo histórico democrático-popular marca o fim de uma determinada experiência de Educação Popular. Daí porque o debate em torno de seu significado permaneça em aberto e seu alcance teórico ainda seja demasiado limitado.

Referências

FARIA, Dóris Santos de (Org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: UnB, 2001.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. (Coleção Extensão Universitária; v. 7) Porto Alegre: Gráfica da UFRGS, 2012.

IASI, Mauro Luis. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. **As metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012a.

_____. Democracia de cooptação e o apassivamento da classe trabalhadora. In: SALVADOR, Evilasio et al. (Orgs.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012b, p. 285–317.

LOBO, Pitias Alves. **Núcleo de Educação Popular 13 de maio: uma contribuição à formação política da classe trabalhadora**. 2009. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

MARTIN-BARÓ, Ignacio. **Acción y ideología**. Psicología Social desde Centroamerica I. San Salvador, El Salvador: UCA Editores, 1983/1985.

_____. **Sistema, grupo y poder**. Psicología Social desde Centroamerica II. San Salvador, El Salvador: UCA Editores, 1989.

MARTINS, Caio. et. al. A “estratégia democrática e popular” e um inventário da esquerda revolucionária. **Marx e o marxismo**. v. 2, n. 3, p. 357–381, ago/dez. 2014.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em Busca de Alternativas**: uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. POA, Tomo Editorial: Camp, 2001.

_____. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219–238, maio/ago. 2015.

PICCOLO, Fernanda Delvalhas. Memórias, histórias e representações sociais do bairro de Vila Isabel e de uma de suas favelas (RJ, Brasil). **Etnográfica**, Lisboa, v. 13, n. 1, p. 77–102, mai. 2009.

SILVA, Cyntia de Oliveira. **O resgate da trajetória histórico-política do 13 de maio NEP – Núcleo de Educação Popular**. 2006. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Da contestação à conformação**: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.