

Educação popular e suas complexidades: Caminhos para uma educação de qualidade

Marcos Antonio Macedo Chagas

Jorge Sandro S. Junior (*)

Introdução

Ao observar a Constituição Federal (C. F.) de 1988, constata-se a educação popular como prática social¹. Esta se dá como conquista do povo, para o povo. A educação de qualidade para todos é um dever constitucional do Estado, e, sendo assim, o mesmo deve garantir uma estrutura a contento para seu desenvolvimento e, ao mesmo tempo, assegurando vida digna aos pobres.

A Educação popular, em uma concepção crítica, deve ter como objetivo o papel de reverter as desigualdades existentes. As desigualdades, muitas vezes encontram-se ocultas pelos discursos ideológicos daqueles que detêm o poder. Assim, fica notório a importância da palavra e do discurso e seu desenraizamento da camada posta intencionalmente à margem do conhecimento.

Coloca-se como fundamental processos de Educação Popular que formem o sujeito em sua massa crítica, desvendando as narrativas alienantes. Além do discurso oral, o poder dominante também se apropria da escrita. Assim a escrita, a fala, ou melhor, as palavras *bem colocadas*, se tornam arma poderosa para aqueles que priorizam ideias de desigualdades (BRANDÃO, 2006).

O poder materializado na escrita e na fala do discurso oficial, tem servido como meio para propagar e expandir as assimetrias, reforçando sobre os intelectuais orgânicos² do “andar de baixo” os conceitos criados pelos *dominadores* da palavra – desqualificando o senso comum³. Torna-se necessário que os intelectuais do povo desvelem e exponham essa realidade. Um dos papéis destes é superar a alienação que se intensifica na sociedade burguesa. (SANTOS, 2004). A escrita deve ser pensada como construção social, desafio a ser enfrentado, também, no processo de formação de

(*) Marcos Antonio Macedo Chagas é doutor e pós-doutor em Educação (UERJ). Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação *lato sensu* em Docência Universitária (UNIRIO), com Mestrado em Educação (PUC-Rio). Professor de Ensino Superior no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ/FAETEC) e na Fundação Técnico Educacional Souza Marques (FTESM). É integrante do grupo de pesquisa Laboratório de Educação e República: memórias docentes luso-brasileiras (1960-1980), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Jorge Sandro S. Junior é pedagogo formado pela Fundação Técnico-Educacional Souza Marques (FTESM).

¹ Consideramos educação popular como a prática social que busca eliminar o déficit educacional sobre os economicamente empobrecidos, oriundos da classe trabalhadora, e estigmatizados por nossa elite burguesa. (CHAGAS, 2018).

² Conceito criado pelo filósofo Antônio Gramsci (s.d) com o intuito de definir os intelectuais oriundos das classes populares e/ou burguesas.

³ O senso comum é fator importante na cultura popular, na cotidianidade das camadas pobres. Todavia, as elites civil e política tendem a colocá-lo em desprestígio. (COELHO, 2011).

professores. A educação popular, encontra-se presa dentro de uma espécie de labirinto, sendo desprestigiada em sua dimensão crítica.

Os *portadores* da palavra, constantemente, exploram as limitações populares, negando uma educação de qualidade, expandindo as desigualdades, através da alienação; para Silva (*In* LIBÂNEO e FREITAS, 2018, p.50) “critérios de qualidade devem ser interpretados a partir de condições históricas, territoriais, culturais, de classe ou grupo social”. O povo instruído pode ampliar qualitativamente a sua voz.

Pouco se valoriza as diversas culturas e as múltiplas expressões culturais. É necessário reconhecer a experiência trazida pelos alunos em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) dentro das escolas. Se o indivíduo é uma construção histórico-social como afirma Vygotsky (PELOSO, 2013), a interação cultural tem grande importância, e, logo não existe um lugar melhor para trabalhá-la, em sua transversalidade, do que nas escolas, o que demanda professores formados nessa perspectiva.

Os pobres e a dualidade educacional

Os pobres vêm passando por um processo de desumanização que impede a superação de sua opressão. Em função dessa determinante histórica, a partir de Brandão (2006), nota-se três fatores importantes que influenciam na educação do aluno pobre, são eles: o lado econômico (ter ou não dinheiro para os custos materiais da escola); o meio social (locais onde o aluno reside, convive e transita) e a conjuntura familiar (muitas das vezes desestruturada para entender as frustrações ocorridas de modo perverso, sobre os seus, motivadas pelas brutais desigualdades cotidianas, perturbando o direito a uma vida digna). Nesses espaços circunscritos dos guetos fabricados, a vida de todos está, frequentemente, sob ameaça.

Na questão econômica da pobreza é notório que os estudantes, oriundos dessa classe, muitas vezes são obrigados a se dividirem entre a escola e o trabalho, deixando quase sempre os estudos de lado para compor a renda da família. Caso muito frequente entre aqueles que trabalham para sobreviver.

Assim, evidencia-se que fermentam dois tipos de educação, a dos pobres e a dos ricos. A dos pobres, subdividida e sofrida entre o trabalho e a escola, e a dos ricos bastante privilegiada em função dessa posição de classe. (LIBÂNEO, 2012). Ainda existem em nossa sociedade aqueles que acreditam na meritocracia, mantendo um discurso ideológico contra os alunos oriundos de escolas públicas, com reflexos intensos sobre as populações negras. “Segundo o IBGE (2010) temos 14 milhões de analfabetos no país e 70% deles são negros que sofrem com as péssimas condições de vida no tocante

a acesso à saúde, saneamento básico, segurança, moradia, emprego e etc.”. (IPEA, 2011 *apud* MENDES e LIMA, 2016, p.191-192.).

Sobre o meio social dos pobres, entende-se que estes indivíduos carregam consigo toda carga de estigmas – o sujeito, nas condições impostas pela pobreza, interage o tempo todo com uma dupla realidade estética: a sua na localidade e a do outro que o olha de fora para dentro, como aculturado. Por outro lado, a família tem um papel fundamental na vida dos seus, ainda mais nos anos iniciais da escola. Já o *impedimento* familiar, traz danos que atrapalham o desenvolvimento dos alunos, sobretudo das crianças que estão na primeira infância. (CAMPOS, 1983). Quase sempre as famílias pobres são incompreendidas pela escola, fato que faz emergir uma série de conflitos entre os distintos lados.

Complementando, o exposto acima, vejamos o que diz a pesquisadora Maria Malta Campos: “A entrada no mercado de trabalho é inevitável e vem sendo antecipada, com o agravamento das condições de vida: 9,5% das crianças de 7 a 14 anos estão trabalhando. Retardar esse ingresso parece determinante nas oportunidades escolares”. (CAMPOS *apud* BRANDÃO, In ARROYO, 2003, p. 131.).

Nossa realidade tem, frequentemente, apresentado uma educação deficiente, ousando culpar o aluno – sobretudo, o pobre – por seu próprio fracasso escolar. Ainda há quem acredite que o aluno pobre seja o único responsável pelos males que recaem sobre si. A realidade do pobre, se encontra em plano secundário onde o abandono governamental se expressa vigorosamente, trazendo danos profundos à sociedade. Observa-se que a classe dos pobres resistiu, ao longo dos anos, se confrontando com o desprezo construído pelo poder público de forma proposital. Se ainda hoje existem algumas conquistas, estas se deram pelas lutas empreendidas na sociedade brasileira em governos sensíveis a tais questões. (SANTOS, 2004).

Não se pode aceitar a educação *reprodutora* e de má qualidade para o *andar de baixo* da sociedade, enquanto os *de cima* são privilegiados. A sociedade, de maneira geral, precisa urgentemente exigir seus direitos, dentre eles uma educação justa, humana e de qualidade. Torna-se imprescindível haver uma aproximação entre as famílias e as escolas. Esse contato – para nos conscientizar sobre os infortúnios construídos por sucessivos governos descompromissados com a educação popular – é de ordem primordial. Do contrário a dualidade escolar, em meio as condições políticas atuais, tende a avançar

vemos o agravamento da dualidade da escola pública brasileira atual, caracterizada como uma escola do conhecimento para os ricos e como uma escola do acolhimento social para os pobres. Esse dualismo, perverso por reproduzir e manter desigualdades sociais, tem vínculos evidentes com as reformas educativas iniciadas na Inglaterra nos anos 1980, no contexto das políticas neoliberais. (LIBÂNEO, 2012, p.13).

Torna-se vital combater a ideologia da marginalização, estruturando a escola para valorizar os hábitos locais que devem fazer parte do currículo, entendendo que a educação é o caminho da mudança. “O papel da educação é o de propor elementos para que o homem, ao invés de subordinar-se, seja estimulado a ingressar nesse mundo inovado.” (BRANDÃO, 2006, p. 18).

Observa-se que a precarização intencional da educação no Brasil, tem trazido muitos transtornos, um fato que evidencia isso é o aumento significativo da violência. É preciso refletir sobre tudo o que ocorre em nosso dia a dia, resistindo em aceitar como ponto de partida a criminalização sumária do pobre. Percebe-se que as políticas públicas, ultimamente, têm sido incipientes para atender aqueles que delas necessitam.

A cultura como ação de ensino-aprendizagem

Em tempos passados os nômades agrupavam-se em bandos, convivendo em certa condição de harmonia. Hodiernamente a humanidade estaria retrocedendo, reforçando o individualismo *objetal*? Estariam os humanos mais distantes de si e do outro? A resposta, observando a dialogicidade da educação, deve ser negativa.

O *outro* é aquele que nas relações direta ou indireta, possibilita permanente situações de aprendizagem. Daí ressaltar-se a importância desse sujeito diverso, tendo valorizada a cultura impregnada no processo de sua existência. Pode-se considerar que, dialeticamente, tudo que se aprende é cultural – os hábitos, costumes etc. (GADOTTI, 2000). Para tal, é preciso refletir sobre a sociedade burguesa e a instituição de um individualismo crescente, concorrente à ideia coletiva de sujeito.

Percebe-se que as culturas, em suas variações, vão envolvendo e transformando gerações. Importa ver essa ação como um processo de complementaridade entre ensino e aprendizagem, prática pedagógica quase sempre vista como secundária. Muito do que se tem hoje foi assimilado conforme as necessidades das pessoas em diversas épocas vividas.

Atualmente, sobrevive uma constante “fabricação cultural”.

A expressão fabricação cultural inclui, também, uma referência no sentido de *fábrica* em latim, que significa “engano, artifício, dolo”. A expressão assume assim um tom pejorativo e com esse alcance é empregada quando se faz referência, por exemplo, aos programas culturais promovidos por governos totalitários, como durante o período do Estado Novo no Brasil, do nazismo na Alemanha e do fascismo na Itália. Programas culturais inspirados em ideais religiosos assumem igualmente o modo da fabricação cultural, em especial quando existe uma identidade entre o poder de Estado e o poder religioso. (COELHO, 2011, p. 175).

Embora, se tenha superado historicamente o nazismo e o fascismo, o *totalitarismo* político ressurgiu no Brasil, revelando práticas autoritárias como o “Movimento escola sem partido” a as escolas militarizadas de Goiás. (GUIMARÃES, 2017), reforçando processos de “fabricação” cultural.

O poder neutralizando o saber

Em processos históricos anteriores se aprendia o necessário para sobreviver em grupo. Posteriormente, o conhecimento perderia esse caráter solidário e passaria a ser instrumento de dominação social, ou seja, o conhecimento viria com outra roupagem. A natureza do conhecimento que antes estava disponível coletivamente passaria a ser hermética – de dominação, de reprodução (BRANDÃO, 2006). Na atualidade, os que possuem um poder aquisitivo reduzido sofrem mais, diante da alienação e da reprodução causadas pelo controle neoconservador do conhecimento. Os menos favorecidos têm pouco ou nenhum acesso a um saber qualitativo e justo.

“O poder que o saber descobre, poder ser tirano ou libertador.” (BRANDÃO, 2006, p.7). Atenta-se politicamente contra a liberdade, mas o conhecimento por outro lado, pode libertar. O saber permite enxergar além dos limites que a sociedade do capital impõe, o conhecimento pode abrir portas para novas possibilidades.

O saber na mão dos dominadores passa a ser uma espécie de *segredo* inacessível à classe economicamente subalterna. Permitem-se *pequenos saberes* para que tais grupos sejam tão somente reprodutores de palavras, controladas por seus *donos*, por exemplo, os políticos comprometidos com o projeto neoliberal de sociedade que vai se alargando entre os países dependentes economicamente. A dependência brasileira surgiu com a formação educacional implantada pelos jesuítas – uma educação que se pretendeu popular, mas que impõe restrições ainda na atualidade. Contra esse *magistrocentrismo*⁴ afirma-se que: “A educação escolar deveria ser não só um direito de todos os cidadãos, mas o meio mais imediato, justo e realizável de construção das bases de uma sociedade democrática” (BRANDÃO, 2006, p.10).

Há que se registrar o analfabetismo como uma espécie de *câncer social*. Como em uma sociedade que se propõe avançada, aceita conviver com taxas imensas de analfabetismo? A negação a uma educação unitária de cunho popular cada vez mais se evidencia. “Todo o processo de modernização do sistema escolar não resultou, até agora em uma oferta de educação compatível com as necessidades de instrução, formação, instrumentalização e capacitação das pessoas do povo.” (BRANDÃO, 2006, p. 10).

⁴ Termo trazido por Gadotti (2002), ante o *pedocentrismo*, revelando o professor tradicional como o centro das relações na sala de aula.

Não se pode negar que, frequentemente, ocorreria no país profundo interesse pela escola pública de qualidade, visando as particularidades discentes. Porém, no cenário mais amplo ainda se vive um retrocesso do que foi proposto por educadores como Anísio Teixeira, Paulo Freire, Darcy Ribeiro e outros pensadores de vanguarda. (CHAGAS, 2013).

Nexos causais da educação popular brasileira

A educação popular, tal como é conhecida, teve início no Brasil na década de 60, surgindo como um movimento entre educadores que reconheciam a importância da valorização da cultura popular. Fica visível que tenha surgido com o intuito de combater ideologias políticas, fortalecendo as classes subalternas populares, buscando uma mudança de posicionamento e conseqüentemente uma transformação socioeconômica. Essa vertente educacional, passou a ser denominada como libertadora, pois englobaria princípios de liberdade direcionada aos oprimidos. (FREIRE, 2001).

Ao carregar consigo a valorização da cultura popular, juntamente com os saberes denominados não formais, e, também formais, a educação popular passaria a divergir da educação tradicional. Percebe-se, como menciona Gadotti (2000), que a Educação Popular, estaria mais ligada a criatividade dos alunos e de novas experiências dos professores, buscando trabalhar “a prática e a reflexão sobre a prática” (p.6). O professor tende a ser um possibilitador, um agente cuja responsabilidade será a de participar do trabalho de produção dos alunos e de ressignificação dos saberes, sobretudo aqueles populares e culturais. “O modelo teórico da educação popular, elaborado na reflexão sobre a prática da educação durante várias décadas, tornou-se, sem dúvida, uma das *grandes contribuições* da América Latina à teoria e à prática educativa em âmbito internacional”. (GADOTTI, 2000, p. 6, grifos do autor).

A questão acima, traz uma proposta de superação da educação tradicional. Partindo da educação popular, entende-se que Paulo Freire (1967), a observaria como uma forma de “prática cultural para a liberdade”, onde a educação formal passaria por uma transformação. Outro ponto importante e que cabe ser destacado, é a ideia de que as classes populares se educariam através de suas práticas. Por esse prisma, a escola valorizaria a bagagem trazida pelo aluno. O fortalecimento da Educação Popular, cria em si bases sólidas e igualitárias, possibilitando vir à tona a aprendizagem, como liberdade e justiça. (ESTEVÃO, 2001).

Desse modo ampliar-se-ia a possibilidade de surgir uma educação para o povo e com o povo, já que resguardaria uma série de ensinamentos e aprendizagens que o próprio indivíduo produziria ao transitar coletivamente em sua diversidade cultural. Valorizando, sobretudo, os menos favorecidos, também como agentes coletivos de transformação social, da história e da cultura nacionais. “A educação popular se apresentaria como negação da negação” (BRANDÃO, 2006, p.25).

Assim, a cultura passaria a ser uma espécie de força motriz, conseqüentemente, conscientizando as classes populares. Nesse processo, o papel do educador, em atividade formal ou não formal, seria o de assessorar e participar, estimulando os aprendizes a refletirem sobre seus contextos sociais e seus atos para que pudessem superar as alienações produzidas pelos ensinamentos burgueses. “A educação popular não é uma atitude pedagógica para, mas um trabalho coletivo em si mesmo de modo compartilhado, dentro de uma crescente relação entre iguais.” (BRANDÃO, 2006, p. 25).

Devido a intensa precarização da escola pública e desvalorização do magistério as classes populares se veem desprotegidas de uma educação de qualidade que possa garantir as tendências acima. Torna-se importante disputar um Projeto Político Pedagógico (PPP) que afirme o papel da educação popular, uma vez que a construção do conhecimento crítico pode permitir romper barreiras criadas pela alienação. Importa destacar que esse modelo de educação exige extrema participação comunitária.

Entre o legal e o legítimo nas propostas educacionais brasileiras

Historicamente percebe-se como politicamente, através de algumas manobras legais, o Brasil ideologizou constantemente a realidade social e educacional. Com a primeira Constituição de 1891 veríamos surgir uma organização educacional em sintonia com a economia liberal. Nesses termos a escola não teria um caráter obrigatório. (SILVA, 2009).

Na Constituição de 1946, primeira após o Estado Novo varguista, visando a construção democrática, seria estabelecido que o governo federal destinaria um percentual mínimo de 10% do valor dos impostos para a educação, determinando ainda que estados e municípios aplicassem 20%, cada um. (MARCHELLI, 2014). Mesmo com a garantia legal pouco se fez na prática para tirar o povo da ignorância.

Nos anos 1960, com a LDB 4024/61, definia-se uma lei confusa de pouco efeito nas relações educacionais dos mais humildes. Na constituição de 1967, por exemplo, os políticos, comprometidos com o Regime Militar, resolveram não definir qualquer percentual à educação brasileira. A partir daquele momento não haveria um compromisso de dotação orçamentária, sob a rubrica educacional, para estados e municípios. Assim, a queda das verbas educacionais no período de endurecimento do regime, foi brutal. Em contrapartida, aumentou-se os investimentos, com generosa participação do tesouro, em escolas privadas.

Mais tarde, ainda no regime militar estabelecia-se a Lei 5692/71, fundindo o primário e o ginásio em oito anos sem assegurar qualidade aos setores populares, resultando em modelo tecnicista.

Tais fatos criariam uma dependência do ensino supletivo para aqueles que estavam além da idade escolar e precisavam ajustar-se às regras do mercado de trabalho. O ensino científico, transformado em segundo grau pela mesma lei, ainda era algo distante dos trabalhadores carentes de formação escolar antecedente. Esses remendos legais, sem a devida preocupação qualitativa, aprofundaram a negação de uma escola inclusiva favorável às massas populares, desaguando nos anos 1980, década que iria ser preenchida e piorada pelo surgimento do neoliberalismo. (SADER e GENTILI, 1995).

Atualmente, vale destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 aumentou a obrigatoriedade de participação federal no ensino de 10% para 18%. Da mesma forma, seria determinado que estados e municípios não gastassem menos de 25% com o sistema educacional público (CARNEIRO, 2013). Cabe observar que as desvinculações orçamentárias precarizam as obrigações legais de caráter educacional, indo boa parte dessas verbas para o financiamento das escolas particulares. Egressa da C.F. de 1988, a LDBEN 9.394/96, vem sendo pouco a pouco alterada em seus artigos fundamentais, não atendendo aos reais interesses das categorias populares em suas necessidades educacionais mais imediatas.

Observemos o que menciona a nota apresentada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em comemoração ao seu quadragésimo aniversário, sobre a reforma arbitrária ocorrida na Educação Básica, com destaque para o Ensino Médio:

São amplamente conhecidas as condições de precariedade de grande parte da oferta pública da última etapa da educação básica no País que carece de maiores investimentos. A Reforma do Ensino Médio vai aprofundar essa precariedade, reduzindo o currículo mínimo, e agora, induzindo a oferta [de educação] a distância. (BRASIL, 20/03/2018).

A Lei 13.415/17, imposta pela Presidência da República, abre passagem à vulgarização do Ensino a Distância (EAD), permitindo que os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), possam ser disputados pelo setor privado. Essa lei também visa alterar as atuais 800 horas anuais para 1.400 horas letivas.

A questão pontual não seria a ampliação das horas que, segundo o outrora ministro da educação, Mendonça Filho, visaria incentivar o ensino em tempo integral – fato de alguma forma positivo. O que soa contraditório a esse discurso é, na mesma toada, o governo aprovar a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241/16, congelando os gastos públicos por 20 anos. Sabemos que sem a destinação massiva de recursos se torna impossível melhorar a educação pública no Brasil. Essa contradição, sem dúvida, reforça nossa desconfiança de que a *jogada* governamental visaria atender as demandas neoliberais do mercado, estiolando ainda mais o ensino público brasileiro.

Todavia, em 24/08/2016, o senado aprovaria a PEC 31/2016, prorrogando a Desvinculação de Receita da União (DRU) até 2023, aumentando o percentual de contingenciamento de receitas de 20% para 30%. (BRASIL, 24/08/2016). Ou seja, desmedidamente os senadores deram aval ao presidente da República, governadores e prefeitos, permitindo-os tirarem recursos de pastas importantes, como por exemplo a educação, destinando verbas para onde bem entenderem. Em meio a profunda crise ética, a classe política estimula a troca de favores que tanto mal faz ao Brasil.

Conflitos e contradições educacionais: entre a quantidade e a qualidade

Países economicamente avançados como Estados Unidos, França, Inglaterra, ainda que detentor de sérios problemas internos e questionamentos internacionais, destinam verbas substanciais para a educação, ampliando a qualidade de atendimento ao seu público. Mesmo que ideologias também sejam politicamente disputadas, associam crescimento econômico a capacidade intelectual do seu povo.

No Brasil, nossas escolas se multiplicaram em termos de quantidade, contudo, não valorizaram a qualidade educacional. Nossas escolas nitidamente, estão com a qualidade muito abaixo do aceitável; uma educação qualquer, num lugar qualquer. Isso se apresenta com a criação das *escolas barracos*. Provavelmente muitas dessas escolas ainda funcionem clandestinamente pelo Brasil afora. Alunos que estudam nessas péssimas condições, certamente terão o futuro comprometido se as políticas públicas continuarem avessas às necessidades das pessoas pobres.

Uma escola de Japu, na zona rural de Ilhéus, no sul da Bahia, que funciona há 20 anos em um barraco emprestado pela Associação de Agricultores da região, foi interditada pela Secretaria de Educação do Município. No local não há banheiro, o teto está quebrado e não há água encanada. De acordo com a Secretaria de Educação da cidade, das 119 unidades de ensino do município, 60 apresentam problemas de infraestrutura e deveriam até ser interditadas. A escola ficou conhecida após uma reportagem do Programa Fantástico da tv Globo sobre fraudes na gestão municipal de 2009 a 2016, que acabaram atingindo a Secretaria de Educação da cidade do sul da Bahia. As unidades de ensino já chegaram a receber carne estragada para oferecer aos alunos. (PORTAL G1, 19/05/2017).

Nota-se que os jovens pobres que frequentam a escola pública – considerando a vida dura que levam – são sujeitos que não têm a perspectiva de um futuro promissor. Vivem sem a expectativa de conseguir grandes conquistas. Afinal têm pouco espaço e poucas referências para se apropriarem do capital cultural exigido pela estrutura piramidal do Brasil. Trata-se de um país que subjuga jovens pobres, quase sempre convivendo com a humilhação moral. Sem políticas justas e honestas que lhes possibilitem acesso a uma vida digna se sentem desprestigiados e desmotivados. Uma semiproletarização ainda mais cáustica por manter elementos históricos etnocêntricos. (SANTOS, 2004).

No Brasil se desenvolveram, há pelo menos cento e cinquenta anos, *grosso modo*, duas economias. A mais visível, modernizante, opera com proletários; a outra arcaica, com semiproletários, por vezes dependentes da economia domiciliar. Ganhando menos por necessitar de menos e, no caso dos ex-escravos, terem se acostumados com menos, foi na exploração do trabalho deles, mais barato, que o empresário brasileiro acumulou mais. Isso não aconteceu só no Brasil, apenas aqui a multidão de semiproletários apresentava certa unidade étnica, distinta dos senhores e/ou patrões: criando uma moldura cultural, a etnicidade consolidou os padrões estruturais das unidades semiproletárias. (p. 31.). (grifos do autor).

O indivíduo proletarizado, como demonstra a citação, não tem o tempo e o acúmulo instrucional de outros para se dedicar aos estudos, pois esses requerem toda uma disponibilidade física, material e mental – impensável em função das aflições do trabalho que lhe recai, no cotidiano, mais intensamente. O projeto educacional no Brasil passa pelo interesse de uma classe sobre outra, artificializando crises.

Darcy Ribeiro (1984) nos apresenta a crise qualitativa da educação como um projeto, ou seja, “um sinistro projeto classista que requeria para a conservação da ordem vigente, manter o povo na ignorância.”. (p. 35). Assim, entendemos que o poder público não se interessa em oferecer uma educação de qualidade para o povo. Entregam à população, que depende da escola pública, um sistema educacional com funcionamento mínimo.

A educação como possibilidade qualitativa: questões darcynianas

Darcy Ribeiro (1984, p. 46-47), abordando a desigualdade brasileira comenta que temos:

o caráter desigual da sociedade brasileira como uma das maiores barreiras a serem rompidas para que possamos aos poucos melhorar, evoluir. Não vemos o outro como seres humanos, não temos compaixão, respeito. Vemos o outro como um inimigo. Temos uma sociedade brasileira, enferma de desigualdade. Doente de desumanidade, perversa e pervertida.

A partir da observação de Darcy, torna-se lamentável ter de admitir que “Essa incapacidade, é uma capacidade.” (RIBEIRO, 1984, p.47). Infelizmente no Brasil existe uma cidadania passiva. Os direitos mínimos de aprender estão atrelados a um sistema educacional que não educa. Ainda, como afirma Darcy Ribeiro: “Somos os campeões da ineficácia.” (RIBEIRO, 1984, p. 49). Nossas fracassadas políticas públicas – concorrendo com leis estapafúrdias – fazem efeito, fala-se em conhecimento avançado, mas o país ainda não se libertou do reducionismo educacional.

No Brasil, ultimamente, alguns setores decisórios simulam uma preocupação com os rumos da educação pública, enquanto por outro lado a sucateiam impiedosamente. Profissionais dedicados ao ensino convivem com essa realidade assustadora – esgotados não conseguem ter o mínimo de condições para realizar uma docência a contento.

Entre os inúmeros aspectos que desqualificam a nossa escola pública, destaca-se o curto ano letivo, quando comparado a outros países. Todavia, aumentar a carga horária como determina a PEC

241/16, sem dotação orçamentária e fiscalização dos recursos de nada adiantará a falácia da educação integral. Na maior parte das vezes até o mínimo é negado. Darcy Ribeiro (1984) aborda a questão da seguinte forma, “Temos uma escola simulatória, fazendo de conta que ensina.” (p. 52). Tais fracassos afetam a sociedade e comprometem o futuro nacional.

O povo não tem a educação que merece. “Sociedade alguma pode ser feliz, pessoa alguma pode se sentir confortada e feliz, enquanto perambulam pelas ruas crianças abandonadas, muitas à margem de tudo, sem futuro, sem amanhã e sem destino.” (BRIZOLA *apud* RIBEIRO, s.d, s.i.).

Considerações finais

Importa refletir, convergir interesses e projetos, envolvendo as necessidades das camadas populares. Muitas são as gestões participativas, existentes em algumas escolas, onde a comunidade ganha espaço, participando diretamente do processo coletivo. A questão é que esses processos, ainda se dão de forma isolada. “A eficiência dos sistemas assim como a qualidade e persistência da educação oferecida têm se manifestado insatisfatória frente às necessidades de desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades” (BRANDÃO, 2006, p.15).

Entende-se que o Estado burguês moderno acentuou a divisão entre classes, intensificando a opressão e a exploração contra a camada subalterna. Essas interposições do Estado burguês vêm impondo perdas, precarizando a mão de obra dos mais pobres, empurrando-lhes a um labirinto incompreensível. Ao caminhar entre saberes entende-se que é caminhando que se faz o caminho para liberdade. O caminho possível para os pobres, sem dúvida é o da educação justa, digna e crítica – aquela temporal, histórica, construída por palavras e ações que liberem os empobrecidos da opressão hegemônica imposta pelas perversas elites brasileiras.

Referências

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____. Da escola rural de emergência à escola de ação comunitária. In: ARROYO, Miguel G. (org.), **Da escola carente à escola possível**. 6.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BRASIL. **Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o Ensino Médio em escolas públicas**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>. Acessado em: 23/11/2018.

_____. **Constituição da República Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acessado em 13/08/2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). **Analfabetismo cai em 2017, mas continua acima da meta para 2015**. Postado em 18/05/2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de->

noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acessado em: 21/09/2018.

_____. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). **O desmonte da escola pública e os efeitos da reforma do Ensino Médio**: exclusão, precarização, privatização, desresponsabilização do Estado. Postado em: 20/03/2018. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/o-desmonte-da-escola-publica-e-os-efeitos-da-reforma-do-ensino-medio-exclusao-precarizacao>>. Acessado em: 28/09/2018.

_____. Senado notícias. **Senado aprova proposta que prorroga a DRU até 2023**. Postado em: 24/08/2016. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/08/24/senado-aprova-proposta-que-prorroga-a-dru-ate-2023>>. Acessado em: 25/09/2018.

CARNEIRO, Moaci A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 21.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CHAGAS, Marcos A. M. **CIEPS**: a educação do trabalhador: uma questão de cidadania. Revista Práxis Educacional, v.14, n.28, p. 267-284. Vitória da Conquista: Bahia, abril/junho, 2018.

_____. **Um breve histórico da escola unitária em meio ao conflito liberal**: a escola desinteressada como desafio das políticas públicas no Brasil. Santa Catarina, Revista Poiésis, 2013. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index>>. Acesso em 06 de setembro de 2018.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural**. 4. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2011.

ESTEVÃO, Carlos. **Justiça e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FRANCO, Renato. **Todos pobres, mas nem todos iguais**. História Viva, n.131, ano XI, setembro de 2014. ISSN 1679887-2. São Paulo: Edíouro Duetto Editorial Ltda.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Perspectivas atuais da educação**. Revista São Paulo em Perspectiva, 14 (2), 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acessado em: 12/10/2018.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. São Paulo: Círculo do Livro, s.d.

GUIMARÃES, Paula C. Pereira. **Os novos modelos de gestão militarizadas das escolas de Goiás**. XXIX Simpósio Nacional de História. Brasília, 24 a 28/07/2017.

LIBÂNIO, José C e FREITAS, Raquel A. M. da Madeira (orgs). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação popular. Goiás: Espaço Acadêmico, 2018.

LIBÂNIO, José C. **O dualismo perverso da escola pública**: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n.1, p. 13-28, 2012.

MARCHELLI, Paulo Sergio. **Da LDB. 4024/61 ao debate contemporâneo sobre as Bases Curriculares Nacionais**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.12, n.3, p. 1480-1511, out./dez. 2014, ISSN: 1809-3876, Programa de Pós-graduação. Educação: currículo. PUC/SP. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665/15915>>. Acessado em: 27/09/2018.

MENDES, Raque A. e LIMA Fátima M. **O sistema de cotas raciais na universidade pública**. Revista Tocantinense de Geografia. Araguaína, Tocantins, Ano 05, n.08, jul./dez. de 2016.

Disponível em: <file:///C:/Users/marco/Downloads/2419-13217-1-10-20160823%20(3).pdf>. Acessado em: 21/09/2018.

PELOSO, Franciele Clara. **Infância e crianças:** contribuições da teoria histórico-cultural de Vygotsky para compreender a criança como sujeito histórico e social. X Congresso Nacional de Educação, Educere, 2013. Pontifícia Universitária do Paraná, Curitiba, de 23 a 26/09/2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7816_5530.pdf>. Acessado em: 15/10/2018.

PORTAL G1. **Escola com aula em barraco há 20 anos na Bahia é interdita.** Postado em: 19/05/2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/bahia/noticia/escola-com-aulas-em-barraco-ha-20-anos-na-bahia-e-interditada.ghtml>. Acessado em: 26/09/2017.

RIBEIRO, Darcy. **Carta:** fala, reflexões, memórias. Brasília, DF: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro/Gráfica do Senado Federal, n. 15, 1995.

_____. **Nossa escola é uma calamidade.** Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

_____. **Educação como prioridade.** (s.d.). Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=W9RTDwAAQBAJ&pg=PT67&lpg=PT67&dq=>. Acessado em: 26/09/2018.

SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo:** as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SANTOS, Joel Rufino. **Como podem os intelectuais trabalhar para os pobres.** São Paulo: Global, 2004.

SILVA, João Carlos. **Estado, sociedade e educação:** o público e o privado na Constituição de 1891. 4º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais – ISSN 2175-425X. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Cascavel, PR. 16 a 19 de setembro de 2009.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação, diversidade, descolonização e redes.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

Resumo: Nosso artigo busca discutir a Educação popular sob um recorte crítico em função do discurso político em torno da questão. Ressaltamos que há estreito vínculo desta educação com os indivíduos economicamente empobrecidos. Enquanto as legislações, a partir da letra fria da lei, buscam criar mecanismos assertivos de atendimento educacional, o que se percebe na prática, entre idas e vindas, é o distanciamento cada vez maior da qualidade oferecida, aumentando a precarização material de uma escola pública que deveria ser unitária, para todos.

Palavras-chave: Educação. Educação Popular. Pobreza. Quantidade. Qualidade.

Abstract: Our article seeks to discuss popular Education under a critical cut in function of the political discourse around the issue. We emphasize that there is a close link between this education and the economically impoverished individuals. While legislation, based on the cold letter of the law, seek to create assertive mechanisms of educational service, what is perceived in practice, between comings and goings, is the increasing distance from the quality offered, increasing the material precariousness of a public school which should be unitary, for all.

Keywords: Education. Popular Education. Poverty. Quantifier. Quality.

Recebido em: 18/01/2019.

Aceito em: 05/05/2019.