

# A Dialética entre os Diferentes Saberes na Construção da Educação Popular no Brasil

Vera Lúcia Pedra Clímaco Mendes<sup>(\*)</sup>

## A lógica da dialética

Etimologicamente o termo *dialética* é de origem grega. A partícula *dia* expressa a idéia de dualidade, de troca; enquanto que *lektikós significa*: apto a palavra, capaz de falar. Seguindo, o radical *logos* inerente à palavra razão (Aranha, 1986, p.109), originando o conceito de diálogo, no qual há um confronto de idéias, uma dualidade de pensamento (Sodré, 2005, p.13). No entanto, a palavra dialética ganhou conotações e aplicações diversas em diferentes momentos e correntes filosóficas.

No século VI a.C, Heráclito de Éfeso afirmou o eterno devir da natureza, um constante movimento e transformação. Para ele a dialética estaria da estrutura contraditória do real neste processo (Sodré, 2005, p.14). Já no século V a.C., Zenão (na Grécia) usou os argumentos da dialética<sup>1</sup> com o objetivo de constatar que tanto o movimento e a pluralidade não passavam de quimera dos sentidos.

Todavia, os sofistas (V a.C. atribuíram a dialética um sentido que ganhou na sociedade moderna um grande poder de persuasão. Para estes, a dialética é a arte de discutir, de estabelecer a controvérsia, o saber e o uso da *palavra* para defender tanto uma idéia como outra contraditória e/ ou oposta. A *palavra* adquiriu um poder central nas relações humanas. Ela se mostrou capaz de *materializar* o pensamento e *dinamizar* a relação de poder. No jogo da *retórica*, a palavra se traduz na razão humana, no entanto, é hábil em atribuir diferentes sentidos aos signos e símbolos construídos em sociedade (Sodré, 2005, p. 34-39).

---

(\*) Mestre em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006), especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2007) e possui graduação em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001). Tem experiência na área de educação, ensino à distância, gestão e história, com ênfase em história cultural e metodologia, atuando principalmente nos seguintes temas: metodologia, identidade, memória, estratégias e imaginário. É professora mestra de nível superior, médio e fundamental. Atualmente atuando junto à rede pública municipal e estadual do Rio de Janeiro.

<sup>1</sup> Utilizados no famoso argumento entre a tartaruga e Aquiles.

A dialética socrática termina por consolidar a idéia da *consciência* e da razão, na medida em que propõe romper com a ignorância do indivíduo, levando-o ao saber. Para este fim, introduziu um método de ensino, no qual o interlocutor reconhece a sua ignorância (ironia), preparando-o para a nova fase: a *maiêutica*, (parto); dando a “luz” a um novo saber, construindo um novo conhecimento.



Ampliando a perspectiva de uma razão pura e única, Platão entende que a dialética é arte do diálogo, a possibilidade de elevar-se dos conhecimentos sensíveis, do senso comum aos conhecimentos inteligíveis, à ciência/razão. Em o *Mito da caverna*, o problema que se defronta é o próprio ser. Buscando conciliar o testemunho dos sentidos com o conhecimento intelectual, como afirma: “*o homem é a definição das essências. A existência das coisas nos é reveladas pelos sentidos. No entanto, jamais são plenamente o que realmente são*” (Platão).

Essa realidade inteligível que transcende as coisas sensíveis é o que Platão chama de “idéias”. É o objeto próprio do conhecimento intelectual, a essência das coisas que devem ser regidas por formulações e definições. As coisas só existem a partir das idéias, são reflexos, reproduções imperfeitas ou a “sombra” das idéias.



Platão utiliza a caverna como símbolo do mundo sensível, onde estamos presos e só percebemos os reflexos das coisas (senso comum). O exterior representa o mundo inteligível (das idéias), se constitui como a realidade verdadeira e objeto do conhecimento científico. O indivíduo pertence aos dois mundos, cabe a filosofia e/ou a dialética libertá-lo da caverna.

Na dimensão epistemologia, o mundo sensível é o mundo dos fenômenos, é o mundo do movimento, da multiplicidade, portanto, ilusório. Já o mundo das idéias é o mundo das essências, da verdadeira concepção, una e imutável (Vernant, 1973).

Aristóteles, no século IV a.C., procurou aperfeiçoar e sistematizar o pensamento de seus antecessores escrevendo Órganon (instrumento de pensamento) ou Lógica, na qual desenvolveu regras do pensamento através do encadeamento das proposições dos conceitos, buscando garantir o *rigor* do método.



Com a fragmentação do Império Romano, novas relações sociais passaram emergir no período que se convencionou a chamar de Idade Média. A religião Cristã surge como um novo elemento agregador. Esse processo não tardou para elevar a condição da Igreja como orientadora da vida espiritual e temporal no mundo ocidental. No entanto, a influência platônica aristotélica é latente e terá seu auge junto aos representantes da escolástica, preocupados em desenvolver o método racional calcado na argumentação e na retórica. Uma fusão, algumas vezes contraditória entre fé e razão, teve sua origem durante o Renascimento Carolíngio<sup>2</sup> e buscou embasamento na especulação filosófico-teológica, introduzindo o *trivium* (gramática, retórica e dialética) e o *quadrivium* (aritmética, geometria, música e astronomia).

---

<sup>2</sup> Carlos Magno (VIII), preocupado em incrementar a cultura, funda as escolas monacais e catedrais junto aos mosteiros e igrejas; contratando intelectuais para difusão do conhecimento baseado no *trivium* e no *quadrivium*.

Este processo foi possível graças à tradução aristotélica realizada por São Tomás de Aquino que adaptou a visão cristã, dando origem à filosofia aristotélica tomista. Em sua obra *Suma teológica* abordou questões de fé a “luz da razão”, utilizando a filosofia como instrumento auxiliar da teologia. Como podemos perceber na fala de Santo Agostinho, “*O dom da fala foi concedido aos homens não para que eles enganassem uns aos outros, mas sim para que*



*expressassem seus pensamentos uns aos outros”.*



A filosofia entre as sete *Artes Liberais* (c. 1180).

Para defender suas idéias, Tomás de Aquino vai buscar nas escrituras sagradas fundamentação, em suas próprias palavras: “*Aquilo que a verdade descobrir não pode contrariar aos livros sagrados, quer do Antigo quer do Novo Testamento (...) Deus não pode infundir no homem opiniões ou uma fé que vão contra os dados do conhecimento adquiridos pela razão natural*”. Se for um fato que esses princípios naturalmente inatos à razão humana são absolutamente verdadeiros, é impossível pensar que possam ser falsos. Tampouco é permitido considerar falso aquilo que cremos pela fé e que Deus confirmou de maneira tão evidente (Aquino, 1973, p.70).

No século XVII, Kant <sup>3</sup> compreendeu a dialética como uso especulativo, não experimental e não científico. Tal concepção baseou-se no fato de que a dialética era o método capaz de defrontar idéias opostas, permitindo a sustentação tanto da tese como da antítese. Por este motivo foi tão bem utilizada por Tomás de Aquino, pois a mesma podia dar subsídios para sustentar tanto a existência quanto a inexistência de deus.

Todavia a dialética ganhou novos significados na sociedade moderna e terminou por ser à base de importantes modelos explicativos da vida social, como o materialismo histórico, passando ser entendida como a estrutura contraditória do real. Enquanto Hegel (idealista) compreendeu que o pensamento é o ato primeiro, capaz de criar e recriar a realidade, numa manifestação anterior; para Karl Marx (materialista) o mundo material e a contradição entre as relações humanas são dadas entre homens reais em condições históricas e sociais reais (Sodré, 2005, p. 47).

Contudo, segundo Sodré, a *lógica da dialética* foi o instrumento primeiro utilizado para consolidar o paradigma universalista cristão da sociedade ocidental. Embora ganhando conotações diferentes e adaptações no seu tempo, é compreendida pelo autor como a principal forma de domínio da sociedade européia ocidental (Sodré, 2005, p. 86).

### **O mito do método científico e suas diferentes vertentes**

Após a renascença carolíngia, a escolástica dialética foi sufocada no século XIV por manifestações dogmáticas radicais de teólogos e místicos contra o pensamento científico

---

<sup>3</sup> Immanuel Kant (1724-1804) nasceu na Alemanha. Interessado desde cedo pela ciência newtoniana, já constituída plenamente no seu tempo, e preocupado com a confusão conceitual a respeito do debate acerca da natureza do conhecimento, procurou questionar em sua obra *Crítica da razão pura* os pressupostos da teoria desvinculada da experimentação.

(filosofia), era entendida por estes como uma prática pagã, uma distorção mundana dos textos sagrados. É um momento de “retrocesso” do conhecimento, ou seja, do modelo de conhecimento que haviam construído.

As transformações ocorridas na Europa a partir do século XV inauguram um novo tipo de homem, com diferentes interpretações do seu passado e novas perspectivas para seu futuro. Em oposição ao saber contemplativo, surge uma nova postura diante do mundo. O homem moderno (ocidental) toma para si a responsabilidade de discernir, comparar e questionar o mundo em que vive. Descortinando a subjetividade das coisas e centralizando seus interesses e decisões.

Durante o movimento renascentista, a Igreja passa a sofrer constantes questionamentos que abalaram a sua estrutura e seus dogmas. Com o advento do protestantismo e outras manifestações sociais a unidade religiosa foi afetada, assim como seus ensinamentos.

O conhecimento passou a ser interpretado não só teoricamente, a partir de noções e princípios, mas com a possibilidade de observação e experimentação. Esse processo garantiu uma nova funcionalidade do saber, ou seja, passa a ser entendido como a possibilidade de transformação da realidade vivida pelos homens. Esta perspectiva desmonta o modelo de conhecimento construído pelos antigos filósofos, e recria uma nova concepção de conhecimento. O novo modo de produção científica devia obedecer a preceitos da nova classe social (burguesia) e seus interesses voltados para os ideais capitalistas de progresso e riqueza.

Portanto, o método científico é um produto da sociedade moderna, preocupada agora com a regularidade dos fenômenos, com objetividade e racionalidade práticas dos objetos. Todavia, para se “separar” da filosofia – agora, não mais preocupada com o ser, mas com o conhecer – a ciência moderna precisou construir sua própria linguagem a fim de delimitar seu campo de ação e legitimar o seu discurso. Neste sentido, Sodré afirma,

Em outras palavras, a antiga linguagem de legitimação cede lugar aos discursos da especialização e da eficácia tecnocientífica, por meio da contaminação de todo o espaço social pelos signos de Poder. Torna-se assim teoricamente mais oportuna a distinção entre conceitos de ideologia e cultura, entre poder e seus limites (Sodré, 2005, p. 44-53).

Para este fim, passou reinterpretar diferentes dimensões da sociedade, sua história e sua existência, formulando teorias e leis que deveriam explicar o homem e o seu universo. No entanto, o pensamento moderno se manifestou de diferentes formas a partir da vertente

**Diretoria de Educação Superior/Faetec/SECT-RJ**

dominante, que terminaram por criar o mito do cientificismo, da civilização e consolidaram a noção de universalismo ocidental. Ainda de acordo com Sodré,

Para tanto, a ideologia moderna se opõe à ordem tradicional (mítica) por um conjunto de linha de foga, (...) a universalização da razão analítica como instrumento necessário à consecução de fins e à descoberta da verdade-, acompanhado pela crescente especialização dos saberes e da divisão social do trabalho.

Segundo Cassirer, os iluministas <sup>4</sup> baseavam o universalismo na visão de que todo o homem possui razão e tem total capacidade de *desenvolver e aperfeiçoar* sua cultura e seu conhecimento através da *educação*. É preciso um instrumento que descortinem o que é diverso e aparente e nos preocupar com que é constante. Em outras palavras, o pensamento iluminista buscava revelar a “verdadeira” essência das coisas, para dominá-la e aperfeiçoá-la, obedecendo a princípios de *civilização* (Cassirer, 2003, p. 219).

Já os românticos viam com certa simpatia a diversidade entre os homens e as sociedades. Estabelecer as singularidades era a possibilidade de dispor destas, mas com certo grau de distanciamento. Também por possibilitar a distinção social e cultural na sociedade burguesa com seus novos padrões de cultura e poder. A educação, a literatura e as artes significavam instrumentos importantes de controle e distinção entre as classes. Nas palavras de Sodré, “*Para os românticos (...) o ideal de uma personalidade cultivada ou culta opunha-se, como realidade superior e universal, ao predomínio das multidões e à especialização do trabalho (...)*” (Sodré, 2005, p.18-19).

No século XIX, o cientificismo positivista passa a exaltar o método científico como única possibilidade de conhecer e criticar o universo em que vivemos. No entanto, o cientificismo positivista gera um processo reducionista de varias esferas; cria o mito da cientificidade, segundo o qual o único conhecimento perfeito é o científico, embora ele também advenha da experiência, dos fatos observados, o saber que ele constrói passa a ser considerado o único que tem autoridade. Criando outro mito, o mito do especialista e do discurso competente. Este ultimo, passa a ser entendido como a linguagem institucionalizada, permitida e autorizada, ou seja, gera os interlocutores, nos quais os lugares e as circunstâncias já foram determinados

---

<sup>4</sup> Movimento que buscava a secularização, a laicização dos fenômenos, através do abandono das explicações religiosas que permeavam a sociedade medieval. Viam a Idade Média como “idade das trevas”, que perpetuava a superstição e impediam a liberdade de pensamento, por isso era preciso *iluminar* a sociedade com um novo tipo de saber e com a secularização dos costumes.

para que seja permitido falar e ouvir, segundo os cânones oficializados. Cabe aos *incompetentes* a aceitação passiva do discurso do saber. Cabendo a *teoria* um papel importante, a função de comando e, a prática dos homens a função de obedecer. É a hierarquia do conhecimento. A *fragmentação* do saber imbricada a noção de *especialização*, gera o mito da *tecnocracia*, garantido pela justificação do poder da técnica. Todos esses elementos sob a ótica positivista não tardaram ser entendidos como a condição para o *progresso e a modernidade*, principalmente junto à sociedade brasileira. De acordo com esta perspectiva, as camadas populares seriam destituídas de saber e caracterizariam o atraso social, estando submetida ao conhecimento formal institucionalizado, orientado pelos *competentes*<sup>5</sup>.

### **A cultura e o papel da educação na sociedade moderna**

Em seu trabalho *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*, Muniz Sodré afirma que o termo cultura é um fenômeno recente, calcado nas idéias da modernidade do século XV. De acordo com esta perspectiva, a cultura estaria intimamente relacionada às práticas de organização simbólica de produção real do sentido. A cultura implicaria, ainda, numa produção discursiva que busca organizar o corpo social.

Neste sentido, a cultura, encontra-se centrada na idéia de um campo normativo, um espaço próprio de identificação de elementos comuns e de exclusão de outros. Passa a ser um instrumento fundamental de distinção social. Como podemos verificar, *a cultura passa a demarcar fronteiras, a estabelecer categorias de pensamento, a justificar as mais diversas ações e atitudes, a instaurar o racismo (...) ocultando a arbitrariedade histórica de sua invenção* (Sodré, 2005, p. 7-8).

Contudo, o conceito de cultura, assim como outras categorias sociais, sofreu nuanças no tempo e no espaço, assumindo uma dimensão elástica e polissêmica.

De acordo com os modelos universalistas, a cultura deveria ser aquele elemento unificador de um grupo, uma essência específica de cada povo, que o distinguiria dos outros. Entretanto, a cultura é construída por elementos exógenos que permeiam as ações humanas. Tais elementos são constituídos coletivamente e na maioria das vezes intencionalmente.

---

<sup>5</sup> Adaptação realizada através da análise de Aranha, M. L. A. e Martins, M. H. P. *Filosofando: introdução à filosofia*, p. 202-203.



Todavia, Sodré propõe um modelo de cultura completamente oposto, segundo ele, “*cultura designará o modo de relacionamento com o real, com a possibilidade de esvaziar paradigmas de estabilidade do sentido, de abolir a universalização das verdades, de indeterminar, insinuando novas regras para o jogo humano.*”

Na sociedade moderna, a cultura é entendida como a necessidade de educar o homem, como indivíduo civilizado, ajustado ao corpo social do qual faz parte. Este sujeito para compreender sua função social e exercer seus direitos e deveres precisa dominar um conjunto de saberes. Este processo demarca a noção de cidadania de formação humanista, recuperada das escolas monásticas da Idade Média.

Segundo Sodré, durante o século XIX a educação passou a ser um instrumento capaz de controlar e orientar o indivíduo na direção de um aperfeiçoamento humano, entendido como *civilização*. Esse conjunto de saberes é idealizado socialmente, processo no qual o Estado exerce um papel fundamental. Este se configura como um importante sujeito na projeção de dispositivos de controle social, no qual a meta é a evolução contínua, o progresso e a capacidade de “melhorar” o indivíduo. Como podemos verificar, “*No século XIX, enquanto a palavra educação designa, utilitariamente, o treinamento individual na direção de uma meta civilizada, cultura consolida-se como um ideal de aperfeiçoamento humano (...)*” (Sodré, 2005, p. 21).

Essa concepção iluminista de *educação* demarca a *escola* como um espaço ideológico, como um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações e de normais ou regras que indicam e prescrevem aos membros da sociedade, *o que devem pensar e como devem agir* (Chauí, 1980, p.113). Também termina por hierarquizar a prática intelectual da prática manual, num processo agressivo de distinção social. A escola, nesta perspectiva, se evidencia como um campo ideológico de poder. Embora sempre conflitante, pode assegurar procedimentos metodológicos e estratégias capazes de garantir o sistema de significação do grupo dominante.

Neste sentido, a cultura passa a ilustrar substratos e classificações dentro do seu próprio universo. Assim, podemos “distinguir” diferentes “níveis” opostos da cultura, como: formal e informal; culta e popular; erudita e de massa.

## As diferentes dimensões da educação popular

Em uma entrevista cedida ao NPE em 2006, o professor Eymard Mourão Vasconcelos <sup>6</sup> fez as seguintes afirmações:

eu acho que a educação popular é um saber que foi construído na América Latina a partir dos anos 50 (...) Na verdade, a educação popular não caracteriza o público, é um jeito de fazer. A gente pode usar a educação popular para formar, como um método de formação universitária (...) o que caracteriza o termo educação popular não é o público, mas a perspectiva.

A fala do professor Eymard foi muito oportuna para discutir e expressar as distorções conceituais que a educação popular vem sofrendo nas últimas décadas.

A emergência de políticas que garantam a inserção das camadas populares no universo escolar, aliada a utilização da tecnologia, tem gerado uma distorção conceitual entre a educação popular e o processo de popularização da educação. Outra consideração também errônea, mas bastante comum, é pensar na educação popular como uma prática voltada para as massas populares, algo alternativo na falta de respostas do Estado.

Embora, Carlos Erenildo <sup>7</sup> defenda o caráter polissêmico do termo popular, compreendemos que a educação popular possui características próprias. Tem sua origem num contexto demarcado no tempo e no espaço, por condições específicas, e elucida uma metodologia diferenciada.

De acordo com Ligabue, a Educação Popular é inspirada na pedagogia de Paulo Freire, que difundiu suas ideais na década de 1960, buscando lutar e transformar a realidade em que vivia. A autora ressalta ainda que embora praticada em larga escala pelos países da América Latina, a Educação Popular vem sendo requisitada e importada pelos países do mundo inteiro. As discrepâncias sociais aumentadas pela consolidação do capitalismo liberal e do fenômeno da Globalização, têm levado países desenvolvidos a buscar soluções para a exclusão social <sup>8</sup>.

Seguindo esta mesma linha, Gadotti enfatiza o paradigma da Educação Popular como um trabalho de inspiração Freiriana, fundamental durante os anos de 1960. Em linhas gerais, o

---

<sup>6</sup> Vasconcelos é médico, mestre em Educação, doutor em Medicina Tropical, professor do departamento de promoção da saúde da UFPB e autor do livro *Educação popular nos serviços da saúde*.

<sup>7</sup> ERENILDO, J. Carlos. Semânticas da Educação Popular. Revista eletrônica: [www.anped.org.br/25](http://www.anped.org.br/25).

<sup>8</sup> LIGABUE, Lígia. *Especial Educação Popular – Brasil exporta Educação Popular para mais de cem países*. Revista eletrônica: [www.revistaeducacao.com.br](http://www.revistaeducacao.com.br). Edição: setembro/2005

trabalho baseava-se nas práticas reflexivas de organização, conscientização e transformação. Esta última deveria ser o único propósito do método, pois é nesta premissa que está à mística da proposta de Paulo Freire.

Nesta perspectiva, a Educação popular se configura como uma nova proposta pedagógica, voltada para uma *nova cultura* de conhecimento. Uma cultura que atenda as necessidades das diferentes classes sociais, voltadas para os interesses e a realidade do grupo na qual está inserida, popular ou não. Esta nova forma de educação rompe com o paradigma tradicional, pois respeita e interage com sua realidade sócio-econômica. Todos os envolvidos exercem papel fundamental neste tipo de abordagem, pois seu principal objetivo é o desenvolvimento crítico de seus protagonistas.



Grupo de educadores das escolas comunitárias de Nova Aurora, Belford Roxo – RJ.

Todavia, sua finalidade não é romper com o conhecimento científico, pelo contrário, sua proposta não pode ser mais iluminista: Conhecer para transformar a realidade! E o que é melhor, a partir da experimentação. Todo seu arcabouço teórico segue o mesmo preceito racionalista de questionar, duvidar e conceituar da sociedade ocidental. Entretanto, a Educação popular permite inserir outras formas de produção do conhecimento, interagindo e construindo novas formas de conceber o mundo e suas representações. Recorrendo e respeitando diferentes formas culturais, a Educação popular se constitui como uma alternativa, não no sentido de saída, mas de conhecimento, na qual a pluralidade se faz presente e atuante. Entendida como metodologia, não é destituída de seu teor teórico e crítico. Seu maior expoente, Freire, defendia que teoria e

prática deveriam se fundir e se completar a fim de tecer uma nova rede de relações culturais e sociais no Brasil.

No Brasil, a Educação Popular caminhou segundo duas diretrizes, a proposta de Educação Popular pública, vinculada ao Estado, e a Educação Popular comunitária, assumida pela Igreja ou pelos Movimentos sociais (Gadotti, 2000, p.1-10).

Parafraseando Gadotti, podemos afirmar que a Educação Popular durante o regime autoritário, procurou se alinhar no combate à ditadura apresentando “projetos alternativos”. Já no período democrático, suas formas pretéritas ganharam uma nova dinâmica, ou seja, terminou por se diluir nas políticas públicas estatais no interior das ações do Estado, e continuou atuando em pequenas experiências espalhadas pelos diferentes movimentos sociais como uma educação não-formal. Na visão de Gadotti, ganhou em diversidade, mas perdeu a unidade.

Esse processo histórico associado às novas tendências pedagógicas e metodológicas do mundo moderno, facilitado pelo desenvolvimento tecnológico, nos chama para a responsabilidade de refletir sobre o conceito e as utilizações que estão sendo aplicadas para a pedagogia da Educação popular, assim como para o desgaste de sua proposta.

É nesta direção que este trabalho procurou seguir, ou seja, abrir o debate sobre como e quais as conotações que o termo *Educação Popular* adquiriu durante seu processo histórico, como também, entender de que forma esta proposta pode quebrar paradigmas e contribuir para um “novo” modelo de educação na sociedade brasileira.

## **Conclusão**

Com a finalidade de concluir este trabalho, procuramos apenas suscitar algumas considerações relevantes, pois compreendemos que este debate não foi esgotado, nem era essa a intenção.

A primeira consideração está relacionada à insistente busca da sintonia entre razão e fé, colocada em prática por São Tomás de Aquino durante a escolástica, e retomada na segunda metade do século XX pelo projeto da Teologia da Libertação praticado em larga escala na América Latina pela Igreja Católica.

Com o objetivo de estabelecer e pontuar as diferentes dimensões dos respectivos conceitos, buscamos traçar um panorama sucinto do processo histórico da Educação Popular, em particular no Brasil e sua relação com a Igreja.

Como já mencionamos anteriormente, a América Latina passou por profundas crises internas e externas desde seu processo de independência de suas metrópoles. Economicamente, aumentou o descompasso social, e politicamente acirraram-se as disputas pelo poder entre os antigos e novos grupos sociais em evidência.

É evidente o interesse da Igreja por este tipo de iniciativa desde a década de 1960. Após o Concílio Vaticano II (1962-1965), a Igreja procura se voltar mais para as questões populares<sup>9</sup>. Até então, a Instituição não tinha tomado posição em relação ao capitalismo industrial e suas contradições, todavia, passa a reconhecer as disparidades sociais, sobretudo no continente latino-americano; procurando se aproximar das camadas populares em defesa da justiça social. Dois fatores levaram a Igreja mudar sua postura, o primeiro está ligado a Revolução cubana, exigindo uma reação enérgica de combate às forças comunistas no continente; o segundo relaciona-se ao lançamento da Encíclica do Papa João XXIII, *Pacem in Terris*, insistindo numa ação mais efetiva em favor das camadas pobres (Beozzo, 1993, p. 19).

Em 1965, D. Helder Câmara cria as CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), estas tiveram um importante papel no processo de abertura política, como também, foram primordiais nos trabalhos de Educação Popular abraçados pela Igreja.

Nosso objetivo aqui não é julgar a intencionalidade da Igreja junto a Educação popular, mas sim mostrar que a ideologia cristã associada a uma relação de racionalidade temporal se configura como uma prática demasiadamente conflituosa e contraditória, na medida em que a sua *verdade e moral* não se baseia neste princípio. A *verdade cristã* é a descoberta que o homem precisa de Deus. Segundo seus próprios dogmas é essa a premissa que descortina a mente humana e o homem liberta da opressão. Este é o princípio do fracasso e/ou do desgaste da Teologia da libertação nos últimos anos. São categorias de dimensões diferentes, sua fusão nunca será completa, pois seguem preceitos de ordens distintas.

Entendida como um produto de uma construção discursiva a Educação popular pode se mostrar eficaz tanto para transformar a realidade social como para organizar e harmonizar os conflitos de diferentes grupos que compõem a sociedade. Sua potencialidade permite que seja usada como instrumento político tanto de grupos transformadores quanto de grupos

---

<sup>9</sup> BETTO, Frei. Comunidades Eclesiais de base e Educação Popular. In FLEURI, Reinaldo Matias (org.), *Movimento popular, política e religião*. São Paulo: Loyola, 1985, p. 27. Adaptação da dissertação de mestrado: Tanta gente sem terra e tanta terra sem gente: Movimento do Mutirão de Nova Aurora. Mendes. Vera Lúcia P. C.

mantenedores da ordem social, ou seja, pode ser absorvida e apropriada de diferentes maneiras pelos interesses dos principais atores sociais que disputam o espaço político.

A segunda consideração está relacionada na sua capacidade de revitalizar as mediações entre as culturas, contribuindo para uma proposta de educação enriquecedora, inclusiva e dinâmica. Possibilita (res) significações do sistema cultural construído até então, contribuindo para uma melhor construção da cidadania na sociedade brasileira. Mediando saberes se configura como uma potencial proposta pedagógica que apesar de seu reconhecimento, jamais foi aplicada como projeto oficial do Estado, apenas praticada por escolas não-formais em experiências isoladas pelo país.

## Referências

- AQUINO, S. T. *Súmula contra os gentios*. In Col. Os Pensadores, São Paulo: Abril, 1973.
- ARANHA, M. L. A. e Martins, M. H. P. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.
- BEOZZO, J.O. *A igreja do Brasil: de João XXIII a João Paulo II, de Medellín a Santo Domingo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- CASSIRER, E. *O mito do estado*. São Paulo: Codex, 2003.
- CHAUÍ, M. *O que é ideologia?* São Paulo: Brasiliense, 1980.
- ERENILDO, J. C. *Semânticas da educação popular*. Revista eletrônica: [www.anped.org.br/25](http://www.anped.org.br/25).
- BETTO, F. Comunidades eclesiais de base e educação popular. In: FLEURI, R.M. (org), *Movimento popular, política e religião*. São Paulo: Loyola, 1985
- GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- LIGABUE, L. *Especial educação popular – Brasil exporta educação popular para mais de cem países*. Revista eletrônica: [www.revistaeducacao.com.br](http://www.revistaeducacao.com.br). Edição: set. 2005
- SODRÉ, M. *A verdade seduzida*. Rio de Janeiro: DP&A, 3ª ed., 2005.
- VERNANT, J.P. *Mito e pensamento entre os gregos*. São Paulo: Difel, 1973.

**Resumo:** Este artigo tem o objetivo de refletir e estabelecer uma relação, um diálogo entre os saberes tidos como empíricos e os saberes entendidos como: oficiais, formais e/ou científicos. Para este fim, buscaremos delinear a construção dos diferentes paradigmas que de alguma forma

se encontram e interagem. Embora cada um pertença a seu próprio campo de atuação, obedecem a uma lógica própria e disputam espaço numa relação conflituosa de domínio e poder. Neste sentido, procuramos mostrar a educação popular como um caminho “alternativo”, no qual os diferentes saberes se encontram, dialogam e constroem um novo sentido.

**Palavras-chave:** Cultura erudita; Cultura Popular; Dialética; Saberes; Ciência e Método.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo reflexionar y establecer una relación, un diálogo entre los saberes tomados como el conocimiento empírico y los saberes percibidos como oficiales, formales y con fines científicos. Trataremos de esbozar la construcción de los diferentes paradigmas que de alguna manera se encuentran e interactúan. Sin embargo cada uno pertenezca a su propio campo, siguen una lógica propia y compiten por el espacio en una relación conflictiva de dominación y poder. En este sentido, se muestra la educación popular como una forma "alternativa" en que los conocimientos diferentes se encuentran, el dialogan y construyen un nuevo sentido.

**Palabras clave:** Cultura Clásica; Cultura Popular; Dialética; Conocimiento; Ciencia y Método.