

FEV
200
PRETO

OS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR
NO BRASIL, DE 1961-64

LÚCIO KREUTZ

OS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR
NO BRASIL, DE 1961-64

LÚCIO KREUTZ

Dissertação submetida como
requisito parcial para obtenção
do grau de Mestre em Educação

Orientador: Professor Osmar Fávero

176

Rio de Janeiro
Fundação Getúlio Vargas
Instituto de Estudos Avançados em Educação
Departamento de Filosofia da Educação

AGRADECIMENTOS

Ao professor Osmar Fãvero,
pela serenidade e dedicação ao orientar este trabalho de pesquisa;
aos professores Maria Julieta Costa Calazans e Gaudêncio Frigotto, pelo apoio e amizade durante o curso;
ao professor Guy Capdeville,
pelas sugestões e trabalho de revisão;
à Maria Lúcia de Oliveira KREUTZ,
pela carinhosa e constante participação;
à CAPES,
pelo apoio financeiro através de bolsa de estudo.

Rio de Janeiro, maio de 1979

LÚCIO KREUTZ

SUMÁRIO

	Página
INTRODUÇÃO	1
I. REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	5
A. Pressupostos para a Análise de um Fato Social	5
B. Referencial Teórico	8
1. Introdução e conceitos	8
2. Sociedade política e sociedade civil ..	13
3. Função dos intelectuais	15
4. Os intelectuais orgânicos e sua articulação na camada popular: do senso comum ao bom senso	19
5. Gramsci e os movimentos de educação popular no Brasil	23
C. Discussão Metodológica	25
1. Hipóteses que orientam a pesquisa	26
2. Indicadores de análise	28
II. EDUCAÇÃO POPULAR	30
A. Educação Popular: Conceito	30
B. Antecedentes e Aspectos Conjunturais dos Movimentos de Educação Popular no Brasil ...	37
C. Os Movimentos de Educação Popular: Breve Histórico	51
1. Os Centros Populares de Cultura (CPC) ..	53
2. O Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife	62
3. O Movimento de Educação de Base (MEB) ..	65
4. Conclusão	72

III. OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR	74
A. Colocações Preliminares	74
1. Os agentes: pessoas e instituições promotoras dos três movimentos	75
2. As atividades características dos três movimentos de educação popular	79
3. Sumário e caracterização dos objetivos e estratégias dos três movimentos	82
B. A Insuficiência do Instrumental Teórico de Análise dos Três Movimentos e a Consciência dos Espaços de Ação da Sociedade	90
C. Treinamento das Lideranças em Estruturas Concretas, Sindicais e Políticas	97
RESUMO E CONCLUSÕES	104
A. Resumo	104
B. Conclusões	109
BIBLIOGRAFIA	115

RESUMO

O presente estudo propõe uma análise crítica dos objetivos e estratégias dos três movimentos de educação popular mais expressivos no Brasil, no período de 1961-64, as quais tinham como objetivo último transformações qualitativas na estrutura social: o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular de Recife (MCP) e o Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE).

A análise crítica foi feita a partir de referencial teórico elaborado com base na teoria de Gramsci, com elementos para explicar a dinâmica das forças sociais em Estado capitalista, levando em consideração o contexto econômico, social e político da época como pressuposto necessário à análise de um fato social. Interessou, sobretudo, no referencial, identificar os espaços de ação que escaparam ao controle da classe dominante, permitindo a formação de uma contra-hegemonia. A ação dos intelectuais, fundamental nesta dimensão, uma vez que se trata de criar nova concepção de história, foi analisada enquanto se propôs despertar o dinamismo residente na camada popular e canalizá-lo para fins político-sociais de transformação qualitativa da ordem vigente.

Sem conclusões definitivas - os movimentos só atuaram três anos, até serem supressos em abril de 1964 - o estudo reconhece uma expressiva atuação do MEB e MCP na conscientização e treinamento da camada popular em sentido da formação de contra-hegemonia, destacando-se o surgimento e formação de lideranças nesta camada. O CPC, com maior carã-

ter de mobilização, teve ação menos significativa com a camada popular, no entanto ele se distinguiu pela elaboração artística e cultural.

Não apareceu, nos três movimentos, uma visão teórica suficientemente clara sobre as possibilidades de transformação qualitativa em Estado capitalista e não houve a canalização e orientação política que era de se esperar no dinamismo despertado na camada popular.

RESUMÉ

Ce travail est une analyse critique des objectifs et des stratégies des trois mouvements d'éducation populaire plus expressifs, au Brésil, à la période comprise entre 1961 et 1964, lesquels avaient pour objectif une transformation qualitative des structures sociales: le Mouvement d'Education de Base (MEB), le Mouvement de Culture Populaire du Recife (MCP) et le Centre Populaire de Culture (CPC) de l'Union Nationale des Etudiants (UNE).

L'analyse critique a été faite dans le cadre théorique proposé par Gramsci, avec des éléments explicatifs de la dynamique des forces sociales d'un Etat capitaliste, en tenant compte du contexte économique, social et politique de l'époque. On s'est efforcé à identifier l'étendue de l'action qui s'est échappée au contrôle des classes dominantes et qui a permis la formation d'une contre-hégémonie. L'action des intellectuels, fondamentale dans cette dimension, vu qu'il s'agit de créer une nouvelle conception de l'histoire, a été analysée dans son effort d'éveiller le dynamisme des couches populaires et de les diriger vers la conquête des buts politiques et sociaux de transformation qualitative de l'ordre en vigueur.

Sans aboutir à des conclusions définitives - les mouvements ont eu une durée de trois ans seulement - l'étude a reconnu l'importance de l'action du MEB et du MCP pour la prise de conscience des couches populaires en direction de la formation d'une contre-hégémonie. L'action du CPC a été moins significative pour les couches populaires, mais elle

a été très importante en ce qui concerne aux mouvements artistiques et culturels.

Les trois mouvements n'ont pas eu une vision théorique assez claire des possibilités de transformations qualitatives de l'Etat capitaliste et ils n'ont pas réussi à orienter politiquement le dynamisme des couches populaires dans cette direction.

INTRODUÇÃO

Considerável número de pesquisas, hoje, busca caminhos novos para a educação no Brasil, tomando como ponto de partida o questionamento das estruturas da própria sociedade. Não se trata de pensar uma educação mais eficiente, com inovações metodológicas, conservando o modelo estrutural da sociedade vigente. Significativa parte do questionamento se situa mais em torno do modelo estrutural da sociedade, como causa primeira do problema da educação alienada e privilegiadora.

Na sociologia e política da educação, a tendência é de relacionar a educação com o todo da sociedade, desde seu modo de estruturação até as forças que a regem. Estudos de sociologia¹ indicam que a educação não é neutra em relação à estruturação social e política da sociedade. Em particular, numa sociedade capitalista em situação periférica, o sistema educacional exerce fundamentalmente a função de reprodução e cimentação dos valores da classe dominante.

A educação popular se situa no mesmo quadro das funções sociais da educação escolar. O próprio termo 'educação popular' já implica em dizer que ela se realiza numa sociedade dividida em classes. E este é um ponto de partida fun-

¹ Ver principalmente Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, *A reprodução, elementos para uma teoria do ensino* (Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975) e Manfredo Berger, *Educação e dependência* (São Paulo: DIFEL; Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1976).

damental para sua real compreensão.

Pode haver equívoco ao pensar-se que, tendo a educação escolar a função de reprodução dos valores da classe dominante, a popular, ao contrário, se volta para o real interesse dos menos favorecidos. De fato, as iniciativas da educação popular estão voltadas para a camada popular da sociedade, mas nem sempre para o real interesse das mesmas. Sílvia Maria Manfredi² demonstra o quanto diversas iniciativas da educação popular, no Brasil, se configuravam como um eficiente instrumento de mobilização política para grupos que tentavam reafirmar-se no poder. Educação popular tornou-se termo ambíguo, podendo esconder o jogo real dos interesses e objetivos de quem a promove.

Pergunta-se: partindo de uma sociedade dividida em classes, com os mecanismos de produção baseados nessa mesma divisão, há alternativas para uma educação que não seja reprodutora dos valores da classe dominante?

A par desta colocação, por certo pouco otimista para a camada popular, deve-se registrar que, no início da década de 1960, no Brasil, surgiram iniciativas que anunciavam visar ao real interesse da camada popular. Professavam o objetivo de mudanças qualitativas na ordem vigente.

Estas colocações levam a uma pergunta mais fundamental: numa sociedade capitalista periférica, com acentuada diferença de classes sociais, quais os espaços disponíveis para a preparação de uma nova ordem social? A educação, especificamente a popular, pode exercer função relevante nesse sentido?

Entre os teóricos, Gramsci³ faz a análise mais pro-

² S.M.Manfredi, *Política: educação popular* (São Paulo: Edições Símbolo, 1978), p. 158s.

³ O italiano Antônio Gramsci, membro e teórico do PCI, caracteriza seu pensamento principalmente por uma reflexão sobre a dinâmica da estrutura social em Estado capitalista e as possibilidades do proletariado para a formação de uma contra-hegemonia. Suas obras vêm citadas na bibliografia e fazemos uso especialmente de: "*A concepção dialética da história*" e "*Os intelectuais e a organização da cultura*".

funda e adequada sobre as possibilidades de se encaminhar uma sociedade dividida em classes para nova ordem social, sendo que nesta mudança estrutural os mecanismos da sociedade civil (escolas, igrejas, sindicatos, meios de comunicação de massa, movimentos de educação popular, etc.) tem função preponderante na formação da hegemonia para um novo bloco histórico⁴.

O novo, em Gramsci, situa-se principalmente a nível de compreensão da dinâmica da estruturação social e a nível de intervenção estratégica nessa mesma estrutura. Realça, em sua obra, a função dos mecanismos da sociedade civil que constituem o ponto-chave para a formação de uma contra-hegemonia.

Esta colocação permite situar o objetivo do presente estudo: levando em conta a situação econômica, política e social da época, como pressupostos necessários para a análise de um fato social e, com um referencial teórico elaborado a partir de Gramsci, principalmente no que se refere às estratégias para o encaminhamento de uma nova ordem social, tentamos interpretar os objetivos e estratégias básicas dos movimentos de educação popular promovidos no Brasil no período de 1961-64, em relação a uma tentativa concreta de mudança qualitativa na estrutura social, como expressão do real interesse das camadas populares. Nessa linha, mais expressivos foram o Movimento de Cultura Popular (MCP), da Prefeitura do Recife; os Centros Populares de Cultura (CPC), da União Nacional de Estudantes (UNE); e o Movimento de Educação de Base (MEB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Optamos por um referencial teórico a partir de Gramsci porque ele induz a uma atitude o mais científica possível, levando a uma paciente análise dos elementos e componentes da dinâmica da estrutura social, sendo preciso detectar quais os processos, momentos, caminhos e condições para se enca-

⁴ Os conceitos de "hegemonia", "bloco histórico" e outros serão definidos no capítulo referente ao quadro teórico desta pesquisa.

minhar uma nova ordem social. Temos sucessivos exemplos, nos últimos anos, de que a tentativa de mudança estrutural sem a real formação de uma contra-hegemonia em sentido de novo bloco histórico provoca reação antecipada da classe dominante, fortificando-a ainda mais no poder. E nos parece que é precisamente pela análise deste processo que, a partir da obra de Gramsci, se poderá fazer a melhor análise crítica dos movimentos de educação popular no Brasil.

Demarcamos o período de 1961-64, para a presente pesquisa, porque se caracteriza por um contexto conturbado, com as crises de ordem econômica, política, social e cultural se agravando cada vez mais⁵ e porque assim se criaram condições de mobilização, possibilitando que algumas instituições da sociedade civil atuassem junto aos trabalhadores do meio rural e urbano no sentido de organizá-los para uma participação política consciente. E limitamos a pesquisa aos três movimentos citados por terem sido os mais expressivos, seja quanto à definição de objetivos e estratégias, seja pela mobilização que efetivamente realizaram, optando pela educação popular como estratégia de ação, por permitir conscientização e politização mais ampla. Não buscamos o estudo exaustivo desses três movimentos, mas a interpretação de seus objetivos e estratégias como geradores de uma nova ordem social.

Perguntamos: -Houve estratégia específica para uma ação coordenada com o objetivo declarado? -Quais os vínculos desses movimentos com as forças políticas e sociais? -O significado mais profundo dos mesmos se exaure numa interpretação de objetivos políticos de ampliação das bases eleitorais do grupo populista no poder? -Ou terão sido realmente movimentos expressivos no sentido da formação de uma contra-hegemonia para um novo bloco histórico? -Promoveram eles algo novo e significativo para as camadas populares?

⁵ Ver descrição em II B desta pesquisa: Precedentes e aspectos conjunturais dos movimentos de educação popular no Brasil.

pectivas: por um lado, considerar em sua totalidade as 'condições históricas particulares' - econômicas e sociais - subjacentes ao processo de desenvolvimento, no plano nacional e plano externo; por outro lado, compreender, nas situações estruturais dadas, os objetivos e interesses que dão sentido, orientam ou animam o conflito entre grupos, classes e os movimentos sociais que põem em marcha as sociedades em desenvolvimento. Requer-se, portanto, e isto é fundamental, uma perspectiva que ao realçar as mencionadas condições concretas - que são de caráter estrutural - e ao destacar os móveis dos movimentos sociais - objetivos, valores, ideologias - analise aquelas e estes em suas relações e determinações recíprocas"⁷.

Um quadro teórico adequado para a análise de movimentos ou fatos sociais requer uma perspectiva que permita vincular entre si, de maneira clara, os componentes de natureza econômica, política, social e cultural, exprimindo e explicitando suas relações e estruturações e evitando mera justaposição. Nesta perspectiva, um enfoque puramente estrutural não fornece os elementos suficientes. É preciso levar em conta o processo histórico, buscando o

"... significado da interação de grupos e classes sociais que têm um modo de relação que lhes é próprio e, portanto, interesses materiais e valores distintos, cuja oposição, conciliação ou superação dá vida ao sistema sócio-econômico. A estrutura social e política vai se modificando na medida em que diferentes classes e grupos sociais conseguem impor seus interesses, sua força e sua dominação ao conjunto da sociedade"⁸.

Colocada a questão nestes termos e considerando os interesses e valores, o fator número um para impulsionar a transformação social, compreende-se que o processo de mudança social não é resultado de fatores naturais (pré-determinados), mas é fruto de tensões e alianças entre grupos econômicos e políticos divergentes.

Para tal enfoque teórico é necessário buscar categorias que expressem os diferentes momentos e características estruturais do processo histórico, tanto de natureza inter-

⁷ Idem, ibidem, p. 21.

⁸ Idem, ibidem, p. 22.

na quanto externa aos países. O problema teórico fundamental é constituído pela determinação dos modos que adotam as estruturas de dominação, porque é por seu intermédio que se compreende a dinâmica das relações de classe.

F.H.Cardoso e E.Falleto demonstram⁹ - corroborando esta concepção teórica - que as transformações históricas significativas do processo de desenvolvimento na América Latina sempre estiveram acompanhadas, quando não por uma mudança radical na estrutura de dominação, pelo menos pela adoção de novas formas de relações e, conseqüentemente, de conflitos entre classes e grupos.

Assim, a análise de determinado aspecto econômico, social ou político de uma sociedade em país periférico deverá ser feita levando em conta as situações concretas de dependência em que este país se encontra, explicitando os vínculos de dependência externa, sem descuidar - e isto é fundamental - da relação interna entre as classes, o que se configura como elemento essencial na manutenção da dependência externa. Com a tentativa de explicitar os desvios que ocorrem no processo de desenvolvimento de um país capitalista em situação periférica, na análise de suas características estruturais, é necessário que se faça todo um esforço novo de análise a fim de se redefinirem o sentido e as funções que as classes sociais têm no contexto estrutural da situação de subdesenvolvimento e as alianças que elas estabelecem para sustentar uma estrutura de poder e gerar a dinâmica social e econômica. As duas dimensões do sistema econômico, nos países em processo de desenvolvimento, a interna e a externa, expressam-se no plano social, onde adotam uma estrutura que se organiza e funciona em termos de uma dupla conexão: segundo as pressões e vinculações externas e segundo o condicionamento dos fatores internos que incidem sobre a estratificação social.

Sendo que a dinâmica social e política num país capi

⁹ Idem, ibidem, p. 22 e 23.

talista em situação periférica afigura-se complexa e ambígua, orientando-se tanto por forças e pressões externas provenientes dos interesses dos países centrais, quanto internas, geradas pelo interesse e força das classes sociais, criando uma situação de ambigüidade típica de contexto de dependência, é preciso que a análise de um fato social, em nosso caso, da educação popular, elabore conceitos e proponha hipóteses que expressem e permitam compreender a dependência sob esta perspectiva fundamental, realçando a contradição entre a nação concebida como uma unidade social relativamente autônoma (o que nos remete à situação interna de poder) e o desenvolvimento considerado como processo que se vem logrando através de vínculos de novo tipo com as economias centrais.

B. Referencial Teórico

1. Introdução e conceitos

Os mecanismos da sociedade civil exercem função significativa no contexto da sociedade brasileira acima descrita, no início da década de 1960. O sistema educacional

"... é uma instituição social e, como programa formalizado, é a parte do aparato de que classes sociais ou grupos de controle do poder político lançam mão para realizar alguns dos seus interesses e objetivos sociais... Em todas as sociedades é a educação um dos mais efetivos instrumentos de controle social. Os seus conteúdos de efeito socializador, em geral conduzem mensagens que legitimam uma ordem social vigente. Isto significa que, ao ensinar alguma coisa a algumas pessoas, a educação ensina os termos de uma ordem social que deve ser reconhecida como necessária e legítima, na mesma medida em que ensina os conhecimentos e as habilitações necessárias e legítimas para que as pessoas da sociedade preservem e reconstruam, com as suas idéias (próprias, mas inculcadas pela educação) e com as suas atitudes (aprendidas, mas sob a forma de controle exercido pela sociedade através da educação), a ordem econômica, política e ideológica da sociedade"¹⁰.

¹⁰ C.R.Brandão, Da educação fundamental ao fundamental na educação. *PROPOSTA* (Rio de Janeiro: FASE, Suplemento 1, set/77), p. 6 e 7.

A dimensão instrumentalizadora do processo educativo consiste em responder às necessidades gerais da pessoa e da sociedade. É a dimensão pela qual, freqüentes vezes, os educadores definem sua prática. No entanto, o processo educativo também se recobre de uma dimensão política, manifestada pelo discurso de pessoas e grupos que controlam a educação, como a de um instrumento dirigido ao bem e ao desenvolvimento de toda a nação. Por outro lado, a própria educação encobre, em sua prática oficial, seus interesses políticos de classe: são os interesses pelos quais os grupos ou classes que controlam a educação dirigem a sua prática e os seus efeitos em uma ou outra direção.

Não se pode pensar a educação em si, como algo isolado de interferências e interesses ideológicos. Em seus programas, metodologias, experiências didáticas e conteúdos educacionais, nada é gratuito e nada é puramente 'educacional'.

"Os sistemas educacionais e os movimentos educativos em geral, embora influam sobre a sociedade a que servem, refletem basicamente as condições econômicas e políticas desta sociedade, cumprindo uma função relevante de conservação social pela difusão dos postulados que servem de base à ordem vigente, de forma explícita pela educação moral e cívica, ou de forma indireta pelo conteúdo dos programas, natureza dos currículos e métodos utilizados. Reconhece-se, também, que os movimentos educativos podem, em circunstâncias especiais, servir aos objetivos de mudança social"¹¹.

Analisando a função social do sistema educacional, Manfredo Berger¹² afirma que, em sociedades dependentes, pode ser proposta e defendida a tese de que tanto no passado quanto no presente o sistema educacional é sempre funcional para as camadas superiores e disfuncional para o resto da sociedade. Por isto, em uma sociedade onde poucos determinam a história, o sistema educacional se transforma muito facil-

¹¹ V.P.Paiva, *Educação popular e educação de adultos* (São Paulo: Loyola, 1973), p. 19.

¹² M.Berger, *Educação e dependência* (Porto Alegre: DIFEL, 1976), p. 202.

mente em instrumento das classes dominantes, posição que se origina em Mannheim afirmando que

"... a educação tende a tornar-se parte da nova arte de manipular o comportamento humano e pode transformar-se num instrumento de supressão da maioria em favor de uns poucos"¹³.

Gramsci atribui à escola e demais instituições da sociedade civil a dupla função estratégica de conservar e bloquear as estruturas capitalistas. E oferece um modelo teórico através do qual é possível explicar como as instituições da sociedade civil, além de exercerem a função normal de reprodução dos valores da classe dominante, podem, em circunstâncias específicas, exercer função contrária, isto é, bloquear as estruturas capitalistas, preparando uma nova ordem social.

Gramsci nos permite a construção de um referencial teórico mais bem situado para analisar os movimentos de educação popular, fornecendo dimensões teórico-empíricas mais específicas para o contexto da análise.

Analisamos, no presente estudo, os movimentos de educação popular, como foi dito na colocação do problema, apenas enquanto mecanismos da sociedade civil que se propunham, como objetivo fundamental, uma mudança qualitativa na ordem vigente, no Brasil de 1961-64. Interessa-nos, na análise, verificar a possibilidade de os movimentos educativos servirem, em circunstâncias especiais, aos objetivos de mudança social; ou, conforme Gramsci, analisar as circunstâncias específicas em que podem bloquear as estruturas capitalistas, preparando nova ordem social.

Gramsci é considerado o teórico das superestruturas, e é nesta qualidade que nos fornece elementos que permitem pensar dialeticamente a educação. Sua contribuição é particularmente importante no que se refere à revisão do conceito de Estado. Marx considerava o Estado como momento exclu-

¹³ K. Mannheim, *A crise da sociedade contemporânea*, citado por M. Berger, op. cit., p. 204.

sivo da coação e da violência. Gramsci propõe que seja subdividido em duas esferas: a sociedade política com a concentração do poder repressivo da classe dirigente (governo, tribunais, exército e polícia) e a sociedade civil, formada pelas associações privadas (igrejas, escolas, sindicatos, clubes, meios de comunicação de massa e outros) na qual a classe dirigente visa a obter o consenso dos governados, através da difusão de uma ideologia unificadora, destinada a funcionar como cimento da formação social. Com este conceito de sociedade civil, fornece elemento novo, em relação a Marx e Hegel, para a análise da dinâmica social do Estado classista. A sociedade civil expressa o momento da persuasão e do consenso que, conjuntamente com o momento da repressão e da violência (sociedade política), asseguram a manutenção da estrutura de poder (Estado). Na sociedade civil, a dominação se expressa sob a forma de hegemonia; na sociedade política, sob a forma de ditadura¹⁴.

O conceito de hegemonia ligado ao de novo bloco histórico implica no de formação de um novo grupo social dominante. Há momentos históricos durante os quais se desagregam as forças de dominação, revelando as possibilidades objetivas para uma nova configuração política e social. Isto não ocorre de modo espontâneo, mas decorre da paciente elaboração de um novo bloco ideológico, capaz de garantir a hegemonia da classe que historicamente se tornou a classe progressista. Hegemonia implica em que a classe que se propõe a dirigir obtenha o acordo e o apoio da maioria das camadas sociais. A noção de hegemonia preside a gênese das alianças de classe e subentende todo um corpo teórico-político como resultado do trabalho intelectual.

"Com o princípio de hegemonia Gramsci fornece uma contribuição original para o estudo da atual realidade histórico-política, tanto no que concerne à estratégia da tomada de poder num período pré-revolucionário, quanto no que se refere à edificação de um novo Estado pela

¹⁴ B. Freitag, *Escola, Estado e sociedade* (São Paulo: EDART, 1978), p. 31.

classe operária. Essa edificação implica, por parte do proletariado, tanto na fase pre quanto pos-revolucionária, numa capacidade de ação visando a modificação da base infra-estrutural e superestrutural da sociedade política e civil, ação que se deve exprimir através da direção ideológica e não somente através das lutas pela conquista ou conservação do poder"¹⁵.

Assim, hegemonia ou momento de direção é um conceito mais amplo do que uma simples dominação pela força. Ele é parte e condição do processo revolucionário; caracteriza o exercício e a conquista do poder e indica as orientações fundamentais para a criação de um sistema de alianças e para a reforma intelectual e moral da sociedade. É importante salientar que há duas instâncias no exercício da hegemonia: como dominação e como direção moral e intelectual. Dominação entende-se em relação a grupos adversos, e direção se relaciona com grupos que lhe são próximos e aliados. Gramsci entende o exercício da verdadeira hegemonia na integração destes dois momentos.

Outra dimensão importante para o conceito de hegemonia é sua relação com o conceito de bloco histórico, isto é, uma situação histórica global, onde se distingue uma estrutura social - as classes que dependem diretamente das forças produtivas - e uma estrutura política e ideológica. O vínculo orgânico entre estes dois elementos é realizado pelos intelectuais cuja função é operar, não a nível econômico, mas superestrutural.

Infra-estrutura e superestrutura formam um bloco histórico, ou seja: o conjunto complexo, contraditório e discordante da superestrutura é o reflexo do conjunto de relações sociais de produção. Por isto,

"... a noção de bloco histórico so é compreensível a partir do conceito de hegemonia que a determina; o bloco histórico não pode, em caso algum, ser compreendido como aliança ou como amálgama informe das mais diversas classes sociais, pois a hegemonia que garante sua coesão corresponde a uma nova visão global do mundo (su-

¹⁵ M.A.Macciocchi, *A favor de Gramsci* (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2.^a ed., 1977), p. 152.

perestrutural) e apresenta-se como a capacidade da classe dirigente em ascensão para assumir o conjunto de problemas da realidade nacional e indicar-lhes soluções concretas (infra-estruturais). ... A dialética da relação entre infra e superestrutura articula-se na relação entre ação e consciência das classes dominadas, pois sua própria maneira de pensar permanece marcada pela hegemonia ideológica das forças políticas contrárias, medida em que as massas são educadas num espírito que se opõe não só aos seus próprios interesses fundamentais, mas também a sua própria praxis. A classe dominante buscou ocultar a contradição entre forças produtivas e relações de produção, entre infra e superestrutura, exercendo a hegemonia política de modo a garantir a coesão - pela ação do Estado, do aparelho jurídico, a influência da educação ideológica, da escola, das crenças religiosas, da cultura - das forças sociais não homogêneas e mesmo em situação de contradição antagônica com aquelas que detêm o poder"¹⁶.

Entende-se que o exercício do poder pela classe dominante estará ligado, além de à dominação, à veiculação de certos valores. Além dos instrumentos de coerção, a dominação se realiza pela própria filosofia, moral, costumes, formando um senso comum que favorece sua hegemonia.

2. Sociedade política e sociedade civil

Gramsci faz uma distinção entre sociedade civil e sociedade política no Estado de classe. O Estado é a sociedade política, representando o momento da força e da coerção, e a sociedade civil é formada por uma rede complexa de funções educativas e ideológicas. Afirma que

"... podemos distinguir dois grandes níveis na superestrutura, o que pode ser designado como sociedade civil, isto é, o conjunto dos organismos, habitualmente chamados 'internos e privados', e o da sociedade política ou Estado, correspondendo respectivamente à função de hegemonia que o grupo dirigente exerce sobre o conjunto do corpo social e à dominação direta ou comando, que se expressa através do Estado ou poder jurídico"¹⁷.

No entanto, os elementos constitutivos do Estado, no

¹⁶ M.A.Macciocchi, Op. cit., p. 149.

¹⁷ A.Gramsci, *Os intelectuais e a organização da cultura* (Rio de Janeiro: Civ.Brasil., 2.^a ed., 1978), p. 10 e 11.

seu sentido orgânico e mais largo, são o Estado propriamente dito e a sociedade civil¹⁸.

Esta distinção entre sociedade civil e política, formando dois níveis da superestrutura, evidencia a complexidade, a articulação e a relativa independência das instituições, das organizações, das formas de consciência e da ideologia em relação à base econômica. Explica também a distinção e a relação dialética entre coerção e consenso, ditadura e hegemonia, que serve de base ao poder de uma classe. Este sistema ideológico envolve o cidadão por todos os lados, integra-o desde a infância no universo escolar e mais tarde no da Igreja, do exército, da justiça, da cultura, das diversões e inclusive dos sindicatos, e assim até à morte, sem a menor trêgua.

"O Estado é sempre como que o órgão próprio de um grupo social. É o instrumento de ditadura de uma classe, não visando, porém, apenas ao interesse econômico. Entende-se, além do aparelho de repressão e comando, a noção de Estado, como todo um conjunto de relações complexas pelas quais se dá a mediação e o compromisso entre os interesses do grupo dominante e os dos grupos aliados e subordinados, formando a unidade dos objetivos econômicos e políticos. O Estado, portanto, não se limita à sociedade política. Entre a estrutura econômica e o Estado com sua legislação e coerção (sociedade política), coloca-se a sociedade civil. O Estado trabalha pela formação de uma vontade coletiva, de uma unidade intelectual e moral e pela edificação e estruturação do corpo social completo, a fim de que os objetivos e as idéias das classes dominantes possam ser tomados como valores universais"¹⁹.

Assim, pode-se dizer que o Estado é a sociedade política mais a sociedade civil: uma hegemonia protegida pela coerção²⁰.

Esta concepção dinâmica do Estado reserva um papel muito importante para a sociedade civil. É aí que se exerce a função de reprodução ou bloqueio dos valores da classe di

¹⁸ A. Gramsci, *Maquiavel, a política e o Estado moderno* (Rio de Janeiro: Civ.Brasil., 3.^a ed., 1978), p. 122.

¹⁹ A.M.Macciocchi, Op. cit., p. 152.

²⁰ A.Gramsci, *Maquiavel ...*, p. 132.

rigente. E é precisamente na sociedade civil que os intelectuais exercem sua função específica.

3. Função dos intelectuais²¹

Gramsci tratou longamente a questão dos intelectuais, especificando sua função na sociedade e articulando-a com o conjunto de sua estratégia revolucionária, na qual o conceito de hegemonia representa o momento essencial, e o de bloco histórico, o momento mais forte, através da ligação entre infra-estrutura e superestrutura.

Todos os homens são intelectuais, mas nem todos desempenham esta função na sociedade. Todos participam de uma concepção de mundo, possuem uma linha consciente de conduta moral, contribuem para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar.

Intelectual, segundo Gramsci, é aquele que executa na sociedade uma tarefa de elaboração superior, de crítica do senso comum em vista de uma concepção mais profunda, unitária e articulada do homem no seu meio. Cabe-lhe a tarefa de homogeneizar a classe e elevá-la à consciência de sua própria função histórica. É transformar uma classe "em si" numa classe "para si".

Gramsci elabora como que uma sociologia da natureza e função dos intelectuais. Entre as posições extremadas que situam os intelectuais, ou como uma camada inteiramente acima dos interesses e ideologias de classe, ou reduzindo-os a meros propagandistas mecânicos de interesses político-partidários, Gramsci vê uma posição intermediária, em que reconhece o necessário condicionamento social dos intelectuais, embora não seja mecânico ou direto.

²¹ Ver as obras de Gramsci, especialmente:
- Os intelectuais ..., p. 3-24.
- Concepção ..., p. 11-40, e
M.A.Macciocchi, Op. cit., p. 186-252.

Deve-se fazer uma distinção fundamental entre intelectuais: os orgânicos e tradicionais. Orgânicos, criados pela classe no processo de sua formação e desenvolvimento, são os intelectuais que emergem em ligação com uma realidade viva com a camada popular e se tornam militantes nas instituições privadas, em vista da formação de um novo bloco histórico. Tradicionais, formando uma camada possuidora de relativa autonomia e continuidade histórica, são os intelectuais que realizam a função de reprodução dos valores da classe dominante.

Na luta pela hegemonia cultural e política, cada classe se vê diante de uma dupla tarefa: não só deve criar seus próprios intelectuais, ligados organicamente às novas formas de atividade que ela introduz na história, como deve lutar pela conquista e assimilação dos valores progressistas encarnados e transmitidos pela camada dos intelectuais tradicionais. É este o papel da classe em relação aos intelectuais. E o intelectual em relação à classe tem a função de homogeneizar a classe e levá-la à consciência de sua própria função histórica.

A formação dos intelectuais não ocorre num terreno de mocrático abstrato, e sim de acordo com processos históricos muito concretos. Formaram-se camadas na sociedade que, tradicionalmente, produzem intelectuais; trata-se das mesmas camadas que, freqüentemente, especializaram-se na poupança, isto é, pequena e média burguesia.

A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como é o caso nos grupos sociais fundamentais, mas é mediatizada, em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os funcionários.

Esta colocação do problema tem, como consequência, uma forte ampliação do conceito de intelectual. Foram elaboradas pelo sistema social democrático-burguês, imponentes massas de intelectuais, nem todas justificadas pelas necessidades sociais de produção, ainda que justificadas pelas neces

sidades políticas do grupo fundamental dominante.

Gramsci também concebe uma diferenciação entre o intelectual de tipo urbano e rural. O urbano, ligado à indústria, articula a massa instrumental com o empresário, elabora a execução imediata do plano de produção estabelecido pelo estado-maior da indústria, controlando suas fases executivas elementares. O de tipo rural (padre, advogado, professor, tabelião, médico, etc.), geralmente tradicional, é ligado à massa social camponesa e pequeno-burguesa das cidades, ainda não elaborada e movimentada pelo sistema capitalista; põe a massa camponesa em contato com a administração estatal ou local, e deste modo possui uma grande função político-social, já que a mediação profissional dificilmente se separa da mediação política.

Em relação a uma classe progressista, diz-se que o intelectual é tradicional, não somente porque ele está vinculado a um modo de produção anterior, mas também na medida em que ele foi o intelectual orgânico de uma classe que desapareceu, ou não se vinculou organicamente à classe atualmente em ascensão. Mas inclusive o intelectual tradicional

"pode estabelecer uma nova relação orgânica com a classe proletária dirigente, tornando-se assim um 'novo intelectual'. A conquista dos intelectuais tradicionais é considerada, como já vimos, entre as tarefas históricas do grupo social que busca estabelecer sua própria hegemonia, e revela-se possível nos momentos em que a superestrutura precedente se encontra em crise. E, para a nova classe dirigente, principalmente em período de crise, é necessário subordinar os intelectuais tradicionais aos intelectuais orgânicos ou integrá-los em suas fileiras, e a rapidez dessa integração depende diretamente, por um lado, do caráter autenticamente progressista dessa classe e, por outro, da fragilidade das organizações de intelectuais tradicionais"²².

Para o objetivo desta pesquisa é fundamental compreender que na análise de Gramsci, embora o intelectual não seja autônomo, qualquer grupo que aspira ao poder tem necessidade de intelectuais a seu serviço, para reforçar sua domi-

²² M.A.Macciocchi, Op. cit., p. 196.

nação, pois normalmente exercem um imenso poder de atração, subordinando a si próprios todos os demais grupos sociais. O grupo no poder se vale dos intelectuais para obter o apoio das massas e para moldá-las ideológica e moralmente, conforme sua própria visão de mundo. A sociedade civil não funciona sem a participação dos intelectuais.

Tanto a sociedade civil quanto a política busca seus quadros dirigentes entre os intelectuais e, deste modo, eles desempenham a função da hegemonia nos dois grandes níveis superestruturais. São subordinados, ou melhor, empregados do grupo dominante na medida em que exercem funções subalternas no campo da hegemonia social e do governo político, em dois níveis:

- a) ao nível do consenso espontâneo: é a missão de assegurar a hegemonia da classe dominante, definir e organizar a reforma moral e intelectual; são os professores, jornalistas, educadores, padres, funcionários dos partidos e sindicatos, deputados;
- b) ao nível do aparelho estatal de coerção: impõem legalmente a disciplina aos grupos que se recusam aderir; neste nível, alinham-se todos os quadros do aparelho político, administrativo, judiciário e militar; são intelectuais que assumem funções repressivas específicas.

Em suma, cabe aos intelectuais organizar a função econômica, política e social. Sua missão principal consiste em desenvolver a unidade e a consciência de classe em favor da classe à qual servem.

Ainda fundamental para nossa análise é a colocação de Gramsci de que é ao nível da sociedade civil - pela atividade dos intelectuais através das instituições privadas - que se realiza a reprodução dos valores da classe dominante. E também é neste mesmo nível e pelo mesmo processo que pode ocorrer uma função oposta: a de bloquear os valores dominantes, preparando o surgimento de uma nova ordem social. Isto pode ocorrer em vista duma relativa mas necessária liberda-

de que deve existir na sociedade civil para a circulação de ideologias. Em circunstâncias específicas de forte crise ou quando a hegemonia da classe dominante enfraquece e não se articula mais de modo adequado, poderá surgir uma nova força em forma de contra-hegemonia. É neste espaço político e social aberto para uma nova ordem social que os intelectuais orgânicos tem um momento privilegiado de ação, articulando, com a camada popular, a emergência de um novo bloco histórico. São articuladores da contra-hegemonia pela nova consciência que despertam. E este é um indicador importante para a análise dos movimentos de educação popular no Brasil, no período acima especificado.

4. Os intelectuais orgânicos e sua articulação na camada popular: do senso comum ao bom senso^{2 3}

Deve ser realçada, segundo Gramsci, a importância do intelectual orgânico para a formação da contra-hegemonia. Para ele a organicidade do pensamento e a solidez cultural só poderiam ocorrer se entre os intelectuais e as camadas populares se verificasse a mesma unidade que deve existir entre teoria e prática, isto é, se os intelectuais fossem, organicamente, os intelectuais daquela massa, se tivessem elaborado e tornado coerentes os princípios e os problemas que aquelas massas colocavam com a sua atividade prática, constituindo assim um bloco cultural e social. E neste sentido o trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente deve encontrar, no contato com os simples, a fonte dos problemas que devem ser estudados e resolvidos. São através deste contato uma filosofia se torna histórica, depura-se dos elementos intelectualistas de natureza individual e se transforma em vida.

Ao intelectual orgânico compete a tarefa de levar a

^{2 3} Apresentamos aqui um resumo das idéias de Gramsci em relação ao tema em discussão. Ver: Os intelectuais ..., p. 3-23; e, Concepção ..., p. 11-30.

camada popular a um nível de reflexão mais crítica, o que corresponde a passar do senso comum ao bom senso. A filosofia é a crítica e a superação da religião e do senso comum e, neste sentido, coincide com o bom senso que se contrapõe ao senso comum. Neste pensamento deve-se entender, no entanto, que os elementos de reflexão devem provir da camada popular, acrescentando-se-lhe a reflexão crítica. Trata-se de extrair o núcleo sadio do senso comum, que é a concepção e vivência da necessidade que fornece à própria ação uma direção consciente, e que por isto equivale ao bom senso, merecendo ser desenvolvido e transformado em algo unitário e coerente.

Nesta teoria salienta-se a necessidade de criar uma unidade ideológica entre o superior e o inferior, entre as camadas populares e os intelectuais, para a formação de um pensamento hegemônico, ou então para uma concepção de mundo que se transforma em atividade prática. Trata-se do problema de formar ou conservar a unidade ideológica de toda a camada popular. Gramsci cita a Igreja Católica como exemplo desta coesão:

"A força das religiões, notadamente da Igreja Católica, consistiu e consiste no seguinte fato: que elas sentem intensamente a necessidade de união doutrinal de toda a massa religiosa e lutam para que os estratos intelectualmente superiores não se destaquem dos inferiores. A Igreja Romana foi sempre a mais tenaz na luta para impedir que se formassem oficialmente duas religiões, a dos intelectuais e a da camada popular. Esta luta não foi travada sem que se formassem graves inconvenientes para a própria Igreja; mas estes inconvenientes estão ligados ao processo histórico que transforma a totalidade da sociedade civil e que contém, em bloco, uma crítica corrosiva das religiões. E isto faz ressaltar ainda mais a capacidade organizativa do clero na esfera da cultura, bem como a relação abstratamente racional e justa que a Igreja, em seu âmbito, soube estabelecer entre intelectuais e camada popular. Os jesuítas foram, indubitavelmente, os maiores artífices deste equilíbrio e, para conservá-lo, eles imprimiram à Igreja um movimento progressivo que tende a satisfazer parcialmente as exigências da ciência e da filosofia, mas com um ritmo tão lento e metódico que as modificações não são percebidas pela massa dos simples, se bem que apareçam como revolucionárias e demagógicas aos olhos dos inte-

gristas"²⁴.

É importante salientar que uma filosofia da praxis sô pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente).

A relação entre filosofia superior e senso comum é assegurada pela política. A filosofia da praxis busca conduzir as camadas populares a uma concepção de vida superior. Quando ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e a camada popular, não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para formar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos de intelectuais ... Pois,

"O homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica desta sua ação que, não obstante, é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma. Pode ocorrer, inclusive, que a sua consciência teórica esteja historicamente em contradição com o seu agir. É quase possível dizer que ele tem duas consciências teóricas (ou uma consciência contraditória): uma, implícita na sua ação, e que realmente o une a todos os seus colaboradores na transformação prática da realidade; e outra, superficialmente explícita ou verbal, que ele herdou do passado e acolheu sem crítica. Todavia, esta concepção verbal não é inconsequente: liga-se a um grupo social determinado, influi sobre a conduta moral, sobre a direção da vontade, de uma maneira mais ou menos intensa que pode, inclusive, atingir um ponto no qual a contraditoriedade da consciência não permita nenhuma ação, nenhuma escolha e produza um estado de passividade moral e política"²⁵.

Consegue-se a compreensão crítica de si mesmo através de uma luta de hegemonias políticas, de direções contrastantes, inicialmente no campo da ética, depois no da política, atingindo, enfim, uma elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determina-

²⁴ A.Gramsci, Concepção ..., p. 16 e 17.

²⁵ A.Gramsci, Concepção ..., p. 20 e 21.

da força hegemônica (consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática se unificam.

Autoconsciência crítica significa, para Gramsci, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se distingue e não se torna independente por si, sem organizar-se; e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas especializadas na elaboração conceitual e filosófica. E o processo de criação dos intelectuais é longo, difícil, cheio de contradições, de avanços e recuos, de cisões e de agrupamentos.

Os partidos políticos são de muito significado na elaboração e difusão das concepções do mundo, pois cabe-lhes elaborar essencialmente a ética e a política adequadas a ela. Os partidos funcionam praticamente como experimentadores históricos de tais concepções. Seleccionam individualmente a massa atuante e esta seleção opera-se simultaneamente nos campos prático e teórico, com uma relação tão mais estreita entre teoria e prática quanto mais seja a concepção vital e radicalmente inovadora e antagônica aos antigos modos de pensar. Assim, pode-se dizer que os partidos são os elaboradores das novas intelectualidades integrais e totalizadoras, isto é, agentes da unificação da teoria e prática, entendida como processo histórico real. É importante que sua formação se realize por adesão individual para imprimir mais adesão e maior criatividade ao todo.

Na função de agentes da unificação entre teoria e prática, os partidos precisam, no primeiro estágio, de uma certa elite intelectual que abra reflexão e caminhos para a inovação. E esta inovação não pode tornar-se de massa, em seus primeiros estádios, senão por intermédio de uma elite, cuja concepção implícita em sua atividade humana já se tenha tornado, em uma certa medida, consciência atual coerente e sis

temática e vontade precisa e decidida²⁶.

5. Gramsci e os movimentos de educação popular no Brasil

Gramsci não é propriamente um teórico da educação. É considerado um teórico das superestruturas, fornecendo elementos que permitem pensar dialeticamente a educação. Seu modelo foi elaborado com a análise da dinâmica da estruturação de uma sociedade capitalista e os espaços e estratégias possíveis para a preparação de um novo bloco histórico de inspiração socialista.

Definido o objetivo do presente estudo como a interpretação histórica dos objetivos e estratégias dos três principais movimentos de educação popular no Brasil, de 1961-64, que buscavam uma mudança qualitativa na ordem vigente, parece apropriado fazer esta análise sob o quadro teórico elaborado a partir de Gramsci.

Sua teoria permite ver os movimentos de educação popular enquanto mecanismos da sociedade civil, espaço privilegiado para a formação da hegemonia e contra-hegemonia pela ação dos intelectuais. É o último aspecto, a tentativa de formar uma contra-hegemonia, que merece atenção, no presente estudo, enquanto análise dos movimentos de educação popular acima especificados. Nesta perspectiva é possível analisar os mecanismos da sociedade civil (escola, movimentos de educação popular, sindicatos, igrejas e outros) sob o prisma de um conceito emancipatório da educação²⁷. E este é o aspecto mais original na análise de Gramsci. Uma 'pedagogia do oprimido' assume força política. Somente não é possível recorrer a esta estratégia numa situação ditatorial, onde a sociedade política invade o terreno da sociedade civil, transformando os aparelhos ideológicos em repressivos.

Gramsci permite a conceituação de uma 'pedagogia do o

²⁶ A. Gramsci, *Concepção ...*, p. 23.

²⁷ B. Freitag, *Op. cit.*, p. 31-2.

primido' é uma educação emancipatória institucionalizada. Isto porque o referencial teórico não se limita à análise, explicação e crítica de uma sociedade historicamente estabelecida (como a sociedade do capitalismo avançado), mas oferece também os instrumentos para pensar e realizar, com o auxílio da escola e das demais instituições da sociedade civil (e em certos momentos históricos, eventualmente, a partir delas), uma nova estrutura societária. Os dinamismos que regem o funcionamento da escola capitalista como reprodutora das relações materiais, sociais e culturais de produção dessa formação histórica podem ser explorados em sua contradição interna, para corroer não só sua própria funcionalidade, mas a da própria estrutura capitalista em questão. A contra-ideologia, na forma de uma 'pedagogia do oprimido', pode apoderar-se do mecanismo escolar, corroendo-o, refuncionalizando-o, destruindo-o, ao mesmo tempo em que a nova pedagogia nele se institucionaliza para divulgar sua nova concepção de mundo.

É por isso que, para Gramsci, toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica. E toda a conceituação de educação é necessariamente uma estratégia política. Isto explica porque o controle do sistema educacional constitui um momento decisivo na luta de classes.

O quadro teórico elaborado a partir de Gramsci oferece-nos o referencial teórico-metodológico apropriado para a análise dos objetivos e estratégias dos Centros Populares de Cultura, do Movimento de Cultura Popular e do Movimento de Educação de Base, em relação à camada popular no Brasil, no período de 1961-64. Ele é mais adequado por permitir explorar, através dos mecanismos da sociedade civil, as contradições da classe dominante em vista de uma reestruturação social. Nesta perspectiva, a conceituação de sociedade civil e as funções a ela atribuídas têm significado especial. É aí que se desenvolve o trabalho dos intelectuais orgânicos na formação de uma contra-hegemonia.

Com este referencial temos elementos para uma inter-

pretação e crítica dos três mais expressivos movimentos de educação popular no Brasil, de 1961-64. É um referencial adequado para a análise de movimentos professando o objetivo de mudança estrutural da sociedade, pois Gramsci induz a uma atitude o mais científica possível, levando a uma paciente análise dos elementos e componentes da dinâmica da estrutura social. Tendo uma teoria explicativa da estrutura da dinâmica social em sociedade capitalista, temos o referencial para a análise crítica dos movimentos que se propunham a transformação qualitativa dessa estrutura.

C. Discussão Metodológica

Os aspectos metodológicos desta pesquisa relacionam-se e são decorrentes de seu quadro teórico. A pesquisa situa-se como análise crítica dos objetivos e estratégias de alguns movimentos de educação popular no Brasil, de 1961-64, à luz do referencial teórico encontrado em Gramsci. Trata-se especificamente da análise crítica dos objetivos e estratégias do Movimento de Cultura Popular de Recife (MCP), dos Centros Populares de Cultura (CPC) e do Movimento de Educação de Base (MEB). Interessa-nos, nesses movimentos, a compreensão de seus objetivos e estratégias, no contexto social, econômico, político e cultural da época, enquanto tentativas de transformação estrutural da sociedade brasileira. E, enfocados sob esse prisma de transformação estrutural, parece que os três movimentos mencionados foram os mais expressivos na época, seja pela proposta de elementos concretos para uma nova estruturação social (reformas de base), seja pela mobilização social que provocaram.

O presente estudo implica no uso de conceitos e princípios de várias ciências particulares pelo fato de relacionar um referencial teórico a pressupostos de ordem social, política, econômica e cultural na análise de objetivos e estratégias de movimentos de educação popular enquanto mecanismos da sociedade civil. Sendo que a educação não é autônoma em relação ao contexto social global, justificar-se-á o uso

de categorias a orientar o quadro da pesquisa que não são diretamente do campo da educação, uma vez que se busca compreender a função social de alguns movimentos de educação popular, enquanto mecanismos da sociedade civil, relacionados com o todo da estrutura social.

Por isto pensamos que a análise destes três movimentos de educação popular feita a partir de um quadro histórico-conjuntural possibilita uma melhor compreensão dos mesmos e fornece elementos para uma análise e avaliação de sua força social na formação da pretendida contra-hegemonia em favor de mudanças qualitativas na ordem vigente, embora consciente de limitações pessoais para o uso deste método.

1. Hipóteses que orientam a pesquisa

Relacionando o quadro teórico e as categorias decorrentes com os fatos (os três movimentos de educação popular) que pretendemos pesquisar, parece possível estabelecer duas hipóteses que orientem o trabalho.

Pelo quadro teórico elaborado a partir de Gramsci sabemos que os mecanismos da sociedade civil só terão condições de atuar significativamente na formação de uma contra-hegemonia num momento de crise orgânica das forças políticas que representam os interesses da classe que detém os meios de produção. Especifica ainda que, antes de pensarem no poder, as camadas populares precisam elaborar e difundir, de modo eficaz, a contra-ideologia através dos mecanismos da sociedade civil. Em países com um menor desenvolvimento destes mecanismos, como os da América Latina entre outros, é mais fácil que ocorra uma intervenção repressiva do Estado, tolhendo o desenvolvimento da contra-hegemonia.

No Brasil houve crise orgânica entre grupos políticos representando os interesses da classe que detinha os meios de produção, no período de 1961-64²⁸. As táticas políticas

²⁸ S.M.Manfredi, Op. cit., p. 35-6.

dos governos populistas expressavam a necessidade de garantir a legitimidade do poder através da ampliação das bases populares de sustentação.

Estas colocações nos permitem propor uma primeira hipótese, nos seguintes termos:

PRIMEIRA HIPÓTESE: O significado mais profundo dos movimentos de educação popular (Movimento de Cultura Popular de Recife, Centros Populares de Cultura e Movimento de Educação de Base) não se exaure numa interpretação de objetivos políticos de ampliação das bases populares de sustentação, com fins eleitorais, do grupo populista no poder. Estes movimentos, articulando-se com a classe popular, tiveram ação significativa na formação de uma contra-hegemonia para um novo bloco histórico, visando a mudanças estruturais na sociedade, até o momento de uma ação repressiva do Estado.

Segundo Gramsci, as estratégias de ação é que definem o sucesso ou não de uma ação de transformação na ordem vigente. Isto porque a classe dominante usa todos os meios para se manter no poder, tentando legitimá-lo junto à nação pelos mecanismos da sociedade civil. Trata-se de descobrir os pontos de penetração neste aparato estatal e de formação ideológica, para ir formando uma contra-ideologia, treinando a camada popular em organização política e tentando evitar a ação repressiva do Estado. Trata-se de uma formação e articulação na camada popular, sem tentar tomar apressadamente o poder político, antes da formação de uma sólida contra-hegemonia. E é em relação às estratégias de ação que lançamos a segunda hipótese.

SEGUNDA HIPÓTESE: As estratégias de ação decorrentes dos objetivos dos três movimentos de educação popular foram dirigidas prioritariamente para as instituições da sociedade civil, o que foi significativo para a ação dos intelectuais orgânicos que, articulados com a classe popular, puderam desenvolver amplamente a noção de uma nova consciência histórica, fundamental para a formação

da hegemonia pretendida. O governo populista, interessando-se por estes movimentos com o objetivo de ampliação das bases eleitorais²⁹, embora ajudasse em alguns momentos de forma substancial na sustentação financeira, também foi fator preponderante para atrair a ação repressiva da classe dominante sobre estes movimentos.

2. Indicadores de análise

A análise concreta dos três movimentos de educação popular será efetuada sob o enfoque do quadro teórico elaborado a partir de Gramsci. Para conduzir a análise e evitar generalizações, fazemos uso de alguns indicadores, significativos no referencial, para abordar os movimentos concretos e referenciá-los ao contexto do quadro teórico.

Pretendemos identificar, na medida do possível, os seguintes aspectos:

A - ao nível conjuntural:

- a). a situação política brasileira da época em questão, relacionada com a crise econômico-social e cultural;
- b) a força hegemônica da classe dominante na época;
- c) os pontos de crise do sistema dominante e que permitem a articulação inicial para a formação de uma contra-hegemonia.

B - ao nível dos três movimentos de educação popular: identificar e analisar criticamente, sob o referencial teórico, os objetivos e estratégias, quanto ao:

- a) instrumental teórico de análise, capaz de traduzir em termos operacionais o projeto de mudança que se pretendia, tanto no dia a dia do trabalho quanto numa determinada situação objetiva;
- b) organização, integração das iniciativas e conjugação de esforços em sentido nacional, planejando-as para

²⁹ Idem, ibidem, p. 157.

zonas geograficamente significativas e com manifesto potencial de conflito;

- c) treinamento das lideranças em estruturas concretas, sindicais e políticas, paralelo ao de conscientização das massas (intelectuais orgânicos e formação de contra-hegemonia);
- d) consciência dos espaços de ação que permitiam incidir numa linha de mudança estrutural, normalmente limitada pelo controle ideológico da classe dominante, explorando de modo perspicaz e prudente as oportunidades que o sistema vigente permitia, evitando agressividade e mobilização reivindicatória, sem a suficiente base de organização popular, para não atrair uma intervenção repressiva do poder vigente.

Estes indicadores especificam o prisma sob o qual a análise será conduzida: o enfoque teórico a partir de Gramsci, situando a dinâmica de conservação e transformação das forças e estruturas sociais.

Para o presente estudo fazemos uso de dados primários, os documentos e publicações dos próprios movimentos em questão. Conseguimos coligir, em grande parte, os documentos e publicações dos mesmos, como o demonstra a bibliografia.

Usamos também de dados secundários, tanto para a construção do quadro teórico, das exigências e disposições metodológicas, quanto para a caracterização e descrição histórica preliminar dos movimentos e sua interpretação crítica.

A entrevista, planejada no projeto inicial, foi abandonada pelo fato de havermos conseguido suficiente documentação como também porque se tornou inviável na ordem prática.

II. EDUCAÇÃO POPULAR

Neste capítulo, definimos o sentido em que é usado o termo EDUCAÇÃO POPULAR, para analisar, a seguir, o contexto no qual ocorreu o maior surto de movimentos e iniciativas, no Brasil, relativos à educação popular, e apresentar, enfim, um sumário histórico dos três movimentos mais significativos no período em estudo.

A. Educação Popular: Conceito

Diversos grupos de pesquisa e autores isoladamente estão realizando, nos últimos anos, um trabalho de sistematização dos diversos e possíveis modelos de educação popular que foram surgindo, tentando detectar os elementos fundamentais para que a educação seja realmente popular. Trata-se de trabalhos de grupos como: a) O NOVA³⁰; equipe da FGV, IESAE³¹;

³⁰ O grupo O NOVA, criado em 1973, atua no campo da educação popular, prestando serviços de pesquisa, assessoramento e avaliação em educação, sendo sua preocupação fundamental "aliar uma atividade de assessoria a equipes locais que realizam um trabalho educativo". As reflexões de O NOVA encontram-se em parte em: *Educação popular - CEI*, Suplementos 17 e 22 (Rio de Janeiro: Tempo e Presença, 1977 e 78).

³¹ A Equipe da FGV, IESAE, dedica-se à construção de uma tipologia da educação extra-escolar, no Brasil, e à reflexão dos pressupostos metodológicos e históricos para a abordagem dessas formas de educação. Trata-se das pesquisas de: a) CALAZANS, Maria Julieta Costa. *Inovações metodológicas nas formas de educação extra-escolar no Brasil* (Rio de Janeiro, FGV, IESAE, 1975), mimeograf.; b) FAVERO, Osmar. *Tipologia da educação extra-escolar no Brasil* (Rio de Janeiro, FGV, IESAE, 1977), mimeograf.; c) VALLA, V. Vincent. *Para uma formulação de uma teoria da educação extra-escolar no Brasil* (Rio de Janeiro: FGV, IESAE, 1977), mimeograf.

Júlio Barreiro³²; Carlos Rodrigues Brandão³³, todos em sentido de caracterização ou classificação da educação popular; b) Vanilda Pereira Paiva, que realizou um estudo histórico do caso brasileiro; Celso de Rui Beisiegel, com pesquisa sobre as origens e a evolução das idéias relativas à educação popular no Brasil; e Sílvia Maria Manfredi, que apresenta um estudo do contexto em que a educação popular surgiu, no Brasil, e, principalmente, das interferências explicitamente políticas nela existentes³⁴.

De modo especial são elucidativos os dois artigos de Aída Bezerra, ambos sob o mesmo título: "As atividades em educação popular"³⁵. No primeiro artigo a autora analisa a frequente dicotomia entre objetivos e prática educativa concreta nas iniciativas de educação popular; os objetivos que permanecem num nível de abstração muito grande (promoção humana, libertação, etc.) podem resultar em ações que concretizam outro tipo diferente de proposição em relação à que estava contida nas intenções reais dos agentes. Aída Bezerra elucidou o contexto social em que surgiram certas formas de mobilização e os objetivos aos quais respondem na prática: trata das obras sociais religiosas, da extensão rural, e do desenvolvimento de comunidade. O propósito de sua reflexão é a melhor compreensão das estruturas de participação que têm servido de mediações à educação popular.

No segundo artigo, também sob o título "As atividades

³² Júlio Barreiro passa duma descrição fenomenológica à procura de uma ordem teórica em educação popular. Veja-se: BARREIRO, Júlio. *Educación popular y proceso de concientización*. Buenos Aires (Siglo XXI, 1974, 2.^a ed.).

³³ C.R.Brandão, Da educação fundamental ao fundamental em educação. *PROPOSTA* (Rio de Janeiro, Suplemento 1, 1977).

³⁴ S.M.Manfredi, *Política: educação popular* (São Paulo, Símbolo, 1978). C.R.Beisiegel, *Estado e educação popular* (São Paulo, Pioneira, 1974). V.P.Paiva, *Educação popular e educação de adultos* (São Paulo, Loyola, 1973).

³⁵ A.Bezerra, As atividades em educação popular, in: *Educação popular* - CEI, Suplemento 17 e 22 (Rio de Janeiro: Tempo e Presença, 1977-78).

em educação popular" a autora reflete sobre as dimensões que as atividades de alfabetização, educação de base e cultura popular ofereceram em relação às práticas anteriores.

As modalidades de educação popular e de adultos se distribuem ao longo de uma ampla escala de perspectiva pedagógica e compromisso social, tendo como base de classificação a maneira como seus promotores interpretam a estrutura de relações sociais e o modo como projetam a continuidade ou mudança desta estrutura e suas relações.

Há uma tendência, bastante difundida, de conceber a educação popular como consistindo em programas educativos que se colocam numa perspectiva de superação das atuais estruturas sociais através de processos que pressupõem uma efetiva mobilização e participação popular, superando assim um conceito inicial, vago, que foi aplicado em sentido mais amplo a programas educacionais dirigidos para adultos.

No continente latino-americano irrompeu, nas últimas duas décadas, um movimento contrário aos sistemas educacionais tradicionais. Esta oposição se desenvolveu significativamente em alguns grupos, na medida em que esta prática começou a ser considerada elemento importante na luta por mudanças estruturais³⁶. Alguns propósitos desta nova posição foram expressos em termos de: mudanças sociais atingindo as estruturas de dominação; participação popular, consciente e crítica; um projeto educacional capaz de instrumentalizar esta participação; a conscientização como fator decisivo para esta participação popular.

A interrogação mais importante, traduzida a um nível concreto de ação, é: em que medida a educação popular pode ser colocada, efetivamente, como um instrumento integrado dentro das ações transformadoras no continente latino-americano? As respostas encontradas até o momento situam esta ação

³⁶ Baseamo-nos no desenvolvimento desta parte especialmente nas idéias de Júlio Barreiro apresentadas em *Educación popular y proceso de conscientización* (Buenos Aires: Siglo XXI, 1974, 2.^a ed.).

educacional principalmente em referência aos momentos iniciais de mobilização e organização de grupos populares. Seu lugar em fases posteriores do processo será determinado pelo próprio processo. Isto significa que a própria ação determina o programa, a estrutura e os conteúdos da educação popular dirigida à mudança estrutural.

O princípio pedagógico subjacente à concepção de educação popular que visa ao encaminhamento de transformações qualitativas na ordem vigente é o processo de conscientização inspirado na idéia de que ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. E, enfim, a realização da real praxis pedagógica popular levará a uma tomada de consciência das classes dominadas na sociedade, expressas por ações políticas capazes de produzir a tão desejada libertação. A educação popular apenas se justifica quando conduz a uma real conscientização.

Segundo Júlio Barreiro³⁷, há algumas constantes que caracterizam os grupos e as pessoas que compreendem a educação popular nesta acepção:

- a) há transformações justas e necessárias que devem ocorrer na América Latina; elas devem modificar essencialmente as bases estruturais das sociedades onde se encontram contradições sócio-econômicas e culturais dos sistemas vigentes;
- b) estas transformações estruturais a serem realizadas deverão constituir-se como "um verdadeiro programa histórico" assumido pelo povo como tarefa sua;
- c) para que o povo possa conquistar e desenvolver esta ação transformadora, precisa passar por níveis de ação coletiva cada vez mais organizada, mais ampla e mais crítica;
- d) assim, uma das tarefas mais necessárias para aqueles que se colocam a serviço deste projeto de libertação é a preparação de grupos populares capazes de atuarem como agentes conscientes e críticos de todo o processo de mudan-

³⁷ J. Barreiro, Op. cit., p. 18 e 19.

ças sociais;

- e) os programas de educação popular podem constituir-se como um dos instrumentos de formação-organização do povo, ao longo de sua própria ação transformadora.

Assim, a ação de transformações estruturais se realiza na história, isto é, ao longo de um período determinado de tempo e dentro de estruturas sócio-econômicas. As sociedades em que elas se realizam, ao mesmo tempo em que mantêm os modos de relações, estabelecem também algumas de suas bases de modificação. E uma ação transformadora de estruturas sociais, compreendida como tarefa de responsabilidade popular, é tanto mais autêntica e eficaz quanto mais esteja baseada na viabilidade de participação mobilizada e crítica de seus agentes. A educação popular pode ser, concretamente, um instrumento para o desenvolvimento da consciência crítica popular, na medida em que seus agentes vivam, ao longo de sua ação, a dinâmica do concreto na relação ação-reflexão, abrangendo:

- crítica da realidade social vigente;
- ação mobilizada para a transformação da realidade social;
- revisão crítica da ação realizada;
- reformulação da ação transformadora;
- reavaliação crítica da realidade social.

Em termos concretos, é possível conceber uma educação popular participante como forma de ação transformadora, na medida em que ela cria situações para uma permanente reflexão-revisão dos dois polos: realidade existente-ação necessária.

Um passo inicial e ao mesmo tempo muito dificultoso na educação popular para a conquista da ação transformadora é a constituição de um nível inicialmente mínimo de organização popular. O próprio programa de educação popular pode ser um instrumento útil para esta organização inicial e para seu desenvolvimento. E, por outra,

"... a ação popular transformadora deve representar sem

pre um novo projeto global de relações sociais que se opõem, nas sociedades classistas, às interpretações correntes da realidade social. A educação popular pode ser um dos instrumentos de resignificação da própria realidade social na medida em que se torna uma situação organizada do encontro de pessoas que atuam coletivamente na tarefa de transformação do mundo"³⁸,

pois assume a tarefa de cuidar desta instrumentalização de um modo aparentemente similar ao de alguns programas tradicionais de educação de adultos, onde os objetivos sociais são resumidos em uma maior adequação do homem do povo aos problemas e bens que o sistema opressor impõe e oferece. Nestes, o homem aprende a 'viver melhor' em um sistema que essencialmente o oprime. Aprende a modificar-se para que o sistema sócio-econômico e político não necessite transformar-se.

Um programa de educação popular tem, por sua vez, como fundamento a necessidade e a possibilidade que o sistema seja transformado pelo povo, para que possa transformar-se plenamente em agente de sua própria história. Toda a instrumentalização da educação popular deve ter como objetivo, em última análise, uma maior inadequação ao sistema opressor e, ao mesmo tempo, uma maior adequação aos processos através dos quais mobiliza a ação transformadora.

A idéia subjacente a toda esta análise de educação popular é a de que a atividade educacional tem usos sociais e intenções políticas. A análise sociológica atual compreende e explica que a justificação atribuída ao processo educacional institucionalizado não está nem na educação em si mesma e nem em suas possíveis respostas de desenvolvimento pessoal, mas sim que é a própria sociedade quem determina a maneira como membros, individualmente, necessitam da educação e os modos como cada qual pode participar de seus processos. Estas determinações não são feitas pela sociedade como um todo, mas respondem a interesses de grupos dominantes. Os processos da educação possuem sempre uma dimensão política, convergindo, com outros modos de intervenção social, para o mes

³⁸ J.Barreiro, Op. cit., p. 20.

mo objetivo social: a conservação dos elementos básicos da estrutura social.

Desta perspectiva, entendemos a educação popular consistindo nos programas educacionais que se colocam ou tendem a colocar-se numa perspectiva de superação das atuais estruturas sociais, através de processos que pressupõem uma efetiva mobilização e participação popular³⁹.

Esta concepção de educação popular implica, para uma real efetivação, em tratamento científico, no sentido de planejar e coordenar as atividades de modo tal que levem em conta a estrutura e as forças do processo social, da classe dominante, valendo-se das possibilidades reais para o encaminhamento de nova ordem social. Faz-se necessário definir bem as posições em pontos como:

- Como se produzem e como se mantêm as estruturas sociais e como elas determinam situações concretas de relações e de conhecimento social, das quais resultam os modos de consciência do povo oprimido?
- Como e por que se produzem, nas sociedades divididas em classes, os universos de significação social?
- Como se representa, concretamente, uma realidade social na consciência popular?
- Como o conhecimento social é produzido sob a forma de ideologia dominante nas sociedades divididas em classe?
- Quais são os pontos de ruptura que se encontram na classe dominada, a partir dos quais seja possível criar uma interpretação da realidade social que traduza seu modo de existir e permita iniciar um processo de formação de contra-hegemonia?⁴⁰

³⁹ Educación popular: su dimensión política. In: *TAREA* (Lima, Peru, nr. 21, p. 14, sn.).

⁴⁰ J. Barreiro, Op. cit., p. 95-6.

B. Antecedentes e Aspectos Conjunturais dos Movimentos de Educação Popular no Brasil

A reconstrução histórica dos movimentos de educação popular no Brasil tem suas especificidades de tempo e espaço. Pode-se caracterizar o início da década de 1960, nos seguintes termos:

"Trata-se do Brasil, país latino-americano, que, inserido no mundo capitalista, ocupa a posição de sociedade periférica. Essa posição, inerente ao processo de colonização desde o século XVI, condiciona o processo histórico do Brasil, fazendo com que, hoje em dia, dentro de uma sociedade de classes, as burguesias nacional e internacionais não somente se apropriem do excedente econômico das camadas populares brasileiras, mas imponham simultaneamente valores culturais a essas mesmas camadas (populares) que pouco se relacionam com suas necessidades reais"⁴¹.

Entende-se ainda que a conjuntura internacional tem forte influência sobre a realidade local. Entre os fatores que condicionam o processo de industrialização brasileira deve-se lembrar a crescente intervenção do Estado na economia nacional; a expansão das empresas capitalistas multinacionais na América Latina, especialmente as dos Estados Unidos; a Segunda Guerra Mundial e seu desfecho na chamada "guerra fria"; as implicações ideológicas que teve para a discussão do desenvolvimento brasileiro a divisão do mundo de após-guerra em campos "capitalista" e "comunista"; a preocupação crescente nos Estados Unidos e na Europa Ocidental com a educação das massas, após guerra, e suas implicações sobre as formas e movimentos de educação popular no Brasil. E segundo destaque de Sílvia M. Manfredi⁴², ainda implica na compreensão dos movimentos de educação popular o desenvolvimento do modo capitalista de produção, o surgimento de uma nova estrutura de classes e a decomposição e recomposição do

⁴¹ V.V.Valla, *Reconstrução histórica da educação popular no Brasil. Proposta 9-10* (Rio de Janeiro: FASE, dez. 1978), p. 7-17.

⁴² S.M. Manfredi, *Op. cit.*, p. 31.

poder político no Brasil.

O Estado populista-desenvolvimentista caracteriza-se por uma aliança entre o empresariado nacional, tendendo a um aprofundamento do processo capitalista de produção industrial, e setores populares com fortes aspirações para maior participação econômica e política. O empresariado tenta a manipulação das camadas populares, procurando seu apoio contra as antigas oligarquias. Procura-se o capital estrangeiro que inicialmente não é percebido como inimigo do projeto nacional-desenvolvimentista, não se percebendo seu sentido desnacionalizante.

Os conflitos vão aflorando de forma crescente e o pacto populista vai se fragmentando. Já não é possível harmonizar as pressões populistas por uma distribuição mais equânime dos bens com o princípio de lucratividade e acumulação das empresas. E assim, as classes médias, profissionais liberais, e forças armadas, depauperadas pela inflação, sentem-se excluídas do processo decisório do Estado populista que já não representa seus interesses e se encaminha para rumos de crescente radicalização. O capital estrangeiro, frente a esta instabilidade político-social, vai freando sua incursão no país. E a partir de 1961 se delineia nova polarização: de um lado os setores populares, até certo ponto representados pelo Estado e por uma camada de intelectuais da classe média; e, de outro lado, as grandes parcelas da classe média, da chamada burguesia nacional, do capital estrangeiro monopolista e das antigas oligarquias. Este período se caracteriza pela existência contraditória e, por vezes, abertamente conflitiva de uma tendência populista e antipopulista⁴³.

O período de 1960-64 foi, sem dúvida, de crise e transição econômica, política e social. Fernando Henrique Cardoso e Enzo Falletto afirmam⁴⁴ que a característica distinti-

⁴³ B.Freitag, Op. cit., p. 48-9

⁴⁴ F.H.Cardoso e E.Falletto, Op. Cit., p. 91-2.

va é a presença cada vez mais importante e a participação crescente das classes médias urbanas e das burguesias industriais e comerciais no sistema de dominação. Destaca-se a contradição ou ambivalência entre iniciativa privada e estatal, pois nem faltou a participação dos setores privados nas economias com maior participação estatal, nem o setor público esteve ausente na etapa inicial da industrialização, mesmo nos países de características mais liberais. Pelo contrário, a fase chamada de industrialização substitutiva de importações caracterizou-se por um duplo movimento convergente: a expansão do setor privado da economia, e conseqüentemente, o fortalecimento da burguesia industrial e a criação de novas áreas de investimento, concentradas em torno da indústria básica e das obras de infra-estrutura, onde foi acentuada a participação estatal. Sob o aspecto estrutural da sociedade, esta transformação econômica implicou em amplas alterações na divisão social do trabalho e na transformação dos aspectos demográficos. Houve um incremento do proletariado e do setor popular urbano não-operário da população.

A crise econômica se configura mais claramente, segundo Otávio Ianni⁴⁵, pelo Índice de investimentos, pela diminuição da entrada de capital externo, pela queda da taxa de lucro e da aceleração do processo inflacionário, podendo-se mesmo dizer que nestes anos a inflação transformou-se no problema central da economia do país. Deixou de ser apenas uma técnica de confisco salarial e passou a funcionar como inflação de custos.

A crise política se configura mais claramente a partir do momento em que os líderes populistas optam por alternativas para o crescimento econômico, buscando apoio das camadas populares, tentando ampliar a legitimidade do poder através da ampliação das bases populares de sustentação. Assim, os líderes populistas,

"apesar de ocuparem uma posição intermediária entre as

⁴⁵ O. Ianni, *Estado e planejamento econômico no Brasil* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971), p. 192.

classes dominantes e dominadas e assumirem uma posição vacilante entre a defesa das reivindicações populares e a manutenção do 'statu quo', principalmente Goulart, criaram um clima favorável a uma participação política e consequente politização das populações urbanas e rurais. Paradoxalmente, se de um lado estas formas de mobilização, permitidas ou incentivadas pelos líderes populistas, são convenientes do ponto de vista tático para os próprios líderes populistas, por outro lado, oferecem oportunidade para que as massas manipuladas manifestem seus interesses. Foi o que ocorreu no Brasil nesta época. Nos grandes centros urbanos os trabalhadores entraram numa luta reivindicatória para evitar o rebaixamento do poder aquisitivo do salário. As campanhas salariais e as greves são manifestação da luta operária contra o confisco inerente à inflação. Nesse contexto de lutas os operários desenvolvem suas organizações sindicais, fortalecem suas confederações. No meio rural a política de mobilização em torno da sindicalização rural e da reforma agrária também fez com que os trabalhadores rurais se organizassem para defender seus direitos"⁴⁶.

O jogo político-social na fase de industrialização substitutiva consistirá nos acordos e alianças que as forças sociais passam a constituir e que expressem o novo equilíbrio de poder; nele participam e disputam sua hegemonia tanto os setores agro-exportadores e financeiros quanto os setores médios e industriais urbanos. E, por outro lado, aparecem como objeto de dominação em alguns casos, ou como base de sustentação em outros, os chamados setores populares, integrados por seus três componentes típicos: a classe operária, a massa popular urbana e a massa agrária.

Dentro deste quadro surge no Brasil a manifestação mais forte de um novo quadro social,

"manifestando os interesses dos novos setores dominantes na continuidade da expansão econômica nacional, agora orientada para o mercado interno, como continuação do sistema de dominação. Esta tendência supõe politicamente o nacionalismo, possibilita a incorporação das massas ao sistema de produção e, até certo ponto, ao sistema político. Forma-se o desenvolvimentismo populista, no qual se expressam interesses contraditórios: consumo ampliado e investimentos acelerados; participação estatal no desenvolvimento e fortalecimento do sis

⁴⁶ S.M.Manfredi, Op. cit., p. 36-7.

tema do setor urbano-industrial privado. (...) Politicamente fazia-se necessário uma ideologia como a do populismo desenvolvimentista, onde coexistem metas contraditórias, com o objetivo de lograr um razoável grau de consenso e de legitimar o novo sistema de poder que se apresenta à nação apoiado em um programa de industrialização que propõe benefícios para todos. (...) No Brasil o populismo aparece como o elo através do qual se vinculam as massas urbanas mobilizadas pela industrialização ao novo esquema de poder; e converter-se-á na política de massas, que tratará de impulsionar a manutenção de um esquema de participação política relativamente limitado e baseado principalmente em uma débil estrutura sindical que não afetou as massas rurais nem o conjunto do setor político-urbano. (...) Apesar de tudo as massas rurais continuam isoladas dos benefícios do desenvolvimento e constituem-se em um dos limites estruturais de sua possibilidade política; as tentativas de ampliação da aliança desenvolvimentista para abranger as massas rurais, antes desfaz a aliança do que a fortalece, e o populismo, quando tentou chegar ao campo (com Goulart), deixou de servir de base de legitimação do poder"⁴⁷.

Para Manfredo Berger⁴⁸, o populismo no Brasil representa uma forma urbanizada de coronelismo, embora represente muito mais um fenômeno político do que o coronelismo. Sendo um produto da sociedade brasileira oligárquica em processo de transformação, o populismo representa também uma expressão da fragilidade dos grupos políticos urbanos dominantes, na luta contra os grupos oligárquicos no processo de desenvolvimento capitalista-nacionalista.

No entanto, o populismo é sobretudo uma expressão de emergência de grupos organizados, desprivilegiados econômica, social e politicamente, esforçando-se os grupos dominantes para conseguir o apoio das massas. O populismo, surgido no mundo urbano brasileiro e incorporado em sua história sob diversas formas, nunca permitiu que a manipulação das aspirações das massas chegasse a pontos extremos, podendo-se por isto caracterizá-lo como a única possibilidade de democratização havida até hoje no processo político brasileiro. Tratava-se, sem dúvida, de uma determinada e concreta forma de

⁴⁷ F.H.Cardoso e E.Fallete, Op. cit., p. 103-6.

⁴⁸ M.Berger, Op. cit., p. 133-6.

manipulação das camadas inferiores, mas expressava, ao mesmo tempo, a insatisfação das massas. Por um lado representava uma forma estrutural dos grupos dominantes e, por outro, era a expressão política mais importante do ingresso do povo no processo de desenvolvimento urbano-industrial. O populismo constitui-se em um mecanismo de exercício de dominação dos grupos participantes do poder, mas simultaneamente também uma manifestação através da qual a dominação poderia ser potencialmente questionada.

E quando este mecanismo político começa a desembocar no início da década de 1960, em movimento de massas, inclusive com mobilização da população rural, vislumbra-se a possibilidade de uma declaração de independência política das massas face à ordenação oligárquica.

"Neste momento, 1964, o processo de democratização é interrompido, sendo a maioria da população declarada como politicamente de minoridade (...) visto o populismo nas décadas anteriores ter modificado, em favor das massas, um pouco, a situação de dependência, sem contudo superá-la"⁴⁹.

Sob o aspecto sócio-cultural, surgiram na época em estudo, com força de mobilização popular, os movimentos relacionados com a formação da ideologia do desenvolvimento e da consciência histórica. Tornaram-se como que idéias-força com as quais se criou ampla mobilização popular no Brasil. Tanto Universidade quanto Igreja Católica foram as instituições das quais saíram grupos de jovens intelectuais exercendo acentuada liderança na difusão destas idéias. Os grupos que mais se destacaram na formação e difusão destas idéias ligaram-se ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), União Nacional de Estudantes (UNE) e Juventude Universitária Católica (JUC).

⁴⁹ M. Berger, Op. cit., p. 136.

O Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB)⁵⁰ exerce função relevante na elaboração de uma ideologia do desenvolvimento. Embora sofrendo contestações, o ISEB teve influência sobre o despertar da classe intelectual, não somente em relação à formulação de uma ideologia do desenvolvimento, mas também em sentido de incentivar os diversos grupos de vanguarda, especialmente a classe universitária, na linha da consciência histórica, da cultura popular, na busca de transformações qualitativas na sociedade. Segundo sua linha de pensamento, a consciência crítica só tem sua gênese nos países subdesenvolvidos quando ali se efetivam transformações em suas estruturas básicas.

E instaladas no país alterações nas suas estruturas materiais - segundo o pensamento dos isebianos, liderados por Álvaro Vieira Pinto - rompendo-se o complexo colonial, pode-se então forjar uma ideologia que sustente e incentive o desenvolvimento incipiente. O desenvolvimento requer um planejamento global cuja elaboração implica a formulação prévia de uma ideologia. E os intelectuais do ISEB buscam uma unidade ideológica que seja representativa das diversas classes sociais, correspondendo às diversificadas necessidades faseológicas da comunidade nacional, devendo ter como conteúdo o nacionalismo, acreditando-se que a constituição da ideologia autêntica deva ser extraída da consciência das massas trabalhadoras, pois são essas que impõem ao país a exigência de desenvolver-se. Por isto competia aos intelectuais fazerem-se arautos dessa verdade (a situação nacional presente na consciência das massas), recolhê-la nas suas legítimas origens e interpretá-la com o auxílio do instrumento lógico

⁵⁰ O Instituto Superior de Estudos Brasileiros foi criado em 14/06/1955, por João Café Filho, Presidente da República, e extinto em 13/04/1964, por decreto de Pascoal Ranieri Mazzili, Presidente interino. A idéia matriz, na sua criação, era de criar um órgão que assessorasse o Governo em todas aquelas tarefas que o moderno estado capitalista é incumbido de realizar. Sua maior expressão ocorreu em relação ao Plano de Metas do Governo Juscelino Kubitschek. Ver: C.N.de Toledo, *ISEB: fábrica de ideologias* (São Paulo: Ed.Ática, 1977), e N.W.Sodré, *A verdade sobre o ISEB* (Rio de Janeiro: Avenir Editora, 1978).

categorial que devem possuir, sem distorcê-la, sem violentá-la, sem mistificá-la⁵¹.

Por isto a tarefa do ISEB consistiu em explicitar, a partir das categorias induzidas do processo histórico nacional, o que já estava implícito no interior da consciência das massas. Na medida em que a ideologia do desenvolvimento nada mais era do que a organização, a ordenação e a sistematização das representações vividas pela consciência das massas trabalhadoras no ato da produção material, estas não faziam outra coisa senão reconhecer, nas elaborações dos ideólogos do desenvolvimento, os seus próprios pensamentos, formulações e formas de sentir. No pensamento de Álvaro Vieira Pinto as massas trabalhadoras ocupavam um lugar especial na questão da difusão e do comando ideológico do processo de desenvolvimento nacional⁵².

Mas, segundo a interpretação de C.N.de Toledo, as diferenças entre os diversos pensadores do ISEB se atenuam principalmente quando se tem em conta que todos pensam o desenvolvimento nacional como convergindo para a definitiva consolidação do capitalismo nacional. Também, a ideologia formulada pelo ISEB estaria marcada fundamentalmente por uma inspiração intelectualista e de classe média, explicando em parte suas dificuldades e ambigüidades quando se tematizam as relações da ideologia nacional-desenvolvimentista com as massas proletárias⁵³.

Havendo diferenciação nos pontos de vista de seus componentes, o ISEB sofreu críticas as mais diversas, sendo classificado ora de núcleo marxista, ora de grupo entreguista. E a partir dos elementos que se tem hoje, especialmente com o estudo de C.N.de Toledo e do testemunho de Nelson Werneck Sodré⁵⁴, sabe-se que os isebianos manifestavam posições con

⁵¹ C.N.Toledo, *ISEB: fábrica de ideologias* (São Paulo: Ática, 1977), p. 46.

⁵² C.N.de Toledo, Op. cit., p. 47.

⁵³ Idem, ibidem, p. 174.

⁵⁴ N.W.Sodré, *A verdade sobre o ISEB* (Rio de Janeiro: Avenir Editora Limitada, 1978).

traditórias e apareciam lacunas em sua formulação da ideologia nacional-desenvolvimentista. Mas isto não permite desconhecer a influência que o ISEB exerceu no período de 1958-1964, no conturbado contexto da vida nacional, no sentido de reflexão e procura de alternativas concretas voltadas para mudanças estruturais na sociedade brasileira, servindo de apoio e inspiração para muitos grupos que se voltaram para um trabalho de conscientização da camada popular e que labutavam por nova ordem social.

A Igreja Católica também teve significativa atuação em programas e estratégias de transformação social no Brasil, a partir da década de 50, mas de modo mais intenso nos primeiros anos da década de 60.

Brunneau⁵⁵ afirma que algumas evidências se insinuam para indicar que a função da Igreja, e da religião em geral, encorajou a estabilidade política e social, antes do final da década de 50, legitimando governos, sustentando elites estabelecidas e seu sistema social. E que, a par da influência de João XXIII na reinterpretação da missão social da Igreja, foi especialmente a instabilidade política e econômica, com a conseqüente ameaça de comunismo, que motivou a hierarquia da Igreja a rever suas posições no campo político e social. Assim a função destas ameaças foi a de despertar setores da Igreja para uma responsabilidade que implicasse em mudança social, tornando-a consciente de seu papel a desempenhar na promoção da mudança social. Assim, "de uma posição de poder para exercer influência religiosa, que tinha o efeito de manter o 'status quo', a Igreja intencionalmente tentou mudar a natureza de seu poder, de modo a apoiar a mudança social a fim de então exercer influência religiosa"⁵⁶.

Por isso, embora criticando os compromissos com o governo e grupos locais de poder, a Igreja Católica tornava cla

⁵⁵ T. Brunneau, *O catolicismo brasileiro em época de transição* (São Paulo, Loyola, 1974), p. 140.

⁵⁶ Idem, *ibidem*, p. 146.

ro seu desejo de cooperar seletivamente com o governo em projetos de desenvolvimento. E a necessidade de atuar no campo social levou-a a perceber que o laicato deveria ser mobilizado nesta missão. A ajuda foi concentrada, principalmente, num trabalho na zona rural, através de programas de educação de base (MEB), da sindicalização rural e de cooperativas.

Um marco decisivo para compreender a mudança da Igreja em relação à função social e o conseqüente engajamento em movimentos que visavam a transformações estruturais, foi o de haver delegado a missão ao laicato para atuar nesse sentido. Os leigos, mais engajados no processo social, sentindo mais vivamente o problema e a necessidade de mudança, caracterizaram a linha de ação e as iniciativas da Igreja em vista de transformações mais profundas na sociedade. Foi significativa a atuação da Ação Católica em suas diversas especificações (JUC, JEC, JAC e JOC), tanto a nível de reflexão quanto pela participação e liderança em movimentos tais como MEB, sindicalização rural e outros, buscando a mudança sócio-política na sociedade.

A Ação Católica, mesmo com suas posições teóricas e engajamento em movimentos de transformação social nem sempre aprovados pela hierarquia, teve expressiva atuação no contexto da sociedade brasileira em vista de mudanças estruturais⁵⁷.

Também foi expressiva, devido ao seu significado político e social, a posição de grande parte da intelectualidade jovem, principalmente a universitária, em sua reflexão sobre consciência histórica e as atividades e posições políticas decorrentes desta reflexão: um engajamento concreto em movimentos e estruturas, visando a sua transformação qualitativa. Distinguiram-se, como grupos organizados, a JUC e a UNE.

⁵⁷ Para uma visão mais completa da participação da Igreja Católica no esforço de instauração de uma nova ordem social, ver a obra de Brunneau, já citada.

José Luiz Sigrist, em sua tese de doutorado⁵⁸, analisa a significação da consciência histórica e o movimento daí resultante em grande parte da intelectualidade jovem brasileira, com forte influência da Ação Católica.

A realidade (sôcio-econômica e política) é uma desordem estabelecida. É preciso um rompimento, que, contudo, não signifique separação. É preciso engajar-se, confrontar-se com forças, ideologias e estruturas de conservação da estrutura em desordem e experimentar a tensão ideológica. Toda a ação precisa ter uma direção, precisa fundamentar-se numa compreensão global do contexto em que se insere. Não se trata de salvar as almas, mas os homens. Por isto, trata-se de um engajamento direto e concreto na estrutura política e social para tentar sua transformação⁵⁹.

Segundo H.C.L.Vaz⁶⁰, para a consciência histórica o pressuposto é a afirmação radical do valor do homem e da sua obra: a história. E o homem é consciência, é interioridade, é liberdade. Quer dizer, o homem é subjetividade. Por subjetividade se entende a interioridade da consciência, enquanto se opõe à exterioridade do mundo, pois o mundo como "dado" é a negação do homem. Como "cultura" é a afirmação do homem. Esta capacidade que existe no homem de poder transformar o dado em cultura se chama transcendência. O dado feito cultura se humaniza. E a cultura é história. Então a história passa a ser um esforço permanente e continuado de humanização do mundo. A desordem consiste exatamente num mundo não humanizado, num mundo que nega o homem, numa dialética de oposição cuja síntese é negada. Importa, pois, romper com este mundo, transcendê-lo em busca de uma síntese possível, que liberte o homem e o mundo com ele.

⁵⁸ J.L.Sigrist, *Fenomenologia da consciência universitária cristã no Brasil* (Rio Claro, 1973, tese dout., mimeogr.)

⁵⁹ Idem, *ibidem*, p. 99-100.

⁶⁰ H.C.Lima Vaz. *Cristianismo e consciência histórica. Síntese Política, Social e Econômica* (Rio de Janeiro: 2(8): :45-69, out./dez. 1960).

A consciência passa a ser a síntese dinâmica desses dois polos: homem e mundo. A subjetividade ou interioridade da consciência passa a ser matriz, o ponto de partida, o fundamento de toda a inteligibilidade possível, de toda a representação do mundo.

Assim, o cosmos grego, o universo teofânico da idade média, o ideal histórico de uma nova cristandade, nada mais são senão representações que, num dado contexto histórico, o homem criou⁶¹. Então, já não existe mais uma ordem objetiva anterior à consciência, como afirmava o realismo ingênuo da metafísica clássica, na qual se sustentavam todas as representações elaboradas pela consciência humana, condicionada por contextos históricos determinados. Assumem, pois, um caráter ideológico e já não são mais expressão da verdade absoluta, imutável, essencialmente eterna. Como todas as ideologias, são totalidades precárias, efêmeras, provisórias, como o momento histórico que as criou.

Uma vez dissolvidos todos estes universos de representações, por se lhes ter derrubado os fundamentos objetivos, só resta a consciência, matriz e fundamento de todos os projetos. Mas a consciência não vive no vazio, nem existe numa interioridade fechada sobre si mesma. Ela é situada e datada. Ela existe no mundo, com seu polo antitético, absolutamente necessário. Ela é feita-de-tempo. Ela é história. É consciência histórica.

Em cada época, no seio de cada cultura, o homem tem um modo próprio de existir, tem exigências e realizações específicas e alternativas concretas de prover a estas mesmas exigências. E este modo próprio de existir, estas exigências e alternativas definem sua consciência histórica⁶².

A Ação Católica se tornou assim um movimento extremamente ativo na execução de seus imperativos de ação. A ação proposta visava à mudança estrutural, orientando as organi-

⁶¹ J.L.Sigrist, Op. cit., p. 100.

⁶² Idem, ibidem, p. 100-10.

zações estudantis para a promoção da mudança política radical, a trabalhar em movimentos relacionados com mudanças sociais, tais como MEB, CPC, MCP, sindicalização rural, ligas camponesas, etc. Em suma, atuavam de todos os modos nas organizações existentes, para promover mudanças sócio-políticas no Brasil, justificando sua ação pela convicção de que a evangelização só poderia ser possível através desta mudança.

No estudo dos grupos que mais se distinguiam na elaboração intelectual a inspirar os diversos movimentos na luta pelas transformações estruturais na sociedade, é importante compreender também o papel da Ação Popular (AP).

Em 1962 um razoável número de militantes da Ação Católica fundou a AP. Organização radicalmente revolucionária, produto direto de uma porção mais avançada da Ação Católica, embora não expressão da mesma, a AP mantinha relações tensas com a hierarquia da Igreja Católica. Além de ex-jucistas, a AP mantinha em seus quadros muitos não-católicos. Segundo observadores, o movimento teria chegado, de 1962-64, a uns 500 componentes, o que não seria tão significativo se não fosse um grupo de pessoas extremamente ativas e líderes que irradiavam sua influência e penetração em outros movimentos, principalmente de educação popular e sindicalização rural.

A AP é a expressão de uma geração que manifesta na ação revolucionária as opções fundamentais que assumiu como resposta ao desafio de nossa realidade e como consequência da análise realista do processo social brasileiro. Não foi fundada como partido político, mas como movimento de vanguarda que procurava se preparar para a revolução através de um processo de mobilização geral.

"A AP opta assim, basicamente, por uma política de preparação revolucionária que consiste na mobilização do povo, na base do desenvolvimento de seus níveis de consciência e organização, assegurando esta mobilização numa luta contra a dupla dominação do capitalismo (nacional e internacional) e do feudalismo"⁶³.

⁶³ Documento Base da Ação Popular, Goiânia, jan. 1963 (citado por Brunneau, Op. cit., p. 187).

A cultura popular era, de modo especial, seu instrumento de ação para os objetivos de transformação da sociedade. Consideravam-se válidos a alfabetização, nos núcleos populares, o teatro, as praças de cultura etc., contanto que levassem à mobilização do povo, isto é, fossem meios para se obter a conscientização, a politização e a organização do povo. Estes meios eram tidos como válidos enquanto possibilitassem a libertação popular de suas alienações.

O Documento Base da AP manifesta claramente a preocupação de que todo movimento de cultura popular deve promover a elaboração da cultura *com o povo*, fazendo-o participante da comunidade cultural, e não criar uma cultura *para o povo*. Deve haver a preocupação de se utilizar, com prioridade, em cultura popular, os instrumentos que:

- tenham maior facilidade de penetração no meio do povo;
- possibilitem maior dinamismo no seu trabalho de conscientizar e politizar;
- possam fazer apelo às entidades e organizações já existentes na comunidade;
- façam apelo constante aos valores do povo, aproveitando-os num trabalho progressivo de conscientização e politização⁶⁴.

Quanto à prioridade de atuação, a AP se definia pelo setor operário, popular, camponês e estudantil. Fazia parte de sua estratégia de ação valer-se de movimentos como o MEB, sindicalização rural, MCP e outros, para obter suas propostas de mobilização popular em favor de transformações estruturais⁶⁵.

Como grupo radical, a AP aceitava a violência como necessária para provocar a mudança estrutural em que se empenhara o movimento.

Na descrição das fontes de elaboração do pensamento

⁶⁴ AP - DOC. 4/63, Goiânia, p. 5.

⁶⁵ Idem, ibidem.

a inspirar os movimentos de educação popular expressivas na reivindicação de reformas básicas na ordem vigente, não se pode olvidar a União Nacional de Estudantes (UNE), à qual já fizemos referência acima, em ligação com a JUC.

A UNE, no período de 1961-64, já tinha uma certa experiência e tradição, de mais de uma década, na reivindicação de reformas básicas e na luta pelo nacionalismo. Havia travado, por exemplo, árdua luta em favor da criação da PETROBRÁS.

Como organização nacional, a UNE se caracterizava por considerável força de mobilização. Promovia encontros, congressos, debates; usava de publicações e caravanas para difundir suas idéias e reivindicações.

Pela sua aproximação com o Partido Comunista Brasileiro (PCB), ilegal, e com a AP, também tida como organização ilegal, a UNE foi considerada organização de esquerda, no período em estudo. Também mantinha jucistas, em seus quadros, e estreita ligação com o ISEB. Pode-se dizer que a elaboração teórica na UNE, inspirando as atividades e reivindicações, se fazia com a participação de várias fontes, porém, todas fortemente imbuídas de luta em favor de transformações mais radicais na estrutura econômica, social e política brasileira, com acentuadas conotações socialistas.

A participação da UNE em relação à educação popular se deu através dos CPCs, descritos no item C deste capítulo. Como força de mobilização e difusão dos postulados em favor de transformações mais radicais na sociedade, a UNE, por suas características estruturais, terá sido a mais expressiva no período em estudo.

C. Os Movimentos de Educação Popular: Breve Histórico⁶⁶

Em 1960 diversos grupos já se organizam para promo-

⁶⁶ V.P.Paiva, Op. cit., p. 230-49.

ver a educação de adultos. Cresce o interesse da Igreja Católica pela educação popular, enquanto se difunde nova orientação do pensamento social cristão, trazendo consequências importantes na formação de grupos ligados à Igreja e que se voltam para a educação popular.

As iniciativas de diversos grupos em relação à educação popular são motivadas também por uma falta de coordenação nacional, ante a desmoralização e declínio da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos do Departamento Nacional de Educação (DNE). As novas idéias pedagógicas, inspiradas no personalismo francês, nas noções de consciência histórica e na teorização isebiana, vão de encontro à busca de novas diretrizes para a educação de adultos.

"... Os movimentos que surgiram na primeira metade da década de 1960, voltados para a promoção popular, prendiam-se às condições políticas e culturais, vividas pelo país naquele momento. Eles nasceram das preocupações dos intelectuais, políticos, e estudantes com a promoção da participação política das massas e do processo de tomada de consciência da problemática brasileira que caracterizou os últimos anos do governo Kubitschek. Deles participaram os liberais, as esquerdas marxistas e os católicos influídos pelos novos rumos abertos pela reflexão de filósofos cristãos europeus e pelas transformações que se anunciavam na doutrina social cristã. O número de católicos interessados em tais problemas multiplica-se, principalmente a partir do momento em que os membros da Juventude Universitária Católica (JUC) começam a buscar um 'ideal histórico' em função do qual pudessem orientar sua ação no mundo. Os diversos grupos lançam-se ao campo da atuação educativa com objetivos políticos claros e mesmo convergentes, embora cada um deles enfocasse o problema à sua maneira e mesmo lutassem entre si. Pretendiam todos a transformação das estruturas sociais, econômicas e políticas do país, sua recomposição fora dos supostos da ordem vigente; buscavam criar oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana. Além disto, fortemente influídos pelo nacionalismo, pretendiam o rompimento dos laços de dependência do país com o exterior e a valorização da cultura autenticamente nacional, a cultura do povo. Para tanto, a educação parecia um instrumento de fundamental importância"⁶⁷.

Houve, nesta época, muitas iniciativas e movimentos

⁶⁷ V.P.Paiva, Op. cit., p. 230.

que se caracterizavam pela promoção e cultura popular. Os mais expressivos, no entanto, seja pelos seus objetivos político-sociais seja pela metodologia, foram: os Centros Populares de Cultura (CPC) da União Nacional de Estudantes (UNE), o Movimento de Cultura Popular (MCP), criado pela Prefeitura de Recife, e o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Igreja Católica.

1. Os Centros Populares de Cultura (CPC)^{6 8}

Os Centros Populares de Cultura, que se expandiram em todo o país entre 1962 e início de 1964, tiveram como ponto de partida o Centro Popular de Cultura criado em dezembro de 1961, em íntima ligação com a União Nacional de Estudantes, e por isto mais conhecido como CPC da UNE. As principais personagens envolvidas em sua criação foram Oduvaldo Viana Filho, Leon Hirzmann e Carlos Estevan Martins. Foi numa excursão do Teatro de Arena de São Paulo ao Rio de Janeiro que foi levantada a idéia da criação do Centro Popular de Cultura, como resultado de uma série de debates travados entre alguns jovens intelectuais e artistas pertencentes ao Teatro de Arena. Este grupo colocou-se o problema da marginalização do artista em relação à vida política e social do país e da necessidade de atingir um novo público, mais amplo. Pensou-se então em organizar um movimento em prol da difusão do teatro político destinado às classes populares e a iniciativa foi apoiada por outros intelectuais que se dedicavam ao Cinema, às Artes Plásticas e à Filosofia. Oduvaldo Viana Filho afirma que

"... enquanto as outras companhias, sem muito para dizer de autêntico, comercializavam sua forma, o Arena comercializava seus conteúdos, usando no público sua área mais urgente de indagações pelo mundo. Os problemas que menos distância possuíam da realidade social fo

^{6 8} Na descrição do CPC fazemos uso, além do texto-base de Vanda P. Paiva (ver bibliografia), do histórico publicado pelo DCE Alexandre Vanuchi Leme, da Universidade de São Paulo, Edições Guaraná: Memorex, elementos para uma história da UNE, 1978.

ram abordados. (...) O público do teatro de Arena conduziu o Arena para outro caminho. O Arena foi porta-voz do público. Não é o público que detesta pensar; é uma bem azeitada engrenagem que não lhe dá acesso às informações. E o pensamento começa pelas informações, pela situação histórica e concreta em que nos descobrimos"⁶⁹.

O teatro tinha que servir à luta do povo como instrumento de sua conscientização e meio de sua organização. Com este objetivo foram apresentadas as peças "Eles Não Usam Black-Tie", "Chapetuba", "A Mais Valia Vai Acabar, seu Edgar", e outros. No entanto, percebeu-se que o Arena, dirigido a uma minoria, jamais poderia realizar a missão de instrumento de conscientização e organização da camada popular. Carlos Estevam Martins sugeriu uma experiência diferente, a partir da experiência do Movimento de Cultura Popular do Recife, da qual tomara conhecimento através de uma palestra de Paulo Freire, no ISEB.

O CPC da UNE foi criado através de contatos de Carlos Estevam Martins, Oduvaldo Viana Filho e Leon Hirzmann com a diretoria da mesma, tendo como primeiros diretores Carlos Estevam Martins, Cacá Diegues e Ferreira Gullar que o dirigiu até 1964, quando foi extinto. O CPC filiou-se à UNE pela necessidade de vincular-se a uma entidade já organizada que lhe oferecesse condições materiais e lhe facilitasse o acesso à camada popular. Não houve dificuldade porque os objetivos eram os mesmos.

Fundado em 1961, o CPC da UNE se expandiu a partir de 1962, quando se avolumaram suas atividades e novos Centros foram surgindo por todo o país. O primeiro deles surgiu no Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, em Santo André. A seguir, a UNE volante difundiu a iniciativa por mais 12 Estados, com a organização de Centros semelhantes. Em 1963 a II.^a UNE Volante contribuiu ainda mais para a proliferação dos centros. Os CPCs foram se multiplicando nas grandes cidades e no interior, de modo mais intenso na região centro-

⁶⁹ *Memorex, elementos para uma história da UNE* (São Paulo: DCE Alexandre Vanuchi Leme, Edições Guaranã, 1978), s/p.

-sul.

Não havia organização uniforme para os centros. Cada CPC era autônomo na organização e funcionamento, servindo o CPC da UNE como modelo para as atividades e como fonte de o rientação geral. A organização se regia mais pelas necessi-
dades impostas pela ação.

Como o teatro de rua era a base de atuação dos CPCs, em consequência sua atividade principal se concentrava em torno da produção e montagem de peças teatrais. Escritas para responderem diretamente aos acontecimentos, tornavam-se um tipo de "teatro-jornal", produzido em linguagem popular e montado nos sindicatos, universidades e praças públicas. Foi produzida uma profusão de peças deste gênero. Usava-se dos expedientes mais simples e viáveis para sua realização; dois atores iniciavam uma discussão em rua, e quando um grupo de curiosos se juntava em torno, vestiam roupas adequadas e começavam a representação. Alguns exemplos de peças deste gênero são: "Brasil, versão brasileira", "Miséria ao alcance de todos", "Auto do tutu tã no fim", "Auto dos 99%", "Auto dos cassetetes", "Petróleo e guerra na Argélia", "Mais valia", "A vez da recusa", "Eles não usam black-tie", etc.

No entanto, as atividades do CPC não se restringiam ao teatro. Promovia cursos os mais variados (de teatro, cinema, artes plásticas, filosofia), realizou o filme "Cinco vezes favela" e o documentário "Isto é Brasil", promoveu exposições gráficas e fotográficas sobre a reforma agrária, remissão de lucros, política externa independente, voto do analfabeto, PETROBRÁS. Realizava-o em praças públicas e diversos pontos de concentração popular. Também realizou o I.^o Festival de Cultura Popular (momento em que lançou os Cadernos do Povo), a 1.^a Noite de Música Popular Brasileira, patrocinou a gravação dos discos "O Povo Canta" e "Cantigas de Eleição". Também desenvolveu um programa de edições próprias publicando literatura de cordel com tiragens relativamente elevadas. Organizou uma rede nacional de arte e cultura e, com o auxílio do Serviço Nacional de Teatro, chegou a construir um tea

tro na sede da UNE, sem contudo inaugurá-lo.

Somando-se a produções locais, estas atividades se irradiavam por todo país através dos CPCs criados nos Estados. Havia divergência com o CPC central - da UNE - principalmente em relação à alfabetização e orientação teórica do movimento em relação à cultura popular. Em fins de 1963, o CPC da UNE também se voltou para o problema da alfabetização, pensando inclusive numa Universidade de Cultura Popular. Outros CPCs, especialmente o de Belo Horizonte, enfatizaram o programa da alfabetização em suas atividades, chegando mesmo a elaborar material didático próprio.

Apesar de algumas divergências em relação às atividades, os CPCs estavam unidos em torno do principal objetivo que era o de contribuir para o processo de transformação da realidade brasileira, escolhendo como meio de ação uma arte didática de conteúdo político. Realçava-se que o plano cultural era um dos planos possíveis de luta pela transformação social do país, e a politização das massas através da arte adquiriu um caráter de luta anti-imperialista, nacionalista e socialista. As divergências se situavam em torno da conceituação de cultura popular e a própria política cultural do CPC da UNE.

Os promotores do CPC consideravam que para o artista consciente existia uma opção radical: ou o alheamento em relação à vida concreta dos homens e uma atuação que contribui para a opressão das massas, ou o compromisso com a libertação das classes dominadas e a produção de armas espirituais para esta libertação. A propósito, Carlos Estevam Martins, 1.^o diretor do CPC, afirma que este romântico alheamento do artista em relação à vida concreta dos homens explica-se, entre outras razões, pela concepção idealista por meio da qual o artista pensa e valoriza a posição e o papel da arte dentro da sociedade. Perdido em seu transviamento ideológico, não se dá conta de que a arte quando vista no conjunto global dos fatos humanos, não é mais do que um dos elementos constitutivos da superestrutura social, juntamente

com as concepções e instituições políticas, jurídicas, científicas, religiosas e filosóficas existentes na sociedade. Não vê a seguir que esta superestrutura longe de ter uma vida autônoma e uma direção própria independente de qualquer influxo exterior está, ao contrário, em estreita conexão com o conjunto das relações de produção, que formam a estrutura econômica da sociedade. O que distingue os artistas e intelectuais do CPC dos demais grupos e movimentos existentes no país é a clara compreensão de que toda e qualquer manifestação cultural só pode ser adequadamente compreendida quando colocada sob a luz de suas relações com a base material sobre a qual se erigem os processos culturais de superestrutura. Precisamente por meio desta consciência dos condicionamentos a que está submetida nossa atividade artística e cultural, é que adquirimos a possibilidade de realizar um trabalho criador verdadeiramente livre. "A liberdade de que não desfruta a grande maioria dos artistas brasileiros, nós a conquistamos ao compreender que nosso pensamento e nossa ação se inserem num contexto social dominado por leis objetivas". É pelo conhecimento das relações reais que articulam os fenômenos uns aos outros que se afasta o perigo da falsa consciência da liberdade artística, porque somente tal conhecimento é capaz de possibilitar a ação conforme as leis científicas, ou seja, a ação que é essencialmente livre porque é eficaz no mundo da objetividade e nunca é esmagada e anulada pelas leis, visto que nunca se insurge contra elas. Não ignorando as forças propulsoras que, partindo da base econômica, determinam em larga medida nossas idéias e nossa prática, não podemos ser vítimas das ilusões infundadas que convertem as obras dos artistas brasileiros em dóceis instrumentos da dominação, em lugar de serem, como deveriam ser, as armas espirituais da libertação material e cultural do nosso povo. O criador consciente dos suportes materiais que condicionam a esfera da realidade em que atua, está igualmente em condições de compreender a exata medida em que cada setor da superestrutura pode reagir dialeticamente sobre a base econômica e manter em relação a esta base uma certa inde

pendência de movimentos. A importância desta relativa autonomia da arte está em que é por aí capaz de se converter numa força ativa e eficiente, apta a produzir efeitos substanciais sobre a estrutura material da sociedade. Tal fato, constitui, precisamente, a própria condição de possibilidade de toda e qualquer arte revolucionária e é dele que o CPC extrai a razão de ser e o fundamento primeiro de sua existência como entidade artística e cultural de caráter popular e revolucionário. Se não fosse possível a consciência o adiantar-se em relação ao ser social e converter-se, dentro de certa medida, em uma força modificadora do ser social, também não seriam exequíveis nem a arte revolucionária nem o CPC. Assim, em toda a sociedade como a nossa, dividida em classes sociais que se opõem como polos distintos e irreconciliáveis de contradições sociais cada vez mais agudas, não é permitido mais a ninguém pôr em dúvida a afirmação de que as obras do espírito apresentam-se necessariamente marcadas por um caráter de classe, por um compromisso e por uma posição tomada em relação às classes em luta pelo poder político. Nem tão pouco escapa a ninguém a percepção da validade com que podemos vincular as idéias dominantes em determinado período com a classe dominante no mesmo período, pois, não pensar assim seria manifestar uma inocência tão grande quanto a de supor que a classe dominante, detentora do poder material, pudesse ainda se sentir segura em seus privilégios ao entregar nas mãos das classes dominadas o direito de produzir e orientar a cultura dominante. Assim, como a classe que explora e a classe que é explorada não podem estar em paz senão provisória e precariamente, como o homem que explora não uma coisa e sim a outro homem, a dominação não seria completa nem duradoura se não fosse também a dominação das idéias e dos sentimentos, dos valores e das aspirações, da sensibilidade e da vontade ⁷⁰.

Optando pelo compromisso com as classes oprimidas, o

⁷⁰ C. Estevam, *A questão da cultura popular* (Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1963), p. 81-3.

CPC orientou sua ação a partir da tese de que toda a arte exprime uma ideologia e que, em consequência, os artistas conscientes deveriam produzir uma arte que atuasse como veículo de conscientização das classes. Seria uma arte popular revolucionária. Popular enquanto identificada com as aspirações fundamentais do povo e revolucionária enquanto busca o poder para o povo. A este conceito de arte popular revolucionária corresponde um conceito de cultura popular, que se opõe à cultura alienada que defende a autonomia do plano cultural e protesta contra a utilização das estruturas culturais para a obtenção de fins extraculturais. Para os articuladores do CPC da UNE a cultura diz respeito à consciência que desagua imediatamente na ação política e cujo propósito último é a educação revolucionária das massas. É uma forma de trabalho revolucionário com o objetivo de acelerar o processo de transformação da estrutura societária, unificando cultura e revolução. Nesta concepção a cultura popular era uma cultura para o povo com fins políticos de mudança da ordem vigente.

Era preciso, dentro do quadro geral dos problemas nacionais, equacionar os problemas da cultura brasileira, a fim de que eles assumissem a sua forma própria de problemas e pudessem ter racionalmente encaminhada a sua solução. Neste questionamento teórico da cultura, Ferreira Gullar⁷¹ teve papel destacado. Para ele, a expressão "cultura popular" surge como uma denúncia dos conceitos culturais em voga que buscam esconder o seu caráter de classe. Quando se fala em cultura popular acentua-se a necessidade de pôr a cultura a serviço do povo, isto é, dos interesses efetivos do país. Deixa-se clara a separação entre uma cultura desligada do povo, não-popular, e outra que se volta para ele e, com isso, coloca-se o problema da responsabilidade social do intelectual, o que obriga a uma opção. Não se trata de teorizar sobre a cultura em geral mas de agir sobre a cultura presente procu

⁷¹ Ver seu livro: *A cultura posta em questão* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965).

rando transformá-la, estendê-la, aprofundá-la.

Segundo Ferreira Gullar, o que define a cultura popular é a consciência de que ela tanto pode ser instrumento de conservação como de transformação social. É essa visão desmistificada dos valores culturais que leva o intelectual a agir sobre seus próprios instrumentos de expressão para, através deles, contribuir na transformação geral da sociedade. É impossível entender o fenômeno da cultura popular sem levar em conta o espaço e o tempo históricos em que surgiu.

"Para a jovem intelectualidade brasileira o homem de cultura está também mergulhado nos problemas políticos e sociais, sofre ou lucra em função deles, contribui ou não para a preservação do 'status quo', assume ou não a responsabilidade social que lhe cabe. Ninguém está fora da briga"⁷².

Ainda segundo Ferreira Gullar, é a tomada de consciência da realidade brasileira. É compreender que o problema do analfabetismo, como o da deficiência de vagas nas Universidades, não está desligado da condição de miséria do campo, nem da dominação imperialista sobre a economia do país. Também é compreender que as dificuldades por que passa a indústria do livro, como a estreiteza do campo aberto às atividades intelectuais, são frutos da deficiência do ensino e da cultura, mantidos como privilégios de uma reduzida faixa da população. Cultura popular ainda é compreender que não se pode realizar cinema no Brasil, com o conteúdo que o momento histórico exige, sem travar uma luta política contra os grupos que dominam o mercado cinematográfico brasileiro. É compreender, em suma, que todos os problemas só encontrarão solução se se realizarem profundas transformações na estrutura sócio-econômica e, conseqüentemente, no sistema de poder. Cultura popular é, portanto, antes de mais nada, consciência revolucionária.

Dentro de uma tal perspectiva, não pode o intelectual conceber seu trabalho como uma atividade indeterminada e gratuita, ou como a simples expressão de obscuros sentimentos

⁷² F. Gullar, Op. cit., p. 2.

individuais. A obra deve ser concebida como um tipo de ação sobre a realidade social e deve-se buscar o modo mais eficaz de fazê-la exercer essa ação.

Para Ferreira Gullar o CPC também deve preocupar-se com o meio de comunicação da cultura, dizendo que

"Tal colocação deixa evidente que a atividade de cultura popular não se restringe à realização de obras literárias, teatrais ou cinematográficas, mas avança para o espetáculo de rua, às vezes atuando como numa 'blitz', em comícios, em sindicatos, em faculdades ou grêmios. Noutros casos, é preciso ir além, para atingir massas totalmente marginalizadas da vida cultural, analfabetas. Este é um dos trabalhos mais importantes do trabalho de cultura popular, pois se trata de trabalhar diretamente com o povo, ensiná-lo a ler e transmitir-lhe um mínimo de conhecimento básico para se situar na realidade social do país. Esse trabalho vem sendo realizado por grupos de voluntários ligados ou não a governos e entidades religiosas e políticas, muitas delas com a visão correta da cultura popular⁷³ .

Ferreira Gullar ainda insiste que não é só pensar-se na produção de obras dirigidas às classes populares, mas que na própria classe intelectual é preciso desenvolver a crítica dos valores culturais vigentes, desmistificá-los, assentando paralelamente a perspectiva nova do trabalho cultural. Outro ponto importante é a criação de organismos capazes de impulsionar a produção, divulgação e crítica do trabalho de cultura popular, tais como CPCs, MCP e outros.

O grande problema prático que se colocava para os CPCs era o de como atingir a camada popular, uma vez que esta não tinha condição de ir aos teatros e centros culturais. Optou-se por sacrificar em parte o aspecto estético para ganhar em comunicação e iniciar o teatro de rua e demais formas de contato direto com o grande público. Na realização do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, em setembro de 1963, o CPC da UNE concluiu pela necessidade de um trabalho permanente e sistemático junto à camada popular. A penas o teatro não era instrumentalização suficiente para o

⁷³ Idem, ibidem, p. 5.

objetivo visado. Opta-se, então, pela alfabetização como o núcleo central do trabalho educativo a ser realizado, tal como era defendido por vários CPCs estaduais e por outros movimentos de promoção da cultura popular. O CPC também faz opção pela valorização das expressões populares autênticas, percebendo que sua organização é fator mais importante do que o conteúdo muitas vezes alienado.

Embora enfrentasse grande dificuldade financeira, sendo que a escassez de recursos dificultava a profissionalização dos elementos mais atuantes e responsáveis pelos programas, o CPC contava com abundantes recursos humanos, o que é sintomático. Um grande número de universitários colaborava de modo permanente ou eventual com as atividades do CPC e, na Guanabara, o potencial de recursos humanos disponíveis chegou a crescer de tal modo que levou à multiplicação de centros, ocorrendo um certo engarrafamento de quadros em face da inexistência de capacidade financeira e organizacional do CPC da UNE, que estava com cerca de 110 colaboradores permanentes e em torno de 200 eventuais. A política não centralizadora favoreceu os debates e estimulou a criatividade para novas formas de atuação cultural.

Dos CPCs irradiou-se um movimento de renovação artística e de busca de formas de arte eminentemente brasileiras. Do CPC da Bahia - que era o principal foco de contestação do CPC da UNE - saiu grande número de compositores comprometidos com a renovação da música popular brasileira. Do CPC da UNE participavam representantes do cinema novo brasileiro, da produção teatral, das artes plásticas, da poesia e crítica literária.

2. Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife

A origem do MCP de Recife se deve a estudantes universitários, artistas e intelectuais pernambucanos unindo-se ao esforço da Prefeitura de Recife no combate ao analfabetismo e na elevação do nível cultural do povo. O Movimento, sob in

fluência de idéias socialistas e cristãs, buscava a conscientização das massas. Suas atividades, diversificando-se, abrangiam o teatro, organização de núcleos de cultura, artes plásticas e artesanato, canto, dança e música popular, construção de parques e praças de cultura, cine e teleclube, galerias de arte popular, além das atividades educativas sistemáticas, destinadas à alfabetização e educação de base. O MCP pretendia interpretar e sistematizar o que havia de mais significativo na cultura do povo, organizando por isto, as Associações de Cultura Popular que serviam de ponto de partida para a participação de todos nas atividades culturais, tanto as espontâneas da comunidade, quanto as organizadas pelo Movimento.

Como condição para o diálogo entre intelectualidade e camada popular colocava-se a valorização das formas de expressão cultural do homem do povo e o estímulo para sua criatividade. A intenção era partir da arte para chegar à crítica e análise da realidade social. A classe intelectual devia evitar todo assistencialismo, não impor seus padrões culturais, mas aprender com o povo através do diálogo. Assim, se buscava a autenticidade da cultura nacional, ampliar a discussão dos problemas nacionais e dinamizar a forma comunitária de vida pelo incentivo às manifestações coletivas de arte. Tudo era dirigido para a conscientização da massa popular, para a formação de uma consciência política e social que preparasse o povo para a efetiva participação na vida da nação.

Assim, a cultura popular estava ligada à luta pela libertação nacional. Os valores criados e elaborados aqui é que importam e devem ser sobrepostos aos estrangeiros. O objetivo do MCP era nitidamente nacionalista quando defendia a idéia de sobrepor nossa cultura às culturas estrangeiras, e buscava mudanças estruturais quando visava a promoção e integração do homem brasileiro no processo de libertação econômico-social e político-cultural. Estimular a cultura popular era uma ação política de libertação.

As atividades do MCP de Pernambuco começaram em 1960. Entre setembro de 1961 e fevereiro de 1963 realizou uma experiência de educação pelo rádio com recepção organizada em escolas para o qual foi preparado o livro de leitura do MCP, transmitindo programas de alfabetização de 50 a 60 minutos por dia útil, à noite, e incluindo de 10 a 20 minutos de educação de base. Aos sábados e domingos faziam-se transmissões musicais e teatrais, levadas a efeito pela Divisão do Teatro do MCP. Também se transmitiam novelas gravadas pelo SI-RENA (Sistema Rádio Educativo Nacional). As aulas seguiam o roteiro do Livro de Leitura e o monitor, que passava por treinamento intensivo de três semanas, buscava desenvolver o tema em perspectiva de desenvolvimento comunitário.

A alfabetização por alfabetização era considerada pelo MCP como iniquidade. Era preciso integrar o educando na vida política e cultural do país, buscando-se a formação profissional para obter melhoria de vida. Neste aspecto os meios informais de educação eram importantes para o MCP. Por isto o MCP organizou Parques de Cultura para proporcionar melhores condições de lazer e recreação comunitária educativa, para incentivar a prática do esporte, a apreciação crítica do cinema, do teatro e da música. Organizou também Praças de Cultura para despertar a comunidade para seus problemas e o debate dos mesmos. Onde não era possível formar as Praças de Cultura, formavam-se núcleos de cultura, com o mesmo objetivo.

Através destes Centros, criados em diversos bairros de Recife pelo MCP, eram promovidas atividades recreativas e educacionais para as diversas faixas etárias dos moradores, despertando interesse e participação e fazendo-se sentir como uma nova universidade popular.

O MCP se distinguiu do CPC por desenvolver atividades mais amplas, de maior penetração na camada popular e com ação mais duradoura e sistemática. Teve a alfabetização e a educação de base como pilares do movimento. Por isto, o MCP demandava vultosos recursos, dificultando sua multiplicação.

Enquanto os CPCs se expandiam com facilidade entre os universitários, o MCP se restringia mais ao Recife e arredores, pois sua ação demandava vultosos recursos.

O MCP de Recife representou etapa importante no desenvolvimento das idéias presentes na teorização e metodologia elaboradas por Paulo Freire, que colaborou no Movimento nos dois primeiros anos de funcionamento do mesmo.

3. O Movimento de Educação de Base (MEB)⁷⁴

O MEB se origina das experiências de educação pelo rádio, promovidas, no nordeste, pelo episcopado brasileiro. Inspiradas em experiência de escolas radiofônicas de Sutatenza, Colômbia, as Arquidioceses de Natal e Aracaju iniciaram, no Brasil, a aplicação de um sistema educativo através de emissões radiofônicas, que se mostrou adequado para a atuação nas áreas subdesenvolvidas, onde a escassez de comunicações, de recursos materiais e, principalmente, humanos, mantém a maioria da população em nível cultural, econômico e social incompatível com a dignidade humana. Deve-se lembrar que em Natal as escolas radiofônicas eram um dos setores de uma obra social ampla da Diocese, o SAR - Serviço de Assistência Rural - um dos movimentos particulares mais prestigiados pela Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). E também existiam outras dioceses brasileiras com grande número de esco-

⁷⁴ Uma vez que nesta parte pretendemos apresentar apenas um rápido esboço, ver, para estudo mais detalhado, em relação ao MEB, além dos documentos do movimento, constando na bibliografia, os estudos de:

- C.R.Brandão, Da educação fundamental ao fundamental em educação. *PROPOSTA*, Suplemento 1 (Rio de Janeiro: FASE, set. 1977).
- O.Fávero, Sobre os conceitos de educação de base. *PROPOSTA* 8 (Rio de Janeiro: FASE, set. 1978), p. 32-49.
- E.de Kadt, *Catholic radicals in Brazil*. (London: Oxford University Press, 1970), p. 122-230.
- V.P.Paiva, *Educação popular e educação de adultos*. (São Paulo: Loyola, 1973), p. 240-3.
- J.P.Peixoto, Movimento de Educação de Base (MEB): alguns dados históricos. *PROPOSTA* 3 (Rio de Janeiro: FASE, dez. 1976), p. 40-52.

las radiofônicas (por exemplo: Crato e Limoeiro, no Ceará; Bragança, no Pará; Pato Branco, no Paraná) ligadas ao Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA), iniciado pelo MEC em 1958 com o objetivo de influir na elevação social do povo e colaborar na mobilização nacional contra o analfabetismo⁷⁵.

Em 1961, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil elaborou um plano de estruturação nacional de um movimento educativo, baseado nas experiências de Natal e Aracaju. O recém-eleito Presidente da República prestigiou a iniciativa da CNBB, com o decreto 50.370, de 21 de março de 1961, estabelecendo que o Governo Federal forneceria os recursos para aplicação no programa que a CNBB realizaria através do Movimento de Educação de Base, utilizando a rede de emissoras católicas⁷⁶.

Quanto à organização interna, o MEB tinha como unidade o Sistema de Educação de Base, cobrindo determinada área. Cada Sistema, através de uma Equipe Local, planejava, executava e coordenava um programa local. A Equipe Local selecionava e treinava, nas comunidades atingidas, animadores voluntários que participavam ativamente do programa de ação do Sistema. A maior parte dos Sistemas eram radioeducativos, tendo sua ação centralizada em torno da emissão radiofônica de programas educativos, para uma rede escolar com recepção organizada. A dinâmica de ação da Equipe Local consistia no levantamento da área a ser atingida, motivação do povo, seleção de futuros animadores voluntários e treinamento dos mesmos. Uma vez iniciada a ação, a Equipe Local mantinha contatos constantes com as comunidades em que se desenvolvia o programa, supervisionando e coordenando todo o trabalho.

Os Sistemas Locais de Educação de Base de um mesmo Estado eram coordenados por uma Equipe Estadual que elaborava com esses Sistemas, um projeto de ação no âmbito do Estado.

Nacionalmente o MEB estruturava-se através de um Se-

⁷⁵ O. Fávero, Op. cit., p. 45.

⁷⁶ MEB - Relatório Anual, n. 26, 1963, p. 1.

cretariado Central, ao qual competia criar e organizar os novos Sistemas, treinar e selecionar o pessoal para as equipes locais, organizar as equipes estaduais e fazer a coordenação técnica e administrativa do trabalho em âmbito nacional. A direção do MEB cabia ao Conselho Diretor Nacional, tendo um representante do Presidente da República e diversos componentes do Episcopado⁷⁷.

Inicialmente o MEB visava a atingir as regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste. Mas a partir de 1963, por decreto do Governo Federal, ampliou o campo de atuação.

"No ano de 1962, o MEB já havia multiplicado o número de seus sistemas (11, em 1961; 31, em 1962), duplicando o número de emissoras à disposição do programa (10, em 1961 e 19, em 1962) e passando a atuar em 11 Estados da Federação, tendo iniciado com 7, em 1961. Os treinamentos das equipes locais, monitores, líderes rurais, chegaram a atingir 3.709 pessoas e os alunos concluintes se elevaram de 38.734, em 1961, para 108.571, em 1962. Já em 1963, quando o movimento atingiu sua maior amplitude, eram 14 os Estados atingidos, num total de 59 sistemas e 111.066 alunos concluintes. Nos anos seguintes, até 1965, estas cifras decresceram em torno de 40%, em face das novas condições políticas do país. Somente no ano de 1964, os dados de março e dezembro permitem ver a paralização progressiva de diversos sistemas: das 6.218 escolas radiofônicas atuantes em março, restavam apenas 4.554 em dezembro"⁷⁸.

Quanto aos objetivos do MEB tem-se que, quando da proposta da criação do movimento, pretendia-se oferecer à população rural oportunidade de alfabetização num contexto mais amplo de educação de base: ajudar na promoção do homem rural e sua preparação para as reformas básicas indispensáveis, tais como a reforma agrária, bancária e outras. O MEB deveria oferecer uma educação de base que levasse ao camponês uma concepção de vida, tornando-o consciente dos seus valores físicos, morais e cívicos. Buscava-se formá-lo para um estilo de vida que guiasse seu comportamento nas esferas pessoal, familiar e social e, como objetivo mais geral, induzi-lo a uma mística de vida que atuasse como uma força interior que

⁷⁷ Idem, *ibidem*, p. 2.

⁷⁸ V.P.Paiva, *Op. cit.*, p. 243.

assegurasse dinamismo e entusiasmo no cumprimento de seus deveres e no exercício de seus direitos⁷⁹.

Vê-se, assim, que em seu primeiro ano de funcionamento o MEB se situava com objetivos não muito claramente operacionalizados. Fávero, em seu estudo, afirma que

"... é preciso dizer também que a proposta inicial do MEB - frente à posição mais avançada de alguns setores da Igreja - principalmente da Ação Católica e particularmente da JUC a partir de 1960, e frente às posições de lideranças da área governamental, que podem ser vistas, por exemplo, nas teses defendidas por San Tiago Dantas por ocasião dos debates sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1961 e, ainda, frente aos debates sobre educação de adultos ocorridos no 2.º Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958 - a proposta inicial do MEB era bastante 'clássica'. Voltava ao mesmo conceito amplo e relativamente vago de educação de base formulado pela UNESCO e, mais ainda, recebido através da versão elaborada pelos católicos credenciados junto à UNESCO e através de experiências que procuravam juntar explicitamente a catequese à alfabetização, numa estrutura de movimento de base estritamente paroquial e diocesana. Os documentos iniciais do MEB, elaborados durante os anos de 1961 e 62, provam suficientemente isto"⁸⁰.

Enquanto pretendia responder a perguntas mais abstratas sobre a existência humana, também se preocupava com problemas relativos "ao comportamento social - tais como o conhecimento do meio, o valor da ajuda mútua, da solidariedade, da moderação, da propriedade, da família - e ao trabalho: o trabalho humano e sua história, trabalho e capital, organização e nobreza do trabalho, consciência profissional, de classe e sindicalização"⁸¹.

E à medida em que o trabalho se desenvolvia e que se difundiam novas idéias sociais cristãs, os técnicos do MEB começaram a ansiar por uma reinterpretação do papel, dos objetivos e dos métodos do movimento. O 1.º Encontro de Coordenadores, realizado em dezembro de 1962, propiciou, no di-

⁷⁹ Idem, ibidem, p. 240-1.

⁸⁰ O. Fávero, Op. cit., p. 46.

⁸¹ MEB, Relatório Anual, 1961, p. 2.

zer de O.Fávero, o "salto qualitativo" em relação ao conceito de educação de base, à metodologia e à própria definição como movimento educativo⁸². Chegou-se à conclusão de que a educação deveria ser tida como comunicação a serviço da transformação do mundo. Esta transformação era urgente no Brasil, sendo que a educação deveria ser um processo de conscientização que tornasse possível a transformação das mentalidades e das estruturas. E, sendo que a luta de classes existia no Brasil - como em toda a sociedade capitalista - o MEB definia sua posição em favor da classe menos favorecida, recusando-se ao papel de mais um paliativo com o trabalho de amaciamento do povo, em fase de injusta situação sócio-econômica do país⁸³.

Na redefinição dos objetivos, a partir do I.^o Encontro de Coordenadores, o MEB já não entendia a educação de base como uma educação que pudesse conduzir pessoas à aquisição de conhecimentos básicos (fundamentais e primários, para um aproveitamento mais eficaz das condições de vida, mas passou a interpretá-la como

"... uma educação que conduzisse pessoas e comunidades a: a) tomarem consciência das dimensões naturais e históricas, e da dignidade essencial do ser humano e de seu destino; b) estabelecerem formas de mobilização populares que produzissem ações de mudança da sociedade capazes de estabelecerem as bases sociais da afirmação e da realização e dignidade da pessoa humana"⁸⁴.

Nesta nova dimensão o MEB entendia a educação englobando conscientização, motivação de atitudes e instrumentalização. Conscientização significava fornecer noções fundamentais para um conhecimento do que é o homem e do que significam para o homem o mundo, os outros homens e Deus. Por motivação de atitudes entendia-se fornecer os dados essenciais para a compreensão crítica da realidade, possibilitando uma ação consciente e livre diante das múltiplas formas de ação. A instrumentalização consistia em fornecer os instrumentos bási-

⁸² O.Fávero, Op. cit., p. 47.

⁸³ O MEB em 5 anos, s.n.t., p. 14.

⁸⁴ C.R.Brandão, Op. cit., p. 32.

cos de ação diante da realidade.

Por educação básica, entendia-se agora no MEB, além de uma educação que proporcionasse conhecimentos elementares, a formação do homem na sua eminente dignidade de pessoa, visando a formá-lo enquanto um todo harmonioso, com seus múltiplos aspectos, entendendo-se a promoção humana intimamente ligada à preparação para participação na vida econômica, social e política do país, através da conscientização. O MEB opta agora por uma conscientização que não consiste apenas em princípios teóricos, mas procura os fundamentos e caminhos concretos para a humanização das pessoas.

Assim, uma educação autêntica, para o MEB, é aquela que deixa de ser meramente integrativa, para ser criadora, situando o educando na plenitude de seu papel de sujeito da cultura⁸⁵. Trata-se de educação que visa à ação e implica em interferência no processo social, tendo-se como estratégias para esta interferência a conscientização, mudança de atitudes e instrumentalização das comunidades. E para a realização destes objetivos já não é suficiente a escola radiofônica, devendo-se atuar mais profundamente nas comunidades rurais. E inspirando-se na experiência do Senegal, o MEB optou pela Animação Popular nas comunidades, sendo entendida como "processo de estruturação de comunidades e organização de grupos, progressivamente assumido por seus membros, a partir de seus elementos de liderança"⁸⁶. Pela Animação Popular o MEB visava à integração de pessoas que pensam, planejam e agem em comum, buscando atender a todos os membros da comunidade local, sem desvinculação da problemática nacional e internacional, buscando-se a ação e reflexão no contexto da luta pela transformação de estruturas⁸⁷.

Animação Popular é, portanto, essencialmente, um processo político enquanto conscientização que prepara para a

⁸⁵ O MEB em 5 anos, Op. cit., p. 19.

⁸⁶ Idem, ibidem, p. 26.

⁸⁷ MEB, Animação Popular (1965), s.n.t., p. 4 e MEB em 5 anos, p. 26.

participação política na vida da comunidade e no processo político nacional. Metodologia que se identifica com o processo de desenvolvimento e organização de comunidades, a partir de uma perspectiva política. O trabalho é desenvolvido a partir do treinamento da liderança local e formada por elementos do próprio povo. Busca-se integrar a escola à vida da comunidade, formando os alunos e monitores e estimulando a atuação da liderança treinada, o esteio da Animação Popular. Neste trabalho procurava-se conhecer e valorizar a cultura e a arte populares, incentivando a organização de teatros populares, a produção artesanal, a preservação e a multiplicação dos conjuntos folclóricos. Definia-se o MEB como um movimento de cultura popular com características e metodologia próprias, partindo da educação sistemática para alcançar mais profundidade na atuação educativa sobre as comunidades⁸⁸.

Segundo Fáv⁸⁹, é ampla e profunda toda a ação de organização sócio-política da comunidade, com os sindicatos rurais, a mobilização de grupos para tarefas imediatas, como a própria representação político-partidária. Todavia, tem-se que o mais importante era o próprio processo de organização de grupos populares e de representação de seus modos de pensar e agir. E conforme Brandão,

"... a Educação de Base do MEB introduz a história na educação popular. Introduz termos e propostas novas de mudanças e de direitos humanos, como os verdadeiros produtos de uma educação comunitária. As mudanças pretendidas não são as de condições de espaço (comunidade, região, nação); são as da passagem de um tempo histórico para um outro: de um mundo sem justiça em um mundo regido pela justiça"⁹⁰.

"Em conclusão, podemos dizer que o MEB encontrou os horizontes de sua prática educativa numa prática mais fundamental, a prática política. Daí sua crise em 1964 e seu recuo a uma forma tardia de educação fundamental, de pois de 1965"⁹¹.

⁸⁸ V.P.Paiva, Op. cit., p. 242.

⁸⁹ O.Fáv⁸⁹, Op. cit., p. 48.

⁹⁰ C.R.Brandão, Op. cit., p. 37.

⁹¹ O.Fáv⁸⁹, Op. cit., p. 48.

4. Conclusão

Os movimentos de educação popular surgiram em contexto agitado da vida nacional. É inegável que no início da década de 1960 se desenvolveu a maior mobilização já realizada no Brasil até então no sentido da educação de adultos. O processo político vai se radicalizando rumo ao nacionalismo. Discute-se o problema do voto e da representatividade do sistema face ao elevado número de analfabetos. Sob o aspecto sócio-estrutural era grande a efervescência de idéias e as pressões em torno das reformas de base. Segundo Celso de Rui Beisiegel⁹² o governo populista de Goulart enfrentava a tarefa difícil de, dentro dum projeto de mudança não-negador-do-capitalismo, dar maior flexibilidade às estruturas por meio da realização das reformas agrária, administrativa e fiscal, eleitoral, universitária e outras, colocando-se como fundamental e prioritária a reforma agrária.

Politicamente o objetivo era claro: assumindo o executivo em situação de crise e submetido a pressões e resistências crescentes durante toda a duração de sua permanência no poder, o governo Goulart associava suas possibilidades de sobrevivência e fortalecimento político à ampliação de suas bases populares - e a luta pela realização de reformas, examinada sob este prisma - aparecia como o principal instrumento de catalização de apoio popular ao governo. Os partidos e os grupos de esquerda eram componentes indispensáveis à condução desta política de massas. Apelava-se, certamente, sobretudo para as denominadas 'esquerdas positivas', pois, uma incorporação dos grupos de 'esquerda negativa', embora possível no plano das formulações, era, na prática política, dificilmente realizável. Na verdade as análises da atuação do Governo Federal, nos primeiros anos da década de 1960, tem salientado as ambigüidades da política posta em prática pelos grupos que então ocupavam o poder executivo.

⁹² C.de Rui Beisiegel, Op. cit., p. 157-64.

No âmbito de um projeto social de desenvolvimento que se afirmava estar comprometido com a persistência da sociedade capitalista, criavam-se condições propícias à atuação de grupos virtualmente ou de fato já orientados para a mudança do sistema. Esta ambiguidade permearia a atuação do Governo Federal também no campo da Educação de Adultos. A justificativa dos programas dirigidos aos adolescentes e adultos analfabetos decorriam, coerentemente, das formulações mais gerais do projeto de desenvolvimento que se procurava realizar. Mais ainda, estes programas não escondiam sua condição de componentes de uma política de ampliação das bases populares de sustentação dos grupos no poder. E por outro, seriam conduzidos, em grande parte, sob a orientação de lideranças estudantis de esquerda ao menos virtualmente contestadoras do sistema capitalista⁹³.

Dentro deste contexto conturbado, com as crises de ordem econômica, política, social e cultural acima descritas, se agravando cada vez mais, criaram-se condições de mobilização, possibilitando que alguns mecanismos da sociedade civil atuassem junto aos trabalhadores do meio rural e urbano no sentido de organizá-los para uma participação política consciente. Destacaram-se entre estes mecanismos as entidades estudantis (União Nacional e Estaduais de Estudantes), alguns grupos vinculados à Igreja Católica (Ação Católica: especialmente a JUC e JEC, a sindicalização rural, etc.), Movimento de Educação de Base, grupos de intelectuais (como o ISEB) e Ação Popular. Vários destes movimentos optaram pela educação popular como estratégia de ação, por permitir conscientização e politização mais ampla⁹⁴.

⁹³ Idem, *ibidem*.

⁹⁴ S.M.Manfredi, *Op. cit.*, p. 37.

III. OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR

Conjugamos, neste capítulo, os princípios do referencial teórico com os objetivos e estratégias dos movimentos de educação popular, visando a uma análise crítica dos mesmos. Levamos em consideração os pressupostos para a análise de um fato social e os aspectos metodológicos estabelecidos. Isto importa na aproximação do objeto de estudo, os três movimentos, a partir de uma perspectiva propositalmente delimitada: o referencial teórico-metodológico.

A. Colocações Preliminares

O capítulo anterior nos dá elementos importantes para a análise crítica dos objetivos e estratégias dos três movimentos de educação popular em questão. Assim, há um certo consenso⁹⁵ entre analistas da época em admitir uma crise no sistema dominante, o que foi condição para que pudessem vir à tona alguns aspectos do dinamismo residente no interior da camada popular e permitindo que mecanismos da sociedade civil comessem a bloquear as relações de dominação, favorecendo a formação de uma contra-hegemonia. Entre estas instituições teve atuação mais destacada a Igreja Católica (através dos movimentos de Ação Católica, em suas várias ramifi-

⁹⁵ Ver os trabalhos citados de S.M.Manfredi, A.Bezerra, V. P.Paiva e C.de Rui Beisiegel.

cações, mas principalmente JUC e JEC), a UNE (através dos CPCs), a AP e grupos de intelectuais. Foi o momento em que setores da chamada 'classe média' efetivaram seu engajamento nos emergentes movimentos de educação popular. Outro fator importante a facilitar a mobilização popular em torno de mudanças estruturais foi a ambigüidade da política posta em prática pelos grupos que então ocupavam o poder, especialmente João Goulart.

1. Os agentes: pessoas e instituições promotoras dos três movimentos

Segundo Aída Bezerra⁹⁶ o movimento popular desta época não deve sua existência ao poder de mobilização dos quadros do Governo, da Igreja, dos Partidos pseudo-populares ou das Universidades. Foi o destino a dar a esse movimento popular que deu margem à mobilização dos quadros das citadas instituições em torno da força potencial das camadas populares, sem querer negar com isto o estímulo que significou e o peso que teve para o movimento popular a presença atuante desses diversos grupos.

Esta interpretação de Aída Bezerra parece mais válida para os casos específicos de Sindicalização Rural, promovida pela Igreja Católica - que se arregimentou, às pressas, para promover a Sindicalização Rural justamente para evitar que fosse realizada por grupos esquerdistas⁹⁷ - e as Ligas Camponesas, originárias de conflitos em torno da posse da terra, em Pernambuco.

A causa fundamental que possibilitou o surgimento desses movimentos, sem dúvida, terá sido a situação específica da camada popular. Contudo, só este fator não levaria a movimentos populares visando a uma transformação na ordem econômica e social. O simples fato de viver uma situação de o

⁹⁶ A. Bezerra, As atividades em educação popular. *Educação Popular*. (Rio de Janeiro: Suplemento 22, CEI, 1978), p. 6 e 7.

⁹⁷ T. Brunneau, Op. cit., p. 139-93.

pressão ainda não leva a combatê-la, ainda mais se a classe oprimida apenas conhece o discurso do opressor justificando a necessidade desta situação. Para que surjam iniciativas de oposição é preciso que se ofereça a consciência de alternativas, isto é, novo discurso apontando novo caminho.

Consideramos fator importante para a formação desses movimentos de mobilização popular, a nova consciência que se formara em torno de idéias-força como justiça social, humanização, e participação nas estruturas de poder, no sentido da formação de uma frente popular em torno desses seus direitos. E isto foi contribuição de uma camada intelectual, especialmente a universitária e saída dos quadros da Ação Católica. Segundo Gramsci, num primeiro momento a classe popular precisa ser auxiliada, na conscientização, por uma classe que não vive diretamente sua situação: os intelectuais. Estes fornecem a elaboração e expressão concreta das aspirações latentes na camada popular.

É inegável a contribuição que a elaboração intelectual universitária prestou aos idealizadores e líderes dos movimentos de educação popular, especialmente nos momentos iniciais de sua formação. Significa dizer que a maior, ou pelo menos, significativa parte da liderança inicial dos movimentos não era propriamente da classe popular. E segundo alguns estudos⁹⁸, isto teria desvirtuado o objetivo dos movimentos, que apenas teriam sido instrumento para um objetivo de promoção da "camada média", tentando sua afirmação política e afastando a possibilidade de uma mudança estrutural na sociedade em favor dos interesses da camada popular.

Esta colocação importa, implicitamente, a noção de classe média como uma classe independente na sociedade, fazendo o jogo de interesses próprios e de modo autônomo. Não vemos elementos suficientes para admitir a procedência desta hipótese. Talvez antes, e fundamentados em Gramsci, o centro de atenção e interesses de toda sociedade gire em torno

⁹⁸ Ver os trabalhos de S.M.Manfredi e A.Bezerra, já citados.

das duas classes fundamentais, a dominante e a dominada. E 'classe média', neste caso, se situa como termo ambíguo, significando uma força social que normalmente faz o jogo da legitimação da classe dominante perante o resto da sociedade, sendo que em circunstâncias históricas específicas pode exercer função oposta. As instituições da sociedade civil situam-se nesta esfera. Assim, Igreja, Universidade e outras instituições, a partir de 1961, uma vez configurada a crise do sistema e o enfraquecimento da classe dominante, teriam bloqueado - com expressiva parte de seus componentes - as estruturas de dominação e iniciado a formação de uma nova hegemonia através do apoio à classe popular.

Colocando a questão nestes termos, não faz sentido a preocupação de que os movimentos de educação popular tenham sido liderados em sentido intelectual e organizacional por elementos da chamada classe média, e em consequência, esvaizados em seus objetivos. Segundo Gramsci, é necessário que assim ocorra. A classe popular necessita, no início de sua organização e mobilização, dos intelectuais orgânicos para a elaboração e expressão concreta de suas aspirações latentes.

Várias instituições da sociedade civil realmente executaram esta função de intelectuais junto à camada popular, no período em estudo. Além dos universitários, deve-se reconhecer especial atuação da Ação Católica através de suas várias especificações. Mas não se limitou a isto, pois como vimos na descrição conjuntural da época, várias fontes de elaboração intelectual se filiaram nesta nova militância junto à classe popular. Estes intelectuais assumiram como função principal a conscientização, isto é, despertaram uma consciência crítica na camada popular e forneceram os elementos para uma nova organização político-social.

Contudo, muito cedo revelaram-se intelectuais orgânicos da própria camada popular, com destacada atuação, o que se deve sobretudo ao trabalho de base do MEB e MCP. Os monitores, os líderes e os supervisores de base, nas diversas iniciativas, eram praticamente todos da camada popular. E as

funções de coordenadores, professores e supervisores regionais - formando os quadros médios - eram exercidos por agentes da classe média.

E dois aspectos parecem significativos em relação às instituições que se dedicavam à educação popular⁹⁹:

- muitas delas supunham contar, quando não com o patrocínio, pelo menos com o decidido respaldo do Governo (seja em instância federal, estadual ou municipal). A Igreja, com a ação mais abrangente entre as instituições, organizou o MEB fazendo um convênio direto com a União. E o Governo populista, tentando reafirmar-se politicamente, estava interessado em aparecer ligado ao trabalho destas instituições;
- mesmo contando com a contribuição de profissionais de reconhecida competência, a ação dessas instituições no campo da educação e da cultura popular tinha como que um certo sabor experimental. As solicitações para uma educação popular, neste momento, divergiam da ênfase dada até então: formação profissional, melhoria de serviços coletivos, produtividade etc.

Agora as solicitações tinham cores políticas e ideológicas muito claras. Tinham também um caráter de urgência, como se pairasse uma ameaça no ar. Daí porque as atividades eram desenvolvidas em ritmo de campanhas, sendo que as instituições não se contentavam com a criação de núcleos de participação limitada (tipo clubes, associações, escolas ou centros sociais), mas tendiam a uma atuação de massa, com caráter de mobilização.

"Nessa perspectiva ninguém contava com uma experiência acumulada que oferecesse uma relativa segurança para formular uma estratégia de atuação adequada às novas solicitações. Todos lidavam com pressupostos, mais ou me-

⁹⁹ A.Bezerra, Op. cit., p. 6.

nos teóricos, e era a partir do nível das idéias que os programas eram lançados. E assim estas atividades foram crescendo em número e extensão territorial a ponto de, em setembro de 1963, por ocasião do I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, em Recife, poder se contar com a presença de representantes de movimentos e instituições diversas, vindos de todas as regiões do país"¹⁰⁰.

O Nordeste teve um papel destacado enquanto nascedouro de muitas das experiências que depois vieram a tomar vulto e repercussão em plano nacional.

"... o fenômeno é perfeitamente explicável dados os níveis de tensão social presentes na área, principalmente visíveis na problemática rural. Diga-se de passagem que o Nordeste foi uma das regiões que responderam mais rapidamente ao clima de liberdades políticas, concretizando essa resposta, entre outros fatos, na mudança das tradicionais lideranças políticas regionais. Não é sem motivo que ocuparam cargos importantes figuras como: Pedro Gondim, Aluísio Alves, Miguel Arraes, Pelôpidas Silveira, Djalma Maranhão, etc. A sombra dessas lideranças e do seu respectivo poder institucional (Governos de Estado, Prefeituras etc.), muitas das iniciativas no campo da educação e da cultura popular tiveram condições de afirmação e expansão. E algumas delas até se constituíram em fontes de inspiração para trabalhos semelhantes noutros pontos do país"¹⁰¹.

2. As atividades características dos três movimentos de educação popular

Existem atualmente diversas tentativas de agrupar ou classificar a ação dos movimentos de educação popular segundo modos específicos de atuação¹⁰².

Uma das tentativas é a de concentrar as atividades dos diversos movimentos, fundamentalmente, nos seguintes grupos de atividades: alfabetização, educação de base e cultura popular. Segundo A.Bezerra¹⁰³, pode-se fazer três gran-

¹⁰⁰ Idem, ibidem, p. 9-10.

¹⁰¹ Idem, ibidem, p. 10

¹⁰² Ver notas de rodapé n. 30-35 deste estudo.

¹⁰³ A.Bezerra, Op. cit., p. 10-15.

des indagações sobre estes grupos de atividades. Se conseguirmos responder a essas indagações, já nos consideramos de posse de algumas pistas para melhor apreender sua significação histórica. As questões seriam:

- no seu conjunto, quais são as novas dimensões que essas atividades apresentam em relação à prática anterior da educação popular?
- o que têm de comum entre si, esses três grupos de atividades: alfabetização, educação de base e cultura popular?
- o que têm de diferente e específico?

Parte-se do suposto de que a educação é um componente conjuntural. Suas instituições se moldam e produzem o tipo de educação que corresponde ao jogo de forças do momento, podendo-se adiantar que os diversos tipos de atividades educativas que se projetaram como sendo características da época em questão, estabelecem entre si uma relação qualquer de afinidade, dado que floresceram com a força do mesmo solo conjuntural. Sendo, no entanto, que estes três grupos de atividades não se confundem, não se identificam, cada qual tem sua especificidade.

Ressalvando que as diferenças que apontamos são tidas mais como predominâncias do período 1961-64 e admitindo que em parte pudessem ter estado presentes em conjunturas anteriores, podemos destacar de característico para os três movimentos de educação popular em estudo:

a) Suas práticas estavam predominantemente voltadas para o exercício da cidadania, para a afirmação e desempenho, pelas camadas populares, do papel que deveriam assumir no cenário sócio-político; e não para o desenvolvimento das capacidades produtivas da população/força-de-trabalho em busca de um maior rendimento sócio-econômico (o progresso), marcas predominantes das práticas anteriores.

b) As novas propostas educativas continham a convocação de alinhamento dos grupos populares em um movimento de

resistência ao imperialismo e ao esforço de pressão para a mudança das condições sociais existentes, enquanto que as propostas anteriores encaminhavam a integração dos indivíduos na realização do projeto social legitimado pelo poder vigente na sociedade, sem colocar em questão o estabelecido.

c) Enquanto as práticas anteriores se justificavam pelo estabelecimento de um melhor padrão de funcionamento da sociedade, através da cooperação dos diversos setores da mesma, e buscavam sua força de atuação nesse cooperacionismo, na anulação das tensões sociais em nome do bem comum - as novas práticas se propunham a despertar as energias populares pelo desvendamento dos conflitos sociais e pelo reconhecimento das tensões existentes em nome da construção de uma força de pressão suficiente para mudar as condições sociais postas.

d) A promoção dos movimentos educativos de 1961-64 foi, claramente, atribuição de uma fração das camadas médias, revelando um conteúdo ideológico completamente diferente dos movimentos anteriores, onde a iniciativa coube direta ou indiretamente às instituições estatais ou para-estatais, ou a frações sociais nitidamente elitistas. Todavia, chamamos atenção para a progressiva absorção que o Governo - representante de uma faixa da burguesia nacional - estabeleceu em torno dos empreendimentos educativos da classe média, no período.

Enfim, parece que o deslocamento se deu em termos do conteúdo sócio-político que impregnou os diferentes momentos da história da educação popular. Por decorrência, a função atribuída e desempenhada pelos movimentos educativos das diferentes épocas vai se distinguir:

- numa, a função seria de disciplinar o papel social das camadas populares no interior do modelo de sociedade mantido pelas elites;
- noutra, a de convocar, mobilizar, dinamizar o movimento popular para apropriar-se da parcela de poder que o momento conjuntural lhes oferecia e, for

mada uma força contra-hegemônica, buscar concretamente uma reforma estrutural na ordem vigente¹⁰⁴.

Comparados com os de épocas anteriores, os movimentos de educação popular do período 1961-64 se caracterizavam especialmente pelo seu conteúdo sócio-político e pela sua criatividade quanto a novas formas de mobilização popular. É o que veremos no item a seguir.

3. Sumário e caracterização dos objetivos e estratégias dos três movimentos

Não pretendemos retomar aqui, em sentido repetitivo, o que já foi dito no capítulo anterior, na análise histórica dos três movimentos de educação popular. Apresentamos apenas um sumário dos objetivos e estratégias dos três movimentos, para facilitar a interpretação e análise crítica dos mesmos. Para esse fim consideramos como estratégias as atividades concretas através das quais os três movimentos operacionalizavam seus objetivos.

Tendo como objetivo fundamental a conscientização e organização da camada popular para formar uma contra-hegemonia e obter mudanças estruturais, os três movimentos elaboravam suas estratégias a partir do mesmo, embora com acentuações e variantes específicas em cada movimento, como demonstra o esquema a seguir.

a) Movimento de Educação de Base (MEB)

- (1) *Área de atuação*: principalmente o setor rural marginalizado, com prioridade para as regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste do país.
- (2) *Objetivos*: conscientização, mudança de atitudes, formação, instrumentação e organização de comunidades na camada popular como fator de mobilização para refor-

¹⁰⁴ Para o desenvolvimento das atividades características dos três movimentos, tomei por base o estudo de A. Bezerra, Op. cit., p. 12 e 13.

mas estruturais.

(3) *Estratégias:*

- *Alfabetização:* educação pelo rádio, com recepção organizada em escolas radiofônicas, com a orientação de monitores escolhidos nas comunidades. Muito abrangente, foi qualitativamente a atividade mais característica do MEB. Seguindo textos de leitura (cartilha) e manuais de cálculo do MEB, era transmitido um programa de 60-80 minutos. A alfabetização era altamente conscientizadora, de conteúdo politizante, partindo de problemas sociais, econômicos e políticos, vividos pela comunidade. Esta hora diária de alfabetização radiofônica, aos poucos foi mobilizando as comunidades rurais de modo intenso em relação a seus problemas, provocando a necessidade de se aproveitar outras programações e horários radiofônicos para o aprofundamento dos temas. A alfabetização radiofônica foi, sem dúvida, um instrumento muito expressivo nas atividades do MEB, através da qual a camada popular - além da conscientização - foi mobilizada para diversas iniciativas.
- *Treinamento de líderes:* selecionados do meio popular através de trabalhos comunitários, recebendo um treinamento em grupos de 20 ou 30, durante 5 a 8 dias, refletindo sobre as causas fundamentais das dificuldades de um trabalho conjunto com a comunidade e fazendo planejamento para iniciativas locais, coordenado com a perspectiva global de tratamento dos problemas. Foi muito expressivo pelos resultados obtidos, formando intelectuais orgânicos da classe.
- *Sindicalismo rural:* os sindicatos assumiam os problemas básicos ligados à estrutura do meio rural. A partir de um grupo interessado na organização de um sindicato, os líderes exigiam da equipe do MEB um treinamento específico, onde se discutiam as e-

xigências legais, objetivos de um sindicato, assim como a participação consciente de seus membros e a perspectiva política do sindicalismo. Além das responsabilidades assumidas de representatividade sindical em suas múltiplas exigências, cabia a estes líderes uma continuidade na descoberta, motivação e formação de novas lideranças, contando com o apoio e assessoramento da equipe do MEB. O trabalho desenvolvido por um grupo sindical era assessorado para que se realizasse na perspectiva de formação.

- *Animação popular*: processo de estruturação de comunidades e organização de grupos, progressivamente assumido por seus próprios membros, a partir de seus elementos de liderança. A comunidade organizava-se em consequência da descoberta de seus valores, recursos e suas necessidades, em busca da superação de seus problemas sociais, econômicos, culturais, políticos e religiosos, no sentido da afirmação de seus membros como sujeitos do processo. O aspecto da reflexão e ação foi essencial em Animação Popular. Ela se inseria como ponto de reflexão e ação, no contexto da luta pela transformação de estruturas e elaboração de esquemas mais humanos. Constituíam-se essencialmente num processo de "politização" provocando a tomada de consciência de uma realidade e possibilitando a participação na vida da comunidade, através de grupos e trabalhos comuns e permitindo à comunidade local ampliar sua vida política para o processo político nacional.

Estas iniciativas se referiam diretamente às camadas populares, iniciando pela conscientização e levando ao treinamento e participação através dos processos citados. Em relação aos quadros médios, o MEB teve o cuidado de um constante acompanhamento, coordenação e incentivo, através de cursos e encontros, estabelecendo meios de formação, participação e debate em torno dos objetivos do movimento como um to

do. À medida que o trabalho do MEB ganhava profundidade, foram sendo organizados congressos, a nível estadual, com os monitores e líderes treinados, numa clara perspectiva de participação da base na própria (re)formulação do conteúdo do movimento.

b) O Movimento de Cultura Popular de Recife (MCP)

- (1) *Área de atuação*: no início a cidade do Recife e arredores, procurando atingir especialmente bairros e favelas, sindicatos rurais e ligas camponesas e o setor estudantil. Ampliava-se, a seguir, para outras cidades do interior de Pernambuco.
- (2) *Objetivos*: o núcleo de todo trabalho de cultura popular tinha como objetivo máximo integrar a pessoa na sua comunidade, para viver e sentir a cultura de seu povo, participar de encontros, estudos e debates dos problemas locais e regionais, caracterizando-se o momento como 'uma experiência nova de universidade popular'.
- (3) *Estratégias*:
 - a) *Alfabetização*: educação pelo rádio, com recepção organizada, em escolas experimentais. Seguindo o livro de leitura do MCP, era transmitido um programa de alfabetização de 60 minutos, seguido de 10 a 15 minutos de educação de base. Buscava-se desenvolver o trabalho educativo numa perspectiva de desenvolvimento comunitário, procurando integrar a camada popular à vida cultural e política do país e obter a melhoria de vida através de programas de formação profissional.
 - b) *Atividades culturais*: processos amplos de união e desenvolvimento da camada popular em torno de seus valores. Tratava-se de:
 - *Parques de cultura*: não sendo propriamente atividades, mas áreas de lazer popular com oportunidade de recreação educativa, enriquecimento cul

tural e prática de esportes; apreciação crítica do cinema, teatro e música; centro de convivência e desenvolvimento da criatividade cultural e política.

- *Praças de cultura*: centros de recreação e educação informal nos bairros, com o objetivo de despertar a comunidade para seus problemas e favorecer o debate dos mesmos. Com biblioteca, local de reuniões e debates, etc.
- *Núcleos de cultura*: centros de recreação educativa que funcionavam onde não era possível organizar uma praça de cultura.

Desenvolvendo atividades amplas e sistemáticas, tendo a alfabetização e educação de base como pilares, tal qual o MEB, o MCP demandava muitos recursos materiais e humanos para o desenvolvimento de seu programa.

c) O Centro Popular de Cultura da UNE (CPC)

- (1) *Área de atuação*: setor urbano em quase todos os Estados da Federação onde existiam Universidades.
- (2) *Objetivos*: conscientização e mobilização da camada popular para pressionar mudanças estruturais.
- (3) *Estratégias*:
 - a) *Promoção das artes*, principalmente as de artesanato, fomentando o espírito de criatividade da classe popular, como também incentivando publicações e organizando festivais de cultura popular. Além desses instrumentos, valia-se dos meios mais diretos de comunicação com o povo, como caravanas populares, comícios e passeatas, panfletos, pichamentos, etc., levando a uma mobilização do povo em forma de pressão popular.
 - b) *Teatro popular*: com a função supletiva de conscientização e politização, partindo de uma compreensão real da cultura do povo através de elementos

fornecidos pelos núcleos, mantendo posição crítica diante da realidade e possibilitando o debate sobre os temas propostos. Tinha tonalidade de crítica mordaz, com engajamento político.

- c) *Alfabetização de adultos*: não como fim em si mesma, mas para despertar a consciência do povo, servindo como meio e instrumento de sua politização. Foi a experiência mais isolada, não muito significativa no contexto do CPC.
- d) *Núcleos populares e Praças de cultura*: planejados como instâncias de politização, convergência e intercâmbio dos diferentes instrumentos e meios de comunicação e conscientização, com o objetivo de desenvolver a consciência crítica do povo para possibilitar a emergência de suas aspirações culturais e políticas através da promoção de debates e discussões em grupos. Não chegaram a ser expressivos.

Estas formas de mobilização popular eram as que mais caracterizavam a ação do CPC, uma vez que demandavam menor equipamento material.

Estabelecendo uma comparação entre os objetivos e estratégias dos três movimentos de educação popular, à luz do referencial teórico, percebem-se algumas características significativas:

- 1) A nível dos objetivos, os três movimentos visavam uma reordenação na estrutura social demandando mudanças qualitativas no sistema vigente. O CPC se apresentava mais radical neste aspecto.
- 2) A nível das estratégias, MEB e MCP organizaram uma ação popular mais consistente, marcando ação continuada no meio popular através da alfabetização e iniciativas de organização comunitária. Sua ação se caracterizava por um treinamento na conscientização e na organização de comunidades que assumissem seus problemas e planejamentos. O im-

portante é que isto se fazia em situações concretas de vivência do povo; a camada popular se conscientizava e se organizava em ações e situações concretas; ação na e sobre as estruturas.

- 3) Em decorrência, MEB e MCP, cujos programas implicavam em vultosos recursos materiais e humanos, executavam programação segundo objetivos e ação de longo alcance, com estratégias adaptadas ao ritmo da conscientização da camada popular, optando por determinadas iniciativas à medida em que a camada popular despertava para suas necessidades e as assumia.
- 4) MEB e MCP, especialmente o primeiro, parecem ter obtido resultados mais concretos na formação de lideranças provenientes da camada popular, através dos treinamentos das bases: animação de comunidades, sindicalismo, organizações comunitárias básicas etc.
- 5) MEB e MCP, ligados a instituições ou lideranças relativamente fortes na sociedade (MEB ligado à Igreja e MCP a Miguel Arraes), mesmo sofrendo certa oposição interna (elementos da própria Igreja e Governo discordando da linha de ação), gozavam no entanto de suficiente base estrutural e prestígio na sociedade para que sua ação com a camada popular não fosse imediatamente bloqueada pela classe dominante. Esta vinculação permitiu o desencadeamento do processo com a classe popular, pois foi curto o período em que a Igreja conseguiu resistir ao bloqueio da classe dominante sem sacrificar sua linha de orientação. A experiência histórica demonstra que este elemento - o suporte institucional - é importante, na fase inicial, para movimentos que reivindicam mudanças estruturais.
- 6) MEB e MCP, de modo particular o primeiro, se caracterizavam menos por reivindicações e debates públicos do que pela ação constante nas bases populares.
- 7) O CPC, vinculado institucionalmente à UNE, com uma estrutura mais frágil e sem ação continuada no meio popular,

caracterizava-se mais como movimento de mobilização rápida. Realizando sua ação em relação à camada popular com um caráter de urgência e mobilização, esta estratégia não permitia a formação de lideranças na própria camada popular, o que demanda tempo e presença continuada. A estratégia do CPC, com mobilização e oposição direta à classe dominante, por meio de greves, pichamentos e denúncias, atraiu de modo mais forte a oposição. Retirada a liderança estudantil, pouco ficou, pois não havia uma formação, organização e liderança entre a própria camada popular.

Segundo Gramsci, a formação de contra-hegemonia não consiste em uma mobilização imediatista, e sim em ação de longo alcance, competindo ao intelectual orgânico a tarefa de levar a camada popular a um nível de reflexão mais crítica, isto é, orientar na passagem do senso comum ao bom senso. MEB e MCP desenvolveram uma ação mais próxima destas características, com a preocupação de conservar a unidade ideológica entre o superior e inferior, entre as camadas populares e os intelectuais, para a formação de um pensamento hegemônico, orientados por uma concepção de mundo a transformar-se em atividade prática. E esta estratégia é de suma importância para o objetivo de mudança social-estrutural.

Tendo consciência que uma ação nesta linha demanda a nós de trabalho e organização nas bases e que os três movimentos em estudo foram interrompidos em sua ação (ou pelo menos na linha de orientação, no caso do MEB) em abril de 1964, não temos elementos suficientes para uma análise crítica dos mesmos em sentido mais completo. A curta experimentação histórica desses movimentos apenas permite uma aproximação crítica. E neste sentido, estabelecendo um paralelo entre a teoria em Gramsci e as estratégias dos movimentos de educação popular, além do que apresentamos acima, entendemos que houve algumas lacunas em pontos essenciais para a formação de uma contra-hegemonia e que não apareceram de modo suficientemente claro, ou, com a necessária intensidade, nos momentos iniciais desses movimentos. Assim:

- 1) a nível teórico, não houve suficiente visão realista e tratamento científico da dinâmica e funcionamento das estruturas de dominação, o que, em consequência, impediu a canalização das intervenções para os pontos estratégicos da estrutura social em vista de uma ação transformadora;
- 2) ressaltando o MEB, faltou treino concreto da liderança popular nas estruturas sociais: sindicalismo, iniciativas comunitárias etc.
- 3) faltou a formação política - essencial segundo Gramsci - - através de um partido, no qual houvesse convergência da nova consciência crítica e se exercitasse a dinâmica da força de contra-hegemonia emergente¹⁰⁵.

Com esta colocação sucinta pretendemos dar uma visão geral, num paralelo, entre a ação concreta dos três movimentos e a teoria em Gramsci. Este paralelo será aprofundado, agora, nos itens subseqüentes.

B. A Insuficiência do Instrumental Teórico de Análise dos Três Movimentos e a Consciência dos Espaços de Ação na Sociedade

Das três principais lacunas que o paralelo entre a teoria em Gramsci e a realidade concreta dos movimentos nos apontou acima, situamos, em primeiro lugar, o insuficiente instrumental teórico de análise.

Pelo quadro teórico sabemos que para um projeto de educação popular operar significativamente na conquista de mudanças estruturais, necessita basicamente de um instrumental

¹⁰⁵ AP e PC foram um ensaio de articulação política dos movimentos, mas sem muito resultado, seja pelas suas divergências, seja pela contestação que sofriam (O MEB estava institucionalmente vinculado à Igreja Católica) e também porque não eram legalmente reconhecidos. Principalmente no MCP transparecia uma forte tensão entre os elementos vinculados à AP e PC. Não existia liderança unitária.

teórico de análise que seja capaz de traduzir em termos operacionais o projeto de mudança que se pretende, tanto no dia a dia da mudança quanto numa determinada situação objetiva.

Este instrumental teórico é oferecido por uma teoria sobre a transformação social, baseada na interpretação científica da sociedade, permitindo ver claramente a função de cada classe social na história, sabendo como interagem as forças sociais em sociedade classista, como se opera sua estruturação e qual a dinâmica para sua modificação. Trata-se de uma teoria que consiga esclarecer como obter transformações estruturais, reunindo a camada popular num movimento cuja estratégia de ação deve estar fundamentada na realidade social, levando em conta as condições objetivas e subjetivas da camada popular, adaptando-se constantemente às novas situações sem abandonar os propósitos fundamentais. Esta fundamentação teórica estabelece a direção política do movimento. É o que Gramsci prevê como função para o partido da camada popular.

Qual foi o instrumental teórico que inspirou aos três movimentos na operacionalização de seus objetivos?

Segundo C.R.Brandão¹⁰⁶, duas idéias sempre estiveram presentes nos objetivos dos promotores de educação popular: a) que os verdadeiros valores do povo são os seus próprios valores, o seu modo próprio de viver e compreender a vida e a sociedade; b) que estes valores da sua cultura não são suficientes para que o povo se articule de modo a realizar, sobre a sua sociedade, aquilo que responda aos seus verdadeiros interesses e aos seus verdadeiros direitos. E esta segunda idéia, presente nos três movimentos, evidencia a consciência que os mesmos tinham da necessidade do instrumental teórico a inspirar toda a ação.

Um elevado número de agentes da liderança dos três movimentos eram provenientes da Ação Católica, particularmente JUC. O primeiro momento, enquanto se pensava mais em educação de base - principalmente no MEB - correspondia a uma

¹⁰⁶ C.R.Brandão, Op. cit., p. 41.

ligação mais estreita destas lideranças com a hierarquia da Igreja Católica. E a partir de 1962, quando os movimentos se definiram mais claramente por objetivos de transformação estrutural, ocorreu maior autonomia da liderança dos leigos¹⁰⁷.

Como característica comum aos três movimentos percebe-se, realmente, que num segundo momento, especialmente a partir de 1962, houve uma busca mais consciente e intensa de uma teoria que fundamentasse ações de transformação estrutural. Percebe-se isto de modo muito claro no MEB e no MCP. Quanto à preparação de intelectuais orgânicos, as estratégias do MEB e MCP parecem mais consistentes, tendo em vista que promoviam uma reflexão mais prolongada coadunada com a própria ação. Isto ocorreu especialmente na alfabetização a partir de palavras geradoras (Paulo Freire) que conscientizassem em torno dos problemas reais vividos pela comunidade e com a realização de iniciativas comunitárias.

O CPC partia do princípio de que o conteúdo da cultura popular estava alienado e, conseqüentemente, sem validade na formação de um novo processo histórico. Toda arte popular é sempre o documento de uma situação humana. Por isto, deve-se transformá-la em cultura revolucionária, política. Promovendo espetáculos teatrais, publicações de folhetos de poesia, realização de filmes, documentários, debates em público, o CPC realizava mais uma política cultural. E a falha principal dessas atividades foi desconsiderar o fato de que a realização de seus fins estava na dependência de uma primeira etapa educativa: o processo de alfabetização e conscientização do povo brasileiro¹⁰⁸. Uma cultura meramente propagandística perde-se no vazio quando deixam de existir condições políticas para sua subsistência. Mas o desencadeamento de um processo de abertura da consciência popular através da alfabetização em várias etapas torna-se irreversível.

¹⁰⁷ T. Brunneau, Op. cit., p. 180.

¹⁰⁸ S. Uchoa Leite, Cultura popular: esboço de uma resenha crítica. *Revista Civilização Brasileira* 1(4):279, Rio de Janeiro, set. 1965.

O MEB e o MCP, inicialmente menos explícitos na teoria acerca de transformações qualitativas, exerceram, no entanto, uma ação mais realista para a formação da contra-hegemonia, justamente por terem enfatizado mais a ação e o treino concreto em estruturas sociais como meios de conscientização. Assim, a educação do povo, inclusive e principalmente a alfabetização, tinham a função de dar-lhe uma consciência social que, por sua vez, o preparasse para uma opção política.

Concretamente, os movimentos começaram definindo-se por uma educação de oposição: uma educação popular devia opor-se, ponto por ponto, a uma educação bancária empregada pela classe dominante como um dos elementos condutores de justificação da ordem vigente. Objetivos, metodologia, programas e conteúdos da educação popular foram, assim, estabelecidos como instrumento a serviço da libertação do povo.

Os resultados esperados dessa educação de oposição eram, em síntese: uma passagem gradual, mas definitiva, desde um nível de consciência reflexa (consciência oprimida) a té formas de consciência capazes de perceber a realidade em termos dos verdadeiros propósitos de libertação dos grupos oprimidos (máximo possível de consciência). Esta modificação na percepção da realidade transformaria os esquemas pessoais de interpretação do mundo. A partir de então, o oprimido reconheceria o significado e as possibilidades de sua própria situação no mundo, interpretaria criticamente as contradições mais significativas da estrutura que o oprime; e se comprometeria, cada vez mais, com o processo de mudança desta estrutura através de uma ação personalizada e crítica; e, finalmente, se instrumentalizaria para a luta libertadora. Considerava-se, ainda, que uma das expressões do processo de conscientização, quando relacionado a todo um povo, era a progressiva formação de uma autêntica cultura popular que deixasse de ser o reflexo dos valores dos grupos opressores. Nesta cultura popular estaria um dos polos da prática revolucionária: o conjunto de dados com interpretação pa

ra a ação transformadora, estabelecido como um projeto histórico dos grupos oprimidos.

Portanto, entendia-se, nos três movimentos, que na medida em que o povo se conscientizasse e estabelecesse sua própria cultura, nesta mesma medida descobriria as condições de uma prática revolucionária como radicalização necessária e progressiva do processo de transformação da ordem opressora, criando bases efetivas da luta popular para sua própria libertação.

Auxiliados por Gramsci, reconhecemos que esta concepção corresponde à primeira etapa do processo. É a conscientização, isto é, transformação do senso comum em bom senso, instrumentalizando a camada popular criticamente e transformando-a em intelectual de seu próprio processo. E esta etapa foi bem executada pelo MEB, a partir do segundo ano de seu funcionamento, e pelo MCP. Por não ter tido uma presença mais continuada na camada popular, o CPC não conseguiu os mesmos resultados.

Porém, o instrumental teórico de análise e orientação do movimento também implica em que um grupo de direção tenha consciência mais clara das estratégias de longo alcance a serem consideradas, como também das possíveis rearticulações da classe dominante a serem neutralizadas. Segundo Gramsci isto é a função específica de um partido político. Neste ponto A. Bezerra entende que houve uma certa utopia pedagógica nos três movimentos, no sentido de que

"o poder mágico que se emprestava ao não-diretismo (em quanto atitude pedagógica) que se concretizava nos mais diversos métodos e técnicas de abordagem, e a conscientização (enquanto processo pedagógico de construção de consciências críticas) era da ordem da convicção ideológica. Do que conseguimos apreender, tratava-se de processos nos quais os indivíduos que neles eram envolvidos tinham, no seu ponto de partida, uma postura de seres submissos, indefesos e ingênuos e, durante o processo educativo, tornar-se iam homens possuidores de uma consciência histórica, criadores de cultura, responsáveis pela escolha e criação de seus próprios destinos etc. Essa projeção, fundamentada por todo um discurso teórico, estava na base das diferentes atividada-

des, fossem elas alfabetização, educação de base ou cultura popular, salvo, evidentemente, algumas campanhas de alfabetização de caráter puramente eleitoreiro e oportunista, ou outras de iniciativa de grupos extremamente reacionários" ¹⁰⁹.

Tão somente o não-diretivismo e a conscientização, que são um passo inicial e necessário para a formação de uma nova consciência histórica, ainda não conduzem para a formação da contra-hegemonia. E, embora os três movimentos tivessem consciência da necessidade de haver um planejamento de ação com base no conhecimento dos espaços disponíveis para sua ação e das pressões a neutralizar, faltaram-lhe, contudo, os elementos concretos para agir nesta linha. O MEB reconhecia, no entanto, que não bastava a mera conscientização, partindo por isso, para a mudança de atitude e instrumentalização da comunidade, através da mobilização de comunidades, sindicalização etc.

Mas como as transformações estruturais se situam basicamente no nível econômico e político da sociedade, onde se localizam as contradições básicas dos sistemas sócio-políticos, é preciso que a camada popular assuma um verdadeiro programa histórico de ação transformadora, o que pressupõe passar-se para níveis de ação coletiva e organizada cada vez mais amplos, implicando mobilização efetiva para toda a camada popular. Mas este resultado só se alcança por intermédio de uma organização política eficaz, conduzindo e canalizando a mobilização da camada popular, em sentido quase monolítico, para objetivos bem determinados, conservando-se a unidade ideológica entre os intelectuais orgânicos e as camadas populares. E aqui faz muito sentido, para a condução e conservação monolítica de toda a força mobilizada, lembrar o exemplo de Gramsci em relação à Igreja Católica, como a melhor comprovação prática de conservação da unidade ideológica.

Nesta parte cabe função preponderante para uma ação

¹⁰⁹ A.Bezerra, Op. cit., p. 13 e 14.

de partido político, funcionando como seletor e experimentador, no campo teórico e prático, da força de mobilização da camada popular. O partido é agente da unificação da teoria e prática, motor e catalizador do processo histórico real de transformação. Faltando esta ação de partido entre os movimentos, também não se canalizou o rendimento político do dinamismo despertado na camada popular. O Governo populista é que tentou aproveitar ao máximo a ação desses movimentos para firmar-se no poder.

Mesmo com o objetivo comum de transformação estrutural, os movimentos não tinham consenso em todos os pontos, o que já se pode concluir pela presença de grupos de orientação diversa na liderança dos movimentos. Conseqüentemente, teriam tido dificuldade para um projeto político unitário, ou, monolítico, na expressão de Gramsci¹¹⁰. Assim mesmo, no I.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular os movimentos presentes perceberam a necessidade de unirem esforços neste sentido, tentaram um plano de ação iniciando por uma coordenação nacional das atividades e rumos a seguir. Mas não chegaram a resultados mais palpáveis devido à interrupção ocorrida a partir de abril de 1964 - o que já é um fato bastante revelador.

Enquanto os três movimentos faziam a mobilização da camada popular e, enquanto o Governo populista tentava se rearticular no poder canalizando politicamente esta força de mobilização, a classe dominante se compôs com o capitalismo internacional e aplicou o golpe, através dos militares.

Quanto à consciência dos espaços de ação na sociedade, os três movimentos manifestaram muita criatividade na primeira instância, quer dizer, na articulação das mais diversas formas de conscientização e mobilização da camada popular em torno de seus objetivos. Sob este aspecto, foi um período rico em inovações metodológicas e na capacidade de mobilização. E quanto à segunda instância, relacionada com a

¹¹⁰ Comprova-o a tentativa frustrada de formação da Frente Única.

canalização política desta mobilização da camada popular e a neutralização de forças oponentes, o referencial permite concluir que os três movimentos ainda não estavam suficientemente articulados.

C. Treinamento das Lideranças em Estruturas Concretas, Sindicais e Políticas

Vimos no item anterior que MEB e MCP exerceram ao nível das classes populares uma ação mais realista para a formação da contra-hegemonia, devendo-se isto ao fato de terem enfatizado mais a ação e o treino concreto em estruturas sociais como meios de conscientização. E, como fundamental, que o desenvolvimento de um processo de abertura da consciência popular através da alfabetização em várias etapas, ligados ao treino concreto nas estruturas sociais, torna-se irreversível.

No entanto, não é toda participação e treino concreto nas estruturas sociais que leva a um processo de conscientização. Comprova-o o longo tempo em que diversas instituições, especialmente Igreja Católica, se desdobraram em assistência social, sem terem consciência do jogo de forças em questão e que estavam colaborando pela ação social, para manter o desequilíbrio de classes sociais, fortificando ainda mais a classe dominante.

Outro aspecto característico dos três movimentos foi sua criatividade quanto a novas formas de mobilização popular. Na formação da contra-hegemonia importa, como passo inicial, além da conscientização, um prolongado treino de ação sobre as estruturas sociais para seleção e confirmação de lideranças. Assim, nas atividades dos três movimentos em estudo, o mais importante não eram seus resultados físicos e mensuráveis, como uma escola construída em regime de auto-ajuda, um posto de saúde, uma campanha de fossas ou dinamização de comunidades em torno de seus problemas. O objetivo fundamental era o próprio processo de organização de grupos

populares, seleção e treinamento de lideranças, formação de uma nova consciência popular. As mudanças na estrutura social deviam ser entendidas como consequência e resultado de um trabalho exercido por diversas categorias de agentes conscientes e mobilizados. Deviam ser uma conquista da classe popular através da mobilização e integração das forças.

Toda instituição, em sua ação concreta, cria estruturas de participação como sendo a base física de seu programa. Neste aspecto, os três movimentos procuravam manter flexibilidade. Não tendiam a restringir sua atuação a estruturas muito rígidas e limitadas. O objetivo era atingir às coletividades (bairros, comunidades) através de mediações com ampla capacidade de mobilização (Animação Popular, Sindicalização, Praças de Cultura etc.) para operarem em sentido de transformação estrutural. E isto era novo em relação às propostas educativas anteriores que se preocupavam com o aperfeiçoamento da personalidade (o indivíduo) e de como torná-lo mais produtivo na sociedade estabelecida. Assim, os três movimentos estabeleceram uma inversão de perspectiva na educação popular em relação aos objetivos das estruturas de participação.

Particularmente o MEB, com ação mais profunda e prolongada neste aspecto, entendia que a instrumentação da comunidade devia ser realizada com os elementos de informação e habilitação. Concretamente, isto significa exercer a ação educativa na camada popular, com instrumentos de análise, de produção e de organização. J.P. Peixoto faz a explicitação desses instrumentos, elencando-os da seguinte forma:

1) Instrumentos de análise:

- ler, escrever e interpretar textos com situações e vocabulários próprios de lavradores;
- distinguir e identificar as principais relações que existem entre as instituições e estruturas sociais, econômicas, políticas e religiosas mais importantes.

2) Instrumentos de produção:

- saber utilizar os procedimentos básicos da higiene e da

saúde;

- saber utilizar as operações matemáticas necessárias às suas relações de produção e consumo;
- saber utilizar as potencialidades econômicas da comunidade em que vive.

3) Instrumentos de organização:

- conhecer as técnicas de trabalho em grupo;
- conhecer a legislação básica sobre associações: clubes, cooperativas, sindicatos e organizações políticas;
- saber fundar e dinamizar clubes, associações, sindicatos, cooperativas¹¹¹.

É a idéia de trabalho, de ação concreta, que centraliza e unifica toda a programação, partindo-se de situações reais da camada popular para caracterizar os treinamentos.

A partir da revisão de seus trabalhos o MEB entendia que nem sempre o melhor ponto de partida era começar pela alfabetização que, não englobando a comunidade toda, também não conseguia mobilizá-la para problemas seus. Partiu-se, assim, para promoção de atividades e de recreação que, envolvendo a comunidade toda, procurava despertá-la para seus problemas. E no desenvolver destas atividades, quando a alfabetização era sentida como um instrumento necessário, a iniciativa de requerê-la partia da própria comunidade interessada.

Esta nova dimensão foi a que provocou maior mobilização nas comunidades, fazendo os próprios participantes buscarem treinamentos, assumirem tarefas concretas e se unirem em torno de objetivos comuns. E as comunidades, sabendo situar-se melhor no contexto da sociedade - fruto da conscientização - buscavam de modo especial o treinamento nos instrumentos de organização, assumindo e dinamizando as estruturas de participação.

¹¹¹ J.P.Peixoto, Movimento de Educação de Base (MEB): alguns dados históricos. *Proposta*. (Rio de Janeiro: FASE, 1(3): 40-51, dez. 1976).

Esta mobilização, provocada inicialmente pelo núcleo dirigente (intelectuais), e assumida rapidamente pelas comunidades, fez com que o MEB fosse criando novas estruturas de participação, tanto em relação ao contato direto com grupos e comunidades (caravanas, círculos de debate, encontros etc.) quanto em relação aos líderes (treinamentos, reuniões, dias de estudo, entrevistas) e que recebiam uma atenção especial.

Estas estratégias de ação se demonstraram eficientes no sentido de conseguir que as comunidades entrassem num processo de reflexão crítica, assumissem iniciativas diversas, sentissem a necessidade de treinamentos para melhor executá-las, e este processo como um todo permitiu a passagem gradual para um nível mais profundo de compreensão da realidade (bom senso) e a seleção natural da liderança (intelectuais orgânicos) provinda da própria camada popular. Entre as estruturas de participação a sindicalização rural foi sem dúvida uma das que melhores resultados produziu quanto à formação e treinamento da liderança, porque atendia a interesses muito concretos da camada popular (rural) e porque se situava com maior abrangência, inclusive política.

Nesta dimensão, a Animação Popular, a Sindicalização Rural e o Treinamento de Líderes se mostravam muito eficientes quando conjugados com a alfabetização. Eram estratégias que levavam as comunidades à descoberta de seus valores, recursos e necessidades, permitindo que seus membros se afirmassem como sujeitos do processo. A Animação Popular tinha como essencial a reflexão da camada popular. Era um processo de politização, provocando a tomada de consciência dos problemas e necessidades da comunidade, e permitindo a participação de todos na reflexão e opção das soluções. Através da problemática local, a Animação Popular incentivava os grupos a ampliarem as perspectivas tentando compreender e solucionar os problemas em perspectiva mais ampla, regional ou nacional. E este processo de participação abria toda uma dinâmica nova nas comunidades, fazendo-as sentir a necessidade de pedir treinamentos em alfabetização e liderança para

no do cumprimento de seus programas, sendo que neste clima de campanha dispunha-se de pouco tempo para uma formação mais continuada da camada popular e para avaliar as forças da oposição, extremamente atuantes.

O ativismo, provocado também pela conjuntura sócio-política, levou o CPC a uma certa defasagem entre a proposta educativa e a ação concreta. A proposta visava a conscientização do indivíduo, participação efetiva, com espírito crítico, no processo histórico. A ação concreta, sentida em termos de premência do tempo, conduzia a um processo de campanha. Urgia atingir logo toda a camada popular para fazer frente a um processo de opressão, perdendo-se os efeitos desta mobilização apressada.

Em educação popular há um processo que aparentemente pode parecer contraditório: uma continuada tensão entre conscientização real e massificação. Enquanto pretende evitar o fato de privilegiar mais alguns da camada popular pelo processo de uma real conscientização, tirando-os de seu meio e fazendo-os participar de uma minoria privilegiada, também não pode iniciar uma rápida mobilização geral, sem organizar o engajamento efetivo nas estruturas sociais, processo que demanda tempo. Gramsci é explícito a este respeito, induzindo a um lento mas necessário trabalho de conscientização que simultaneamente venha acompanhado de treino político. E isto não pode ser realizado imediatamente, com toda a camada popular.

Confrontando a teoria, em Gramsci, com a prática do CPC, percebe-se que houve demasiada pressa - os acontecimentos político-sociais o favoreciam - em expandir o movimento, atingindo maior número possível de pessoas. Os trabalhos se revestiam do caráter de urgência, expansão e mobilização, havendo lacuna em ponto essencial que é a organização e o engajamento concreto da camada popular em atividades educativas com projetos bem elaborados, através da militância nas estruturas de participação e treinamento das lideranças emergentes. Quando o CPC foi extinto em abril de 1964, a ca-

mada popular atingida por sua atividade não apresentou nenhuma articulação, justamente por não ter havido uma formação mais continuada e treinamento da liderança.

Mesmo tendo em conta a pouca duração dos três movimentos, a análise crítica nos leva a concluir que no treinamento das lideranças em estruturas concretas, sindicais e políticas, o MEB e MCP - especialmente o primeiro - tiveram ação bem mais efetiva com a camada popular que o CPC. Seria preciso, no entanto, avaliar melhor a ação do CPC como conscientização e arregimentação dos estudantes universitários, com importantes conseqüências na formação de artistas e cientistas sociais e na produção cultural do país, o que, porém, escapa aos objetivos desta pesquisa.

RESUMO E CONCLUSÕES

A. Resumo

No presente estudo partimos do questionamento sobre os espaços disponíveis, em sociedade capitalista periférica com acentuada diferença de classes sociais, para a preparação de uma nova ordem social. O objetivo do questionamento foi conduzir a um quadro teórico sobre a estruturação, dinâmica e interação das forças econômicas, sociais e políticas no Brasil - concebido como sociedade capitalista periférica - para que, a partir deste referencial teórico, pudéssemos fazer uma análise crítica dos três movimentos mais expressivos de educação popular, de 1961-64, e que tiveram por objetivo uma mudança qualitativa na ordem social vigente.

De 1961-64 ocorreu uma singular efervescência de idéias e organização de movimentos que buscavam apoio de base popular para seus objetivos de reestruturação da ordem social, em sentido de maior equilíbrio na participação das decisões e dos bens da nação brasileira. Dentre o expressivo número de movimentos e organizações que se voltaram para uma educação popular como passo inicial para a consecução dos objetivos de mudança qualitativa na sociedade, distinguiram-se, seja pela clareza dos objetivos quanto pela amplitude de ação, o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular (MCP) e o Centro Popular de Cultura da UNE (CPC).

Analizadas as causas desta nova efervescência de idéias e movimentos, formando uma nova força de mobilização popular, situadas em uma conjuntura complexa de ordem social, econômica, política e cultural, vimos que o referencial teórico de Gramsci melhor se prestava para a análise crítica destes movimentos. Em Gramsci encontramos elementos para explicar, com aproximação científica, a dinâmica, funcionamento e vinculação dos componentes de natureza econômica, social e política no Estado capitalista, explicitando suas relações e orientando no uso de estratégias para aproveitar os espaços disponíveis na hegemonia vigente para a formação de uma força contra-hegemônica. Nesta "subversão" política cabe função significativa para os mecanismos da sociedade civil, quais sejam escolas, igrejas, sindicatos, meios de comunicação de massa, movimentos de educação popular, etc. O específico da teoria de Gramsci situa-se a nível de compreensão da dinâmica da estruturação social e a nível de intervenção estratégica nesta mesma estrutura, realçando a função dos mecanismos da sociedade civil como ponto chave para a formação da contra-hegemonia.

No presente estudo nos limitamos à interpretação e análise crítica dos objetivos e estratégias dos três principais movimentos de educação popular como geradores de nova ordem social, não havendo propósito para um estudo exaustivo dos mesmos movimentos.

O referencial teórico tem como pressuposto de que são os interesses e valores os principais motores da transformação social. Assim, o processo de mudança social não é resultado de fatores naturais, pré-determinados, mas é fruto de tensões e alianças entre grupos econômicos e políticos divergentes.

E a educação, especificamente, não pode ser isolada de interferências e interesses ideológicos. Ela é, em todas as sociedades, um dos mais efetivos instrumentos de controle social, sendo que seus conteúdos conduzem mensagens legitimadoras da ordem social vigente. No entanto, a própria e-

educação encobre, em sua prática oficial, os seus interesses políticos de classe: interesses pelos quais os grupos ou classes que controlam a educação dirigem sua prática e seus efeitos em uma outra direção. Por isto, tanto os movimentos educativos quanto os sistemas educacionais, embora exerçam influência sobre a sociedade a que servem, refletem basicamente as condições econômicas e políticas desta sociedade, cumprindo uma função relevante de conservação social pela difusão dos postulados que servem de base à ordem vigente, de forma explícita pela educação moral e cívica, ou de forma indireta pelo conteúdo dos programas, natureza dos currículos e métodos utilizados.

A educação como instrumento social tem peso significativo de modo especial em sociedades dependentes, como a brasileira, onde ela sempre é funcional para as camadas superiores e disfuncional para o resto da sociedade. Por isto, em sociedade onde poucos determinam a história, o sistema educacional se transforma muito facilmente em instrumento das classes dominantes.

Conhecido como teórico das superestruturas, Gramsci não invalida a concepção da educação como reprodutora dos valores da classe dominante, mas especifica que em determinadas circunstâncias concretas, ela também serve para bloquear as estruturas capitalistas preparando nova ordem social. Sua contribuição é particularmente importante no que se refere à revisão do conceito de Estado, fornecendo elementos que permitem pensar uma teoria dialética da educação. Entende o Estado como subdividido em duas esferas: a sociedade política com a concentração do poder repressivo da classe dirigente (governo, tribunais, exército e polícia), e a sociedade civil, formada pelas associações privadas (igrejas, escolas, sindicatos, clubes, meios de comunicação de massa e outros) na qual a classe dirigente visa a obter o consentimento dos governados através da difusão de uma ideologia unificadora, destinada a funcionar como cimento da formação social. O conceito de sociedade civil é o elemento novo da contribuição

de Gramsci, pois ela expressa o momento da persuasão e do consenso que, conjuntamente com o momento da repressão e da violência (sociedade política), asseguram a manutenção da estrutura de poder (Estado), sendo que na sociedade civil a dominação se expressa sob a forma de hegemonia, e na sociedade política sob a forma de ditadura.

O conceito de hegemonia, ligado ao de novo bloco histórico, implica na formação de um novo grupo social dominante. Isto pode ocorrer em momentos históricos durante os quais se desagregam as forças de dominação, revelando as possibilidades objetivas para uma nova configuração política e social. Contudo, isto não ocorre espontaneamente. Provém da paciente elaboração de um novo bloco ideológico, capaz de garantir a hegemonia da classe que historicamente se tornou a classe progressista. Hegemonia implica na necessidade de ser obtido o acordo e apoio da maioria das camadas sociais por parte da classe que se propõe a dirigir, caracterizando a conquista e o exercício do poder e indicando as orientações fundamentais para a criação de um sistema de alianças e para a reestruturação da sociedade. Gramsci salienta que há dois momentos no exercício da hegemonia, isto é, como dominação, em relação a grupos adversos, e como direção, em relação a grupos que lhe são próximos e aliados.

Os intelectuais, figuras importantes na teoria, têm a missão de estabelecer o vínculo entre forças produtivas e a estrutura política. A concepção gramsciana de Estado reserva papel muito importante para a sociedade civil. É aí que se exerce a função de reprodução ou bloqueio dos valores da classe dirigente. E é precisamente na sociedade civil - onde os intelectuais exercem normalmente sua ação específica assegurando o consenso ideológico da massa em torno do grupo dirigente que serve de elo entre super e infra-estrutura - que eles podem modificar radicalmente esta sua missão, entrando em novo contexto histórico e estabelecendo uma nova relação orgânica com a classe que ascende ao poder, articulando a emergência de um novo bloco histórico.

O interesse da pesquisa se situou justamente em torno do intelectual orgânico, o que surge em ligação com uma realidade vivida com a camada popular e se torna militante nas instituições privadas em vista da formação de um novo bloco histórico. É articulador da contra-hegemonia pela nova consciência que desperta. E este foi, na pesquisa, um indicador importante para a análise crítica dos movimentos de educação popular no Brasil, no período já especificado.

O processo de criação de intelectuais orgânicos, longo e difícil, está cheio de contradições, avanços e recuos, de cisões e agrupamentos, pois só se consegue a compreensão crítica de si mesmo através de uma luta de hegemonias políticas, direções contrastantes, inicialmente no campo da êtica, depois no da política, atingindo, enfim, uma elaboração superior da própria concepção do real. E a consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática se unificam.

Os partidos políticos, significativos na elaboração e difusão das concepções do mundo, funcionam praticamente como experimentadores históricos destas concepções, sendo agentes da unificação da teoria e prática, entendida como processo histórico real. Portanto, a conceituação da sociedade civil e as funções a ela atribuídas tem significado especial porque é aí que se desenvolve o trabalho dos intelectuais orgânicos na formação de uma contra-hegemonia. E toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica. E toda a conceituação de educação é necessariamente uma estratêgia política. Isto explica porque o controle do sistema educacional constitui um momento decisivo na luta de classes.

Uma vez que os mecanismos da sociedade civil sô te-rão condições de atuar significativamente na formação de uma contra-hegemonia num momento de crise orgânica das forças políticas que representam os interesses da classe que detém os meios de produção e, sabendo-se ainda, a partir de Gramsci, que antes de pensarem no poder as camadas populares

precisam elaborar e difundir, de modo eficaz, a contra-ideologia através dos mecanismos da sociedade civil e que, em países com um menor desenvolvimento destes mecanismos, é mais fácil que ocorra uma intervenção repressiva do Estado, tolhendo o desenvolvimento da contra-hegemonia, tentamos conduzir o estudo através de hipóteses baseadas nestas premissas. Presumindo que o significado mais profundo dos movimentos de educação popular não se exaure em uma interpretação de objetivos políticos de ampliação das bases populares de sustentação, com fins eleitorais do grupo populista no poder, o trabalho foi conduzido com a hipótese de que estes mesmos movimentos, articulando-se com a classe popular, tiveram ação significativa na formação de uma contra-hegemonia para um novo bloco histórico, visando a mudanças estruturais na sociedade, até o momento de uma ação repressiva do Estado. E, como uma segunda hipótese, admitiu-se que as estratégias de ação dos movimentos de educação popular se voltaram para os mecanismos da sociedade civil, cabendo função relevante aos intelectuais orgânicos que desenvolveram amplamente a noção de uma nova consciência histórica, fundamental para a formação de uma contra-hegemonia em sentido de mudança qualitativa da ordem vigente, sendo que o governo populista, interessado nos movimentos com o fim de ampliação das bases eleitorais, embora ajudasse substancialmente em momentos iniciais na sustentação financeira, também foi fator preponderante para precipitar a ação repressiva da classe dominante contra estes movimentos, tolhendo as condições para uma evolução histórica natural da formação de contra-hegemonia.

B. Conclusões

A análise crítica dos objetivos e estratégias dos três principais movimentos de educação popular no Brasil, de 1961-64, permite algumas conclusões referentes à atuação destes movimentos no que se refere à formação de uma contra-hegemonia em sentido de transformação estrutural da sociedade vi-

gente.

No entanto, as conclusões tem mais um caráter de discussão do que de ponto final. Metodologicamente, procuramos fazer uma análise crítica, a partir de um referencial teórico elaborado com base na obra de Gramsci, dos objetivos e estratégias do MEB, MCP e CPC, enquanto tentativas de formação de contra-hegemonia com a camada popular, levando-se em consideração a conjuntura econômica, social, política e cultural da época em estudo.

Há consenso nos analistas do período no sentido de admitir que nesta época o sistema dominante deu margem para que viessem à tona alguns aspectos do dinamismo residente no interior das camadas populares, o que se poderia caracterizar como momento de crise da classe no poder, em que os mecanismos da sociedade civil podiam ser usados para bloquear a reprodução das relações de dominação, favorecendo a formação de uma contra-hegemonia. Foi neste momento em que setores da chamada camada média efetivaram seu engajamento nos emergentes movimentos de educação popular.

Uma vez que a função principal do intelectual orgânico é despertar uma nova consciência e fornecer os elementos para uma nova organização político-social que sirva para o desencadear e desenvolvimento da contra-hegemonia, não faz sentido, segundo Gramsci, a preocupação referente ao fato de que os movimentos de educação popular visando à formação de nova ordem social, tenham sido liderados em sentido intelectual e organizacional por elementos da chamada classe média, e em consequência, esvaziados em seus objetivos. É necessário que assim ocorra e nem poderia ser diferente, pois a classe popular necessita, no início de sua organização e mobilização, dos intelectuais orgânicos para a elaboração e expressão concreta de suas aspirações latentes.

Os movimentos de educação popular do período em estudo tinham algumas características em comum com iniciativas anteriores, de modo que não podem ser considerados total inovação. Porém, deram peso e ênfase especial a alguns aspec

tos novos: relativizando a visão do homem que deve ser preparado para o sistema de produção, suas práticas se voltaram mais para o exercício da cidadania, para a afirmação e desempenho que as camadas populares deveriam assumir no cenário sócio-político e convocaram os grupos populares em um movimento de resistência ao imperialismo e ao esforço de pressão para a mudança das condições sociais. Parece que o deslocamento se deu em termos de conteúdo sócio-político que impregnou os diferentes momentos da história da educação popular. Por decorrência, a função atribuída e desempenhada pelos movimentos educativos das diferentes épocas vai se distinguir:

- num, a função seria de disciplinar o preenchimento do papel social das camadas populares no interior do modelo de sociedade mantido pelas elites;
- noutro, a função seria de convocar, mobilizar, dinamizar o movimento popular para apropriar-se da parcela de poder que o momento conjuntural lhes oferecia e, formada uma força contra-hegemônica, estabelecer uma reforma estrutural na ordem vigente.

É inegável a contribuição que a elaboração intelectual, especialmente a universitária, prestou aos idealizadores e líderes dos movimentos de educação popular, de modo especial nos momentos iniciais de sua formação. Significa dizer que pelo menos expressiva parte da liderança inicial dos movimentos não era propriamente da camada popular. Como vimos, Gramsci justifica que num primeiro momento a classe popular precisa ser auxiliada, na conscientização, por uma classe que não vive diretamente sua situação: os intelectuais. Estes fornecem a elaboração e expressão concreta das aspirações latentes na camada popular. Contudo, muito cedo também surgiram intelectuais orgânicos da própria camada popular com destacada atuação, o que se deve sobretudo ao trabalho de base do MEB e MCP.

MEB e MCP tiveram um suporte institucional (Igreja e Prefeitura de Recife) considerado relativamente forte na so

cidade, com base estrutural e prestígio suficiente para que sua ação não fosse bloqueada imediatamente pela classe dominante. Isto foi fundamental, pois, permitiu desencadear o processo com a classe popular. O suporte institucional é importante para movimentos que reivindicam mudanças estruturais, principalmente na fase inicial. A UNE, como instituição que apoiava o CPC, já não tinha a mesma aceitação da sociedade, e, em consequência, o CPC teve maior dificuldade para sua articulação.

Importa que um movimento de educação popular com o objetivo de mudança da ordem vigente, para ser eficaz, tenha a compreensão da dinâmica da estruturação social e dos níveis e espaços de intervenção nesta mesma estrutura. A partir de 1962 houve uma busca mais consciente e intensa de uma teoria que fundamentasse ações de transformação estrutural. Ocorreu mais especificamente no MEB e MCP. Com a alfabetização a partir de palavras geradoras (Paulo Freire) que conscientizassem em torno aos problemas reais vividos pela comunidade e com a criatividade nas estruturas de participação que desencadearam ampla mobilização nesta mesma camada popular, o MEB e MCP foram relativamente bem sucedidos na preparação de intelectuais orgânicos, por enfatizarem mais a ação e o treino concreto em estruturas sociais como meios de conscientização.

As estratégias de ação destes dois movimentos se demonstraram eficientes no sentido de conseguir que as comunidades entrassem num processo de reflexão crítica, assumissem iniciativas diversas, sentissem a necessidade de treinamentos para melhor executá-las, sendo que este processo como um todo favoreceu a passagem gradual para um nível mais profundo de compreensão da realidade e seleção da liderança provinda da própria camada popular. Entre as estruturas de participação, a sindicalização rural foi sem dúvida uma das que melhores resultados produziu quanto à formação e treinamento da liderança, porque atendia a interesses muito concretos da camada popular (rural) e porque se situava com maior abran-

gência de treinamentos, inclusive políticos. Também nesta dimensão situavam-se a Animação Popular e o Treinamento de Líderes. Eram estratégias que levavam as comunidades à descoberta de seus valores, recursos e necessidades, permitindo que seus membros se firmassem como sujeitos do processo.

Metodologicamente os programas de educação popular estavam baseados num conjunto de situações pedagógicas significativas (diálogo, interpretação de dados e fatos da própria realidade local, decodificação de situações sociologicamente expressivas) capazes de motivar pessoas e grupos das classes populares a um compromisso o mais autêntico, personalizado e crítico possível no processo de transformações estruturais. No que se refere às estratégias dos mesmos movimentos, a revisão crítica aponta deficiência na direção política da camada popular. Isto significa que os movimentos não estavam suficientemente imbuídos de uma teoria revolucionária sobre a transformação social, baseada na interpretação científica da função e dinâmica das classes sociais em Estado capitalista. Não se tinha uma teoria suficientemente clara para saber como processar as transformações estruturais reunindo a camada popular num movimento cuja estratégia e tática devem estar fundamentados na realidade social, levando em conta as condições objetivas e subjetivas da camada popular, adaptando-se constantemente às novas situações sem abandonar os propósitos fundamentais. É o que Gramsci prevê como função para o partido político da camada popular.

Assim, quanto à consciência dos espaços de ação na sociedade, os três movimentos manifestaram muita criatividade na primeira instância, quer dizer, na articulação das mais diversas formas de conscientização e mobilização da camada popular em torno de seus objetivos. Sob este aspecto foi um período rico em inovações metodológicas e na capacidade de mobilização. E quanto à segunda instância, relacionada com a canalização política desta mobilização da camada popular e a neutralização das forças oponentes, o referencial permite concluir que os três movimentos ainda não estavam suficien-

temente articulados.

A análise induz a concluir que o MEB, seguido pelo MCP, se aproximou mais da estratégia apontada por Gramsci: optou por um longo e paciente processo de reflexão crítica e treino de liderança nas bases, embora permanecessem lacunas em pontos essenciais para a formação da contra-hegemonia. Trata-se do treino concreto da liderança popular nas estruturas sociais (sindicalismo, etc.) e da formação política a través de um partido, com a convergência da nova consciência crítica e o exercício da dinâmica da contra-hegemonia emergente. Havia preocupação em conseguir que as lideranças des pertadas assumissem seus próprios movimentos e que houvesse o treinamento nas estruturas básicas. Ainda, segundo Gramsci, faltou o passo seguinte, isto é, o processo de unificação de forças e lideranças locais e regionais para um movimento único, de dimensão mais ampla, caracterizando uma nova força hegemônica, em sentido monolítico, o que se realiza através de um partido político.

BIBLIOGRAFIA

1. AGUILLAR, Ruben. Educación popular y cambio de estructuras. *CHRISTUS*, México, 42(497):21-31, abril 1977.
2. BARREIRO, Júlio. *Educación popular y proceso de concientización*, 2 ed. Buenos Aires, Siglo XXI, 1974.
3. BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular*. São Paulo, Pioneira, 1974.
4. BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. Porto Alegre, DIFEL, 1976.
5. BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular. *Educação Popular*. Rio de Janeiro, CEI, Suplemento 17, 1977.
6. BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular. *Educação Popular II*. Rio de Janeiro, CEI, Suplemento 22, 1978.
7. BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
8. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Da educação fundamental ao fundamental em educação. *Proposta*. Rio de Janeiro, Suplemento 1, 1977.
9. BRUNNEAU, Thomas. *Catolicismo brasileiro em época de transição*. São Paulo, Loyola, 1974.
10. CALAZANS, Maria Julieta Costa. *Inovações metodológicas nas formas de educação extra-escolar no Brasil*. Rio de Janeiro, IESAE, FGV, 1975, mimeograf. Pesquisa em execução.
11. CARDOSO, Fernando Henrique & FALETTTO, Enzo. *Dependência e desenvolvimento na América Latina*, 4 ed. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1977.

12. COSTA, Beatriz. Para analisar uma prática de educação popular. *Educação Popular*. Rio de Janeiro, CEI, Suplemento 17, 1977.
13. ESTEVAM, Carlos. *A questão da cultura popular*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1963.
14. FÁVERO, Osmar. *Tipologia da educação extra-escolar no Brasil*. Rio de Janeiro, IESAE, FGV, 1977, mimeograf. Pesquisa em execução.
15. FÁVERO, Osmar. Sobre os conceitos de educação de base. *Proposta*. Rio de Janeiro, 2(8):32-48, set. 1978.
16. FERRARI, Alceu. *Igreja e desenvolvimento: o movimento de Natal*. Natal, Fundação José Augusto, 1968.
17. FERREIRA, Gullar. *Cultura posta em questão*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1965.
18. FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
19. FREIRE, Paulo. Não há educação neutra (entrevista). *O Jornal*. Lisboa, maio de 1977.
20. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1974.
21. FRÊITAG, Bárbara. *Escola, sociedade e Estado*. São Paulo, EDART, 1978.
22. GARCIA, Pedro Benjamim. Sobre avaliação em educação popular. *Educação Popular*. Rio de Janeiro, CEI, Suplemento 17, 1977.
23. GRAMSCI, Antonio. *Cartas do Cárcere*, 2 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
24. GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*, 2 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1966.
25. GRAMSCI, Antonio. *Literatura e vida nacional*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
26. GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*, 3 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
27. GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*, 2 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
28. IANNI, Octávio. *Estado e planejamento econômico no Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1971.

29. KADT, Emmanuel de. *Catholic radicals in Brazil*. London, Oxford Univ. Press, 1970.
30. LEITE, Sebastião Uchoa. Cultura popular: esboço de uma resenha crítica. *Revista Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro, 1(4):269-88, set. 1965.
31. MACCIOCCI, Maria Antonieta. *A favor de Gramsci*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
32. MANFREDI, Sílvia Maria. *Política: educação popular*. São Paulo, Símbolo, 1978.
33. PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo, Loyola, 1973.
34. PEIXOTO, José Pereira. Movimento de educação de base: alguns dados históricos. *Proposta*, Rio de Janeiro, 1(3):40-51, dez. 1976.
35. PORTELLI, Hughes. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
36. PRATES, José Antonio. Apuntes para el rescate del concepto de educación popular. *Educación popular en América Latina*. México, nr. 0 (nr. de prova), fev. 1975.
37. ROJAS, Augustin Perez. Aportes críticos a la educación popular. *CHRISTUS*, México, 42(497):32-33, abril 1977.
38. ROSA, Martin de la. La educación popular. *CHRISTUS*. México, 42(497):36-39, 1977.
39. SIGRIST, José Luiz. *Fenomenologia da consciência universitária cristã no Brasil*. Rio Claro, 1973, mimeograf. Tese de doutoramento.
40. SODRÉ, Nelson Werneck. *A verdade sobre o ISEB*. Rio de Janeiro, Avenir Editora, 1978.
41. TOLEDO, Caio Navarro de. *ISEB: fábrica de ideologias*. São Paulo, Ática, 1977.
42. VALLA, V.Vincent. *Para uma formulação de uma teoria da educação extra-escolar no Brasil*. Rio de Janeiro, IESAE, FGV, 1977, mimeograf. Pesquisa em execução.
43. VALLA, V.Vincent. Reconstrução histórica da educação popular no Brasil. *Proposta*. Rio de Janeiro, 2(9-10):7-17, dez. 1978.
44. VAZ, Henrique C.de Lima. Cristianismo e consciência histórica. *Síntese Política, Social e Econômica*. Rio de Janeiro, 2(8):45-69, out/dez, 1960.

45. ZENTENO, Arnaldo. El cambio social visto desde una experiencia de promoción popular. *CHRISTUS*, México, 42 (497):45-54, 1977.

DOCUMENTOS

1. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *Resoluções do encontro*. Recife, set. 1963, mimeograf.
2. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *Cadastro das organizações de alfabetização e cultura popular*. Recife, set. 1963, mimeograf.

CPC - Centro Popular de Cultura da UNE

3. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *Relatório do CPC da UNE*. Recife, set. 1963, mimeograf.
4. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *Meios e técnicas de comunicação* (CPC de Belo Horizonte). Recife, set. 1963, mimeograf.
5. VENTURA, Mary. *Paulo Pontes, as coisas sabidas e não conquistadas*. Rio de Janeiro, Jornal do Brasil, Caderno B, 28 de dez. de 1976.
6. Cultura Popular. Ref. AP/Doc. 4.63, Goiânia, jan. 1963, snt., mimeograf.
7. A Cultura na rua (numa época em que o País procurava sua identidade). Folha de São Paulo, Folhetim 76, São Paulo, 02 de julho 1978, p. 5 e 6.
8. MEMOREX, elementos para uma história da UNE. São Paulo, DCE Alexandre Vannuchi Leme, Ed. Guaranã, 1978.
9. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *Cultura popular e alfabetização, modos de atuação*. CPC de Belo Horizonte. Recife, set. 1963, mimeograf.
10. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *CPC da UNE - Relatório*. Recife, set. 1963. mimeograf.

MCP - Movimento de Cultura Popular de Recife

11. Movimento de Cultura Popular. *Estatutos do Movimento de Cultura Popular* (MCP). Recife, set. 1963, mimeograf.
12. Movimento de Cultura Popular (MCP). *Projeto de meios in formais de educação, plano para 1963*. Recife, 1963, mimeograf.

13. Movimento de Cultura Popular. *Parque de Cultura*. Recife, set. 1963, mimeograf.
14. Movimento de Cultura Popular. *Praças de Cultura*. Recife, set. 1963, mimeograf.
15. Movimento de Cultura Popular. *Núcleos de Cultura*. Recife, set. 1963, mimeograf.
16. Movimento de Cultura Popular. *Projeto de Educação pelo Rádio. Escolas Experimentais*. Recife, 1963, mimeograf.
17. I.^o Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. *Comunicado da Prefeitura Municipal de Natal: Cultura popular e pé no chão (relatório)*. Recife, set. 1963, mimeograf.

MEB - Movimento de Educação de Base

18. MEB. *O MEB em 5 anos*. Rio de Janeiro, 1965, mimeograf.
19. MEB. *Sua origem, sua ação e seu conteúdo*. Rio de Janeiro, 1964, mimeograf.
20. MEB. *Relatório anual*. Rio de Janeiro, 1963, mimeograf.
21. MEB. *Diretrizes para o funcionamento do MEB*. Rio de Janeiro, 1964, mimeograf.
22. MEB. *O conjunto didático Viver é Lutar*. Rio de Janeiro, 1964.
23. MEB. *Viver é lutar*. Rio de Janeiro, 1964.
24. MEB. I.^o Encontro de Coordenadores. *Conclusões I*. Rio de Janeiro, 1963, mimeograf.
25. MEB. I.^o Encontro de Coordenadores. *Conclusões II*. Rio de Janeiro, 1963, mimeograf.
26. MEB. *Documento apresentado à consideração do Conselho Diretor Nacional por coordenadores do MEB*. Rio de Janeiro, agosto 1964, mimeograf.
27. MEB. *Documentos de Roma*. Rio de Janeiro, nov. 1963.
28. MEB. *Reunião de Coordenadores*. Rio de Janeiro, 1964, mimeograf.
29. MEB. *Mutirão, I.^o livro*. Rio de Janeiro, sd.
30. MEB. I.^o Seminário de Animação Popular. Rio de Janeiro, fev. 1965.

31. MEB. *Subdesenvolvimento, Educação de Base, Caravanas e Cultura Popular*. Apostila 2, série A. Rio de Janeiro, 1962, mimeograf.
32. MEB. *Uma experiência de ação comunitária*. Rio de Janeiro, snt.
33. MEB. *Educação e conscientização*. Rio de Janeiro, 1963.

Tese apresentada aos Srs.:

Guilherme

Nome dos
Componentes da
Banca Examinadora

Amor Falcão

João Silveira Baita Neto

Visto e permitida a impressão

Rio de Janeiro, ____/____/____

Henri Juheto Costa Braga
Coordenador Geral de Pesquisa

Newton Lima Rodrigues Maciel
Coordenador Geral de Ensino