

Educação Popular no Brasil

TASCIELI FELTRIN*

Resumo: Este estudo se dedica a discutir o conceito de Educação Popular presente na historiografia em educação, considerando sua modulação a cada período político/econômico da historiografia brasileira e seu alinhamento às condições do pensamento intelectual da época, interesses do capital e necessidades desenvolvimentistas. Utilizando-se do que Foucault nomeou de Genealogia, busca-se apresentar os processos mediante os quais a história é construída para pensar a relação histórica entre a educação das camadas populares e o desenvolvimento de uma instituição própria a esse fim. Dentre as inquietações que impulsionam a realização deste estudo, importa, também, pensar no lugar que o saber popular ocupa nos registros e obras dedicadas a resguardar a História da Educação no Brasil.

Palavras-chave: Saber Popular; História da Educação; Genealogia; educação das camadas populares.

Popular Education in Brazil

Abstract: This study is dedicated to discussing the concept of Popular Education present in historiography in education, considering its modulation in each political/economic period of Brazilian historiography and its alignment to the conditions of intellectual thought at the time, capital interests and developmental needs. Using what Foucault called Genealogy, we seek to present the processes through which history is constructed to think about the historical relationship between the education of the popular classes and the development of an institution for this purpose. Among the concerns that drive this study, it is also important to think about the place that popular knowledge occupies in records and works dedicated to safeguarding the History of Education in Brazil.

Key words: Popular knowledge; History of Education; Genealogy; education of the popular layers.



* TASCIELI FELTRIN é Mestre em Educação pela UFSM; professora da rede pública municipal.

Introdução

O presente estudo é fruto de minha dissertação de Mestrado em Educação intitulada *Educação Popular no Brasil: Forças que Concorreram para a Emergência da Escola Nacional* (2017) e se dedica a discutir o conceito de Educação Popular presente na historiografia em educação, considerando sua modulação a cada período político/econômico da historiografia brasileira e seu alinhamento às condições do pensamento intelectual da época, interesses do capital e necessidades de desenvolvimentismo. Utilizando-se do que Foucault nomeou de Genealogia, buscou-se apresentar os processos mediante os quais a história é construída. Assim, este trabalho se afasta de uma revisão crítica da Historiografia em Educação, e se propõem apresentar as multiplicidades das correlações de forças que compõem a história ao invés de seguir as representações da força dominante.

Para alcançar tal intento a base de estudos se utilizou das obras de História da Educação e importantes obras históricas que permitiram conhecer as forças, estratégias de poder e hierarquias que se utilizaram do termo Educação Popular para defender, com certa coerência, uma lógica de atuação do Estado sobre as classes populares. Pensar a relação histórica entre a educação das camadas populares e o desenvolvimento de uma instituição própria a esse fim é uma das inquietações que impulsionam a realização deste estudo, como também, importa pensar no lugar que o saber popular ocupa nos registros e obras dedicadas a resguardar a História da Educação no Brasil.

O conjunto de memórias que se estabeleceu como História da Educação no Brasil encadeia recortes de muitas ações e acontecimentos, segundo uma

lógica temporal linear, à medida que o estudo da história apresenta diversos acontecimentos e fatos marcantes que se combinam para dar coerência à compreensão da educação na atualidade e para auxiliar as pessoas a pensarem e a planejarem seu futuro. Primeiramente, nesta pesquisa, tem-se a preocupação com a história da Educação Popular, todavia o estudo dessa mesma história teve como consequências chamar a atenção para uma espécie de “fora da história”. O estudo da história oficial foi apresentando vestígios de acontecimentos outros que ou foram esquecidos ou não interessam.

Nesta história hegemônica, inscreve-se toda modalidade cuja preocupação é afirmar o Estado como responsável pela educação das massas, do povo, de todos. A Educação hegemônica, aqui, engloba a história oficial e a história crítica. Ambas se preocupam em historicizar a universalização da escolarização, em que o Estado é sempre o protagonista. Para fins de organização e considerando a extensão possível à escrita deste, o presente artigo estrutura-se a partir de quatro noções do termo educação popular operantes em momentos específicos do estabelecimento do Brasil enquanto nação que se supunha “democrática”, autônoma e em pleno desenvolvimento, a saber: A criação da figura do analfabeto na República; A educação Libertária e a ação violenta do DEOPS sobre as insurgências; A Criação da Escola Nacional e a Emergência do Fascismo no Brasil; e A EJA no Nacionalismo Desenvolvimentista.

A criação da figura do analfabeto na República

A história hegemônica da educação no Brasil, com seu início fixado em 1549, devido à chegada dos Jesuítas, marca também o início da Educação Popular. O Alvará Régio de 1759, que oficializa a

Reforma do Ensino e a expulsão dos Jesuítas por Pombal, inaugura a era das iniciativas e serviços de ensino desenvolvidos ou financiados pelo poder público¹. O estabelecimento da Coroa Portuguesa no Brasil², em 1808 e a Independência administrativa de Portugal (1822)³ são marcos que abrigam um impulso modernizador dos padrões educacionais no país. É apenas no período que antecede a Proclamação da República (1889) que o termo Instrução Pública emerge e ganha notoriedade para legisladores, políticos e intelectuais que tomam a frente na defesa da escolarização das camadas populares. As leis, normas e decretos são alguns dos mecanismos utilizados pelo Estado a fim de sustentar suas tentativas de instaurar um sistema de ensino para as camadas populares e fazer vigorar uma série de iniciativas estatais de alfabetização (leitura e escrita) no Império.

O Brasil, como colônia submetida ao mais estrito monopólio, cresceu isolado do mundo, apenas

convivendo com aquele Portugal pobre e retrógrado que não permitiu a criação de um sistema popular de ensino no Brasil e, menos ainda, de escolas superiores, ao mesmo tempo que a Espanha mantinha cerca de duas dezenas de universidades em suas colônias. Assim, o Brasil emerge para a independência sem nenhuma universidade, com sua população analfabeta e, iletrada também, suas classes dominantes. (RIBEIRO, 1972, p. 114-115).

A alfabetização popular passa a ser uma condição para elevar o nível da ex-colônia para país independente. No sentido de assegurar que esta condição seria efetivada, cria-se a primeira legislação sobre a instrução pública nacional⁴: o “Decreto das escolas de Primeiras Letras”, de 15 de outubro de 1827. Esse decreto estabelecia que, “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haveria as escolas de primeiras letras que fossem necessárias⁵”. Por meio do Decreto, também se instituiu o método

¹ “As aulas régias instituídas por Pombal para substituir o ensino religioso constituíram, dessa forma, a primeira experiência de ensino promovido pelo Estado na história brasileira. A educação a partir de então, passou a ser uma questão de Estado. Desnecessário frisar que este sistema de ensino cuidado pelo Estado servia a uns poucos, em sua imensa maioria, filhos das incipientes elites coloniais”. (SECO, 2009, p. 07).

² A vinda de D. João VI e da família Real portuguesa ao Brasil, em 1808, desencadeou uma expressiva preocupação por alavancar a situação educacional da colônia. Almeida (1989, p.14) acredita que é nesta data que “começa verdadeiramente a constituição da nacionalidade brasileira”, com a abertura dos portos ao comércio internacional. E, segundo Lima (1969, p. 91), tem-se uma intensificação do ensino Superior Profissional, porém sem alavancar os cursos elementares e médios.

³ Com a Independência do Brasil, em 1822, organiza-se a primeira constituição brasileira (1824) e nela propõe-se organizar a educação nacional, com a abertura de escolas de “instrução Primária” gratuitas para toda a população (art.

179, alínea 32). A Carta constitucional de 1824 “inspirava a ideia de um sistema nacional de educação” (GHIRALDELLI, 2006, p.28). Para Paiva (2015, p.71), além da constituinte, outra lei apontava os rumos da instrução no Brasil, tal lei, de 20 de outubro de 1823, tornava livre a oferta de educação no país, revogando o privilégio do estado concedido por Pombal e “solicitando a colaboração privada na suplementação das grandes deficiências do ensino público” (ver. BITTENCOURT, Raul. **A Educação brasileira no império e na República**. 1953. p. 43. In, PAIVA, 2015, p.448).

⁴ Para dar conta de gerar uma lei específica para a instrução nacional, a Legislatura de 1826 promoveu muitos debates sobre a educação popular, considerada premente pelos parlamentares. Assim, em 15 de outubro de 1827, a Assembleia Legislativa aprovou a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império do Brasil (NASCIMENTO, 2009. p.02).

⁵ O “Cônego Januário da Cunha Barbosa retomou o projeto Stockler, que foi transformado em lei no que concerne ao ensino elementar”. (PAIVA, 2015, p.71).

lancasteriano. Devido à falta de professores para o Ensino Primário das massas analfabetas, instituiu-se o *ensino mútuo de Bell*, o qual permitiu que meninos e meninas frequentassem a mesma classe, e o “método disciplinar de Joseph Lancaster”, o qual é focado na assimilação por repetição e possibilitava que um único professor lecionasse para centenas de alunos. O método de Lancaster⁶ (otimização do alcance da alfabetização), de grande repercussão na Europa industrializada, não causou os mesmos efeitos na instrução popular brasileira, sendo alvo de ferrenhas críticas que acabaram por desaconselhar a formação de professores sob esse método.

Havendo chegado ao conhecimento da Regência o mau estado em que quase geralmente se acham logo em seu começo as escolas elementares de ensino mútuo, que **o Estado com sacrifício não pequeno tem procurado estabelecer e espalhar, a fim de meter na massa geral dos cidadãos a primeira e mais essencial instrução, de ler e escrever, sem o que se não pode dar melhoria de indústria, e nem de moralidade**, e isto talvez pelo pouco cuidado da parte das municipalidades, a quem cumpre prestar uma escrupulosa atenção em negócio de tanta transcendência (BRASIL. Decisão n. 275 do Ministério do Império de 1831, grifos meus).

Apesar dos fracassos constantes em suas investidas educacionais, o Estado vai refinar seu estilo de atuação durante o período Imperial e disseminar a ideia de um ensino elementar como condição para o desenvolvimento econômico. O

⁶ Por tal método o ensino aconteceria por “ajuda mútua” entre alunos mais adiantados e alunos menos adiantados. Os alunos menos adiantados ficavam sob o comando de alunos monitores, e estes, por sua vez, eram chefiados por um

período Imperial ainda apresenta uma série de características que o distanciarão do período colonial, entre estas, figura a noção de popular resultante da consolidação de hierarquias sociais ligadas à escolarização e a postos de trabalho, com o advento dos cargos de funcionalismo público.

Assim, a noção de classe subalterna passa a ocupar o espaço antes destinado à noção de raça inferior, de forma que a noção de popular que opera neste período, em que o regime monárquico não tem mais força para se manter e republicanos e liberais lutam pelo controle do Estado, já não é mais totalmente inata, e a condição de ser ou não popular passa a ser principalmente econômica. Dessa forma, outros atores assumiram esta identidade social de ser popular. As “classes que foram até o momento deserdadas” (BRASIL, 1879. Decreto nº 7.247), tais como os que não possuíam condições financeiras de custear seus estudos, eram de moradores dos centros urbanos (não havia uma preocupação expressiva com o campesinato) e eram majoritariamente do sexo masculino, visto que, apesar das determinações da Lei de 1827 acerca das escolas para meninas, estas eram marginalizadas do processo educativo, e “muito poucas frequentavam a escola: as mulheres do povo não recebiam instrução; as da elite eram educadas em casa”(PAIVA, 2015, p. 73). Prosseguindo em um comparativo entre os períodos colonial e imperial, se no primeiro o acultramento e a domesticação dos indígenas era o foco desta educação dita popular, no segundo, a Educação Popular está “relacionada à importância da formação do cidadão-

inspetor e alunos (não necessariamente alguém com qualquer experiência com o magistério) que se mantinha em contato com o professor. (GHIRALDELLI, 2006, p. 28-29).

eleitor” (Decreto nº 7247 de Leôncio de Carvalho⁷, Lei Saraiva⁸ e Parecer Rui Barbosa) e sua habilitação para o trabalho industrial.

A educação libertária e a ação violenta do DEOPS sobre as insurgências

A historiografia da educação, de cunho acadêmico, tem sido pródiga em referências a iniciativas educacionais escolares referidas tanto ao Estado quanto a instituições religiosas. É marcante, todavia, a precariedade de referências às iniciativas de Educação Popular não escolarizadas. Assim, por meio da compreensão de uma perspectiva educacional popular como abertura de espaço para o novo, para o desconhecido, busca-se problematizar a questão da educação no Brasil como construção de saberes, respeito às singularidades culturais, étnicas e econômicas dos indivíduos.

Dentre os movimentos de resistência a estatização do ensino e a inculcação de dogmas religiosos promovidos pelas instituições escolares submetidas às leis que regulam a educação nacional (tanto nas escolas públicas quanto nas privadas) destacam-se aqui as propostas pedagógicas libertárias, de vertente Anarquista. E, nesse sentido, cabe conhecer as contribuições deste movimento para a realização de uma educação livre, por meio de três eixos de estudo: a dimensão educacional do

movimento, as escolas libertárias e suas iniciativas não escolares em educação. As estratégias educativas libertárias são, por excelência, populares, visto que foram pensadas e postas em movimento por sujeitos das classes populares, em sua maioria imigrantes e operários, sem interferências ou subsídios estatais e religiosos ou qualquer vinculação a projetos que tenham como efeitos a dominação e alienação popular.

Se houve um propósito claro para a luta dos libertários, esse propósito era a revolução, aqui entende-se uma revolução individual, de tomada de consciência de cada um e apropriação não do poder estatal, doutrinário, mas da responsabilidade sobre si e de cuidado com o outro, com o público e, portanto, coletivo. E, por qual meio essa revolução chegaria senão pela educação das massas? Não a educação socialista que colocaria as massas no topo da hierarquia do poder (ditadura do proletariado), mas uma coeducação de classes que as colocaria em posição de igualdade social, nem inferior nem superior, apenas distintas, como são entre si todos os homens e mulheres. Uma educação para a coexistência pacífica, não passiva. Se a educação era a porta dessa revolução, ela deveria começar pelas escolas, especificamente negando os preconceitos e ideologias de cunho estatal e religioso, visíveis e invisíveis, mas de toda forma nocivos presentes nas instituições

⁷ A Reforma Leôncio de Carvalho (1879) defendia a liberdade de ensino, de frequência, de credo e a criação de escolas normais, instituiu a obrigatoriedade do ensino entre 07 e 14 anos, a criação de cursos noturnos, para evitar a improvisação de professores e oferecer o ensino primário a analfabetos, a eliminação da proibição quanto aos escravos alegando que a educação seria para o Estado uma questão de defesa, pois traria inúmeros benefícios sociais e econômicos, como a moralização do povo, o gosto pelo trabalho e a qualificação para os ramos da indústria, o que elevaria a produção e os ganhos

do Estado. Ou seja, a reforma Leôncio de Carvalho enfatiza a produção e a economia como beneficiárias de um sistema educativo estruturado.

⁸ A Lei Saraiva, de 1882, estabelece a necessidade de instrução como condição ao voto. Rui Barbosa, um dos defensores da lei, afirmava acreditar que tal imposição seria muito benéfica ao país, pois estimularia que as classes populares, parcela majoritária analfabeta do país, se instruissem para alçarem a condição de cidadãos, com direito a participar da vida pública e dos progressos sociais.

oficiais. Aí, se apresenta um ponto importante de luta dos libertários: retirar do poder da igreja e do estado a educação das crianças e dos adultos. É preciso entender que para eles, a escola era o local em que:

Reside o segredo da força mantenedora dos preconceitos patrióticos, das convenções sociais, das superstições e dos dogmas religiosos. Daí, pois, a razão porque o Estado e a Igreja disputam entre si a primazia no mister da instrução popular e têm as suas vistas constantemente voltadas para a questão do ensino procurando aumentar sempre e de maneira considerável as instituições destinadas à formação de mentalidades que melhor se adaptem à vida de degeneração e perversidade das sacristias e dos quartéis. (A VIDA nº1, 1914, p. 8)

As iniciativas educacionais voltadas ao público jovem e adulto, no entanto, não se restringiram à educação escolar, sendo que muitos outros espaços foram construídos para esse fim. Pode-se iniciar falando do que acontecia nos Centros de Estudos Sociais, ou centros de cultura. Estes centros eram espaços de convívio dos libertários com os operários e quem mais se sentisse convidado a participar.

Os centros de estudos sociais foram numerosos, pois exigiam investimentos de baixo custo; apenas uma sala, poucos móveis, livros para a formação de uma biblioteca e a vontade de alguns elementos de se reunirem para discutir problemas sociais e ideias anarquistas (Luizetto, 1984:249). Em tais encontros o método utilizado era o do “ensino mútuo” que consistia em discussões dirigidas por militantes mais experientes. (JOMINI, 1990, p. 57)

Além de auxiliar aos operários a se organizarem, os centros de cultura

ofereciam cursos de oratória e escrita para que cada um pudesse defender publicamente sua causa, sem depender da ajuda de políticos, partidos ou qualquer um que os representassem, impedindo com isso que a causa operária servisse a objetivos e entidades de má-fé. Dos centros de cultura desenvolveram-se ainda duas outras estratégias educativas libertárias para a educação de jovens e adultos: o teatro e as bibliotecas para ensino mútuo.

O teatro juntamente com a música, a poesia e as festas organizadas pelos libertários possuía grande alcance pedagógico, pois facilitavam a comunicação e a compreensão das ideias anarquistas pelos mais simples. Além de colaborarem com a arrecadação de fundos que compunham os chamados “caixas”, os quais financiavam diversas outras atividades do grupo. Como a manutenção de escolas, a publicação de materiais, auxílio com advogados para os ativistas presos e auxiliavam os trabalhadores que sofriam acidentes de trabalho, visto que à época não havia nenhum tipo de sistema previdenciário. Entendia-se que a arte em geral deveria ser engajada com os problemas sociais, não mero entretenimento, mais que os aspectos estéticos uma boa obra anarquista deveria estruturar-se em episódios breves, com tramas simples e mensagens claras ao público. Seu objetivo era oferecer assistência cultural ao povo e educar pela representação do exemplo.

O Movimento Anarquista no Brasil foi de grande importância para a construção de valores em todos os âmbitos, dos direitos trabalhistas à constituição de uma previdência social. O Movimento Libertário foi um dos mais atuantes no Brasil, desde o período que antecede a Proclamação da República até os primeiros anos do Estado Novo, quando,

por força da lei e de um Estado repressor e autoritário, o Movimento é desintegrado: seus membros mais ativos são extraditados, presos, torturados e proibidos de continuar suas atividades no país. Nesse período são fechadas compulsoriamente as Escolas Modernas, as atividades sindicais são proibidas e os livros, os jornais e outros documentos relacionados ao Anarquismo são confiscados pelo DEOPS (Departamento de Ordem Política e Social), ou destruídos pelos próprios membros dos movimentos temendo serem presos.

A criação da escola nacional e a emergência do fascismo no Brasil

As doutrinas totalitárias europeias se infiltram na escola nacional através das Reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942) e encontram na nova composição de forças definidora do “estadonovismo” as condições necessárias a sua instauração no mecanismo escolar. Ao modo da atuação em seus países de origem, tais doutrinas, servem aos propósitos de um Estado extremante centralizador das decisões, e preocupado com o controle sobre corpos e processos constitutivos de um pensamento nacional. “Com o estado novo a política educacional se transforma, pois o novo regime de autoridade tinha diretrizes definidas e ideologia própria a ser difundida pela educação” (PAIVA, 2015, p. 140-141).

São destaques deste período a criação do Ministério da Educação e Saúde, a burocratização da vida escolar e a formatação da escola nacional. Para compreender o teor das Reformas propostas e suas implicações para a educação das massas traz-se as obras *O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico* de Francisco Campos e *Estado Novo, um Auto-retrato (Arquivo Gustavo Capanema)* e *Tempos de Capanema* de Simon Schwartzman. A

Obra *Estado Novo, um Auto-retrato* trata-se de uma compilação de dados e manuscritos de Gustavo Capanema acerca do governo Vargas, em que os diversos setores do Estado são analisados à luz do pensamento do ministro. Apesar do intento, a obra pretendida por Capanema só chegou ao conhecimento do público em 1983, exatos 40 anos após ser escrita, através do trabalho do pesquisador Simon Schwartzman, o qual se dedicou à análise e confronto das informações ali registradas. A partir de um cuidado intenso em distinguir as ações de governo das ações de Estado Simon Schwartzman salienta que as intenções de Vargas e de Capanema extravasavam as questões de governo, pois “a nova geração que assumiu o poder a partir de 1930, via como sua tarefa principal a reorganização total do Estado brasileiro, e acreditava que, uma vez conseguida esta organização, as boas políticas decorreriam quase que naturalmente” (SCWARTZMAN, 1983, p.04).

A partir do período do Estado Novo se intensificam os processos de invenção de necessidades artificiais cuja existência se justifica na lógica escolar. Relaciona-se à escola uma série de direitos e deveres que compõem o exercício da cidadania e sem os quais fica inviável a atuação social dos indivíduos. Nesse período já não há quem se oponha à escolarização como necessidade. Neste contexto a Educação Popular fora alçada ao status de salvação social, extrapolando a obviedade desta constatação, a escola estatal, apoiada em um investimento pesado de subjetivação do povo, consegue romper as resistências populares e se incorporar na pauta de reivindicações das camadas mais baixas da sociedade.

Intensifica-se nos meios técnicos a reivindicação de medidas em favor da democratização do ensino e da responsabilidade da União pela

educação em todos os níveis através de uma política nacional. Reclama-se especificamente intervenção da União em favor do ensino público, obrigatório, leigo e gratuito, acirrando-se a luta entre renovadores e conservadores em matéria educativa, estes ligados ao ensino particular e confessional (PAIVA 2015, p. 127).

O conceito de Educação Popular, em operação no período descrito, é o de escolarização das massas, em que o foco está na diminuição a todo custo dos números de analfabetos no país. Alia-se a isso a necessidade do Estado em frear o êxodo rural, que culminou na criação de grandes periferias nos centros urbanos, em que a população sem emprego, vivendo em condições precárias, ameaça rebelar-se contra o Estado e desestabilizar a ordem social. A escola nacional é forjada, assim, como estratégia de governo para a um só tempo conter os ânimos exaltados, aproveitar o potencial humano e melhorar a situação do país frente à conjuntura internacional.

A EJA no nacionalismo desenvolvimentista

Este item acumula alguns objetivos, entre eles, apresentar algumas considerações sobre a evolução do discurso oficial sobre a Educação Popular e sua articulação com a organização política do país a fim de compreender como se estabelece a relação entre as noções de Educação Popular e de desenvolvimento em um período que abrange as décadas de 50, 60 e 70 e as forças que convergiram para a militarização do Estado. “A partir dos anos 1960, os grandes temas nacionais passaram a ser outros. O que preocupava, agora, eram o desenvolvimento e a industrialização, a dependência e o nacionalismo, as ameaças do populismo e o autoritarismo que acabou se implantando” (SCHWARTZMAN, 2000, p. 20). As

investidas em favor da instrução pública (ler e escrever) evoluíram para educação (instrução, disciplina e patriotismo) até chegar à educação escolar segundo os termos empregados em cada fase. A escola, aqui, não tem a intenção de instruir, nem apenas disciplinar para o trabalho e o patriotismo, mas sim de formar cidadãos. O exercício da cidadania é extremamente complexo e burocrático, depende da obediência, de direitos e deveres que negam os desejos do corpo. A escola, aí, é um instrumento mobilizador das massas em torno de objetivos de cidadania definidos pelo Estado que a criou e definiu cada um de seus espaços de acordo com seus projetos para a nação.

Este poder de Estado que a escola representa e atualiza mobilizou outros grupos, autodenominados opositores, a buscarem espaços em que também pudessem exercer esse poder. A esquerda brasileira inicia primeiramente uma campanha em defesa da universalização da educação escolar, a campanha pela escola pública, e depois pela adequação dessa escola para as necessidades do povo. O “pensamento socialista e o movimento dos trabalhadores, por sua vez, irão se apropriar das propostas burguesas em sua versão radical, ou seja, da posição em favor da democratização do ensino e da cultura e contra a segmentação da escola, pela escola comum, única, capaz de ser oferecida a todos pelo Estado” (PAIVA, 1984, p. 19).

Além do interesse da esquerda, a crescente intervenção americana em toda a América do Sul, o cenário deixado pelas duas guerras recentes e a crescente influência militar nas diretrizes escolares são forças que contribuíram para que a partir da década de 50 os componentes ideológicos passassem a ter uma presença cada vez mais forte na vida política, e a educação se torna o

instrumento principal para o embate ideológico.

Nota-se que, nesse período, invertem-se, ao menos ao nível dos discursos, as funções estado/povo. Enquanto no período Imperial se dizia abertamente que a obrigatoriedade do ensino era um direito do Estado e um dever dos cidadãos de se instruírem e assim desenvolverem o país, nesse período, a obrigatoriedade escolar é encarada como dever do Estado em ofertar e manter escolas e um direito do povo. Um direito compulsório com severas punições morais e civis aos que preferem não exercê-lo como bem afirma Celso de Rui Beisiegel (*In*: PAIVA, 1984, p. 66), a instrução popular “era entendida pelos intelectuais, políticos e administradores que dela se ocupavam, a princípio como um direito de todos e, mais tarde, não somente como um relevante direito, mas, também, como um dever de todos.” O aspecto compulsório desse estranho direito vai, paulatinamente, no curso da história brasileira se tornando menos evidente nos discursos oficiais à medida que é naturalizado e incorporado às pautas das classes populares.

Apesar de aparentemente opostos, os governos de esquerda são bastante receptivos aos investimentos da USAID. Dentre os projetos que interessam a USAID e que se relacionam diretamente aos propósitos dos governos recém-eleitos se encontram o *Movimento de Cultura Popular* de Pernambuco e a *Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler*.

Um dos mais discutidos episódios ligados à experimentação realizada com o método Paulo Freire foi seu financiamento com recursos da U.S. Agency for International Development (Ag. Americana para o desenvolvimento internacional – USAID). Para entendê-los, é preciso levar em conta alguns dados da

conjuntura política do Nordeste entre 1958 e 1964. Com a redemocratização em 1945, os coronéis do interior pernambucano agruparam-se no partido de Vargas (PSD), enquanto os usineiros e senhores de engenho passaram a integrar, na sua maioria, o partido de oposição ao varguismo (UDN). O PSD manteve-se no governo do estado desde final da guerra graças ao controle eleitoral exercido pelas oligarquias no campo, combinado com a utilização dos mecanismos de manipulação populista nas cidades. (PAIVA, 1980, p. 36-37)

Os interesses norte-americanos junto a Alves se consolidam na construção de programas escolares com o fim de aumentar o eleitorado satisfeito com o governo do populista. A longo prazo isso garantiria o controle da situação política da região. O aparecimento do método de alfabetização de Paulo Freire se apresentou como uma solução a curto prazo para se alcançar os objetivos pretendidos. Alfabetização em poucas horas, em larga escala e de baixo custo se constituíram em elementos decisivos para que Paulo Freire recebesse a “oferta de realizar com seu método uma experiência em grande escala no Rio Grande do Norte, financiada com recursos provenientes do convênio entre o governo do estado e a USAID” (PAIVA, 1980, p. 40).

A gestão de Kubitschek (1956-1961) concebia a educação nacional através de dois princípios transformadores: a descentralização administrativa e a flexibilização dos currículos. Ambos os princípios propostos para diminuir o número de analfabetos, que segundo dados trazidos por Vieira (2015, p. 138-139), em 1959 ultrapassava 50% da população. Sua orientação para a Educação popular era de tornar mais acessíveis as escolas públicas primárias e “no caso do ensino médio, Juscelino em

1956 dava prioridade ao urgente encaminhamento da mocidade para as chamadas escolas técnico-profissionais, onde se formariam empregados qualificados que se destinariam aos inúmeros setores da produção econômica.”. No entanto, em 1960 a situação não havia sido alterada e, dados oficiais apontavam que apenas 23% dos alunos matriculados na rede pública chegavam ao quarto ano.

Opositores do governo, vão se utilizar destes dados para se colocarem junto ao povo como defensores da escola gratuita e obrigatória. Uma breve análise da presença e das reivindicações da esquerda na história da Educação Popular aponta para os representantes da esquerda socialista no Brasil, os quais, Segundo Paludo, desde a Primeira República “preocupavam-se com o ensino técnico-profissional, laico/gratuito e com a extensão do ensino básico”. No entanto, os socialistas, “impedidos de conseguir o poder político, tentavam efetivar suas idéias por meio do movimento sindical que ia se estruturando e mediante a luta, junto às autoridades republicanas, para a manutenção das escolas públicas” (PALUDO, 2001, p. 82).

Já no bojo do movimento pela Escola Nova, a partir de 1922, com o Partido Comunista, a concepção de Educação Popular emergente vai ter um outro direcionamento. Tratava-se, agora, de ir além da luta empreendida pelos socialistas pela escola pública, universal, laica e gratuita e lutar pela escola “unitária”, ou seja, por uma mesma forma de ensino para todos. Igualmente, não se tratava mais de lutar pelo ensino técnico-profissional, e sim entender e implementar a união do “ensino com o trabalho produtivo”, pela formação politécnica” e pela administração das escolas com a participação dos trabalhadores.

Além disso, compreendendo o professor como um trabalhador, era necessário lutar por melhores salários. Na prática educativa, os comunistas se lançaram à tarefa da politização das massas. (PALUDO, 2001, p. 84).

À medida que se busca conhecer as intenções da esquerda socialista para a educação das classes populares, percebe-se que esquerda e direita, no Brasil, ao menos no que tange à educação, professam a mesma fé na escolarização popular sob responsabilidade do Estado e como plano de governo. Ambas as possibilidades políticas atuam na direção da ampliação da centralização do ensino sem questionar a necessidade e o poder formador da escola. Ao lado dos signatários do manifesto “Mais uma vez convocados” de 1959, os representantes políticos da esquerda na década de 50 não encontram lugar para se pensar a educação independente do Estado.

A atuação da esquerda é fundamental para a naturalização da escola de matriz estatal como recurso único da educação das massas, na medida em que discursos opostos defendem a mesma causa. A manutenção da escola como instrumento de Estado reafirma outro ponto de convergência entre as correntes, aparentemente opostas: a necessidade do Estado como agente regulador do bem-estar público. Alia-se a isso um desejo de conquistar o apoio popular e uma inclinação de ambas as correntes em instrumentar o povo para o trabalho assalariado – o que implica sempre na existência e atuação da figura do empregador patrão. O trabalhador é o alvo por excelência das campanhas educativas de ambos. As propostas são norteadas para uma formação que melhore o desempenho destes sujeitos frente às exigências do mercado de trabalho em desenvolvimento no Brasil.

O apoio irrestrito à presença e atuação do Estado sobre as classes populares pela esquerda socialista, conforme Santos (1981, p. 15), se inscreve na lógica da pedagogia libertadora em que as classes populares são consideradas tanto pela esquerda quanto pela direita como incapazes de autogestão necessitando que alguém (intelectuais orgânicos) leve até eles o conhecimento. Nesse contexto percebe-se uma passagem bastante simbólica da presença da esquerda no país, pois se nas décadas anteriores a mescla de vozes dissidentes da atuação do Estado (Republicanos, abolicionistas, anarquistas, comunistas, etc.) trazia algo de operante em favor da desestatização da vida: a Anarquia defendia a autogestão popular, a autoeducação, a educação livre dos padrões religiosos e estatais. Com a eliminação desta vertente ocorre a ascensão do socialismo marxista como figura de oposição. Em suma, trocam-se as figuras, às vezes nem isso, como se pode bem observar na atuação de Aluísio Alves, mas os elementos que dão coesão à atuação sobre as classes populares se mantêm e com força total.

Se ante o fundamento da promoção do líder era a correção de suas interpretações, agora o critério será a eficiência; se antes a verdade se encontrava na classe encarregada de realizar sua própria libertação, agora se encontrará no partido revolucionário. A ideologia instrumentaliza-se e essa instrumentalização reativa a disciplina, a obediência, a

autoridade, o controle, a devoção. (SANTOS. 1981, p. 15)

A expansão da rede de ensino e a inclusão das classes populares, durante o período do Nacionalismo Desenvolvimentista são questões que dão força e animam os interesses da esquerda socialista, ao Estado representado por um governo que via na eliminação do analfabetismo “a mais alta prioridade de sua política educacional” (VIEIRA, 2015, p. 234) à Igreja Católica que se rearticula para estabelecer uma “(re) conquista das massas” (PAIVA, 1984, p. 29) e às Forças Armadas⁹. Todos se lançam em favor da Educação Popular. Dessa confluência de forças, com foco nas necessidades do mercado de trabalho, nascem as campanhas¹⁰ pela democratização da educação, ou educação para todos. O popular aqui é claramente o trabalhador assalariado.

Considerações finais

Percorrendo a história da Educação Popular, percebe-se que o termo e seu significado vivo foi acompanhando as mudanças estruturais e político-sociais pelas quais o país passou. Exercendo importante papel em situações tais como a Independência administrativa de Portugal, o estabelecimento de uma República, a passagem de um modelo econômico agrário para outro industrial, o estabelecimento de uma unidade nacional, a consolidação de um regime ditatorial sob a marca do desenvolvimentismo e de diversos projetos voltados à crescente estatização

respeito que o país deve merecer não só do estrangeiro, mas também de seus próprios filhos.” (KUBITSCHKEK, 1956).

¹⁰ Campanha de pé no chão também se aprende a ler (1961-1964), realizada e Natal, Rio grande do Norte, consistia na abertura de “escolas” nos bairros em que se ofertava o ensino primário de quatro anos; Campanha de Educação de Adultos (1947), e Programa Nacional de Alfabetização (1964).

⁹ As Forças Armadas se inserem na esfera educativa durante a gestão de Getúlio Vargas e sua importância nesta área cresce significativamente no governo de Juscelino Kubitschek. Kubitschek enfatiza constantemente o valor das Forças Armadas como instituições fundamentais a organização social. Segundo ele “ninguém, nenhuma intriga logrará de desviar as nossas Forças Armadas de seu papel glorioso, que é o de garantir a lei e zelar pela integridade e pelo

do Brasil. Esta compreensão de Educação Popular como sinônimo de instrução pública ou escolarização de classe tem acarretado historicamente a avaliação das situações educativas reduzido se as relações com o saber à perspectiva do ensino/aprendizagem, em que, necessariamente, tem-se a figura do professor como aquele que sabe e dos alunos como desprovidos de conhecimento, um espaço próprio a este fim (a aprendizagem), e um código de conduta que levará a um resultado já esperado. A própria concepção de educação deve, assim, ser investigada para que se possa, com clareza, defender de que Educação Popular se fala nas muitas obras de História da Educação que nos servem de fonte. As ideias-forças que animam o termo Educação Popular em um vasto período proposto pela historiografia oficial se relacionam de maneira antropofágica com outros termos, de natureza semelhante, como: saber popular, cultura, conhecimento, escolarização e instrução. Esta historiografia oficial, em suas concepções e escolhas, posiciona o saber dito científico, acadêmico, acima do popular, deixando no obscurantismo todo o resto que coexiste nos espaços e culturas de menor prestígio, conforme visto em relação a atuação da educação libertária.

Referências

A VIDA n° 1. **Revista Anarquista**. [sic]. 1915. Rio de Janeiro.

BRASIL. **Decisão n° 275** do Ministério dos Negócios do Império, de 2 de setembro de 1831. Dá providências a bem do ensino primário nas escolas públicas. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n° 7.247. **Reforma do ensino primário e secundário do município da corte e**

o superior em todo o Império- Atos do poder executivo. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1879.

_____. Decreto n° 3.029. **Reforma Eleitoral**. Redator Rui Barbosa. Rio de Janeiro, 1879. Senado Federal. Anais. 1879 a 1881.

GHIRALDELLI Jr, P. **História da educação brasileira** / 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

JOMINI, R. C. M. **Uma educação para a Solidariedade**: contribuições ao estudo das concepções e realizações anarquistas na República Velha. Campinas: Pontes, 1990.

PAIVA, V. **História da educação popular no Brasil**; educação popular e educação de adultos. 7ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2015.

_____. (ORG). **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. **Estado e educação popular**: recolocando o problema. In, BRANDÃO, C. R. (Org). **A questão política da Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

PALUDO, C. **Educação Popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o campo democrático popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

RIBEIRO, D. **Teoria do Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

SANTOS, L. G. **Desregulagens**: Educação, Planejamento e Tecnologia como Ferramenta Social. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SCHWARTZMAN, S. **Estado Novo, um Auto-retrato** (Arquivo Gustavo Capanema). Brasília: editora Universidade de Brasília, 1983.

_____. BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R.. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SECO, A. P.; AMARAL, T. C. I. do. Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira. 2006. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. **Navegando na história da educação brasileira**: 20 anos de HISTEDBR. Campinas: Autores Associados, 2006.

VIEIRA, E. **A república brasileira**: 1951-2010: de Getúlio a Lula. São Paulo: Cortez, 2015.

Recebido em 2021-11-01
Publicado em 2022-05-01