

Educação Popular e Economia dos Setores Populares: preocupações e indagações ¹

1. as armadilhas do nosso imaginário

A intenção deste escrito não é definir caminhos ou apresentar alternativas de atuação, mas aproveitar a oportunidade para formular algumas indagações e partilhar preocupações com os educadores que se encontram envolvidos, por escolha própria ou em decorrência de seus vínculos institucionais, com as atividades econômicas dos setores populares. Na maioria das vezes, essas atividades encontram apoio nas convocações dirigidas às comunidades como parte de um programa de trabalho comprometido com propostas institucionais ou com os seus financiamentos. Outras vezes, surgem do esforço de organização dos próprios trabalhadores manifestando assim suas estratégias de sobrevivência e de enfrentamento das estruturas de um sistema que descuida das suas condições de vida.

A nossa inserção nesse universo, enquanto educadores, vem carecendo de uma caracterização atenta que nos permita identificar com maior segurança o nosso espaço de intervenção e o lugar que ocupamos nessa trama de relações. Estamos nos colocando, portanto, numa posição de quem explora os elementos que a prática já nos oferece e, ao mesmo tempo, estamos elegendo referências que nos ajudem a interpretar as nossas necessidades frente às demandas do nosso campo de trabalho.

Inicialmente, é preciso reconhecer que, pelos diferentes caminhos de nossa atuação junto aos empreendimentos populares, deparamo-nos sempre com os desafios postos nesse cenário, seja aos trabalhadores, consideradas as enormes dificuldades de consolidação de suas iniciativas, econômicas e associativas, seja aos educadores, apontando a insuficiência de nosso preparo específico para que possamos, efetivamente, apoiar a dinamização desses processos. Seria, portanto, muita ingenuidade tentar responder já a questões que somente agora, e ainda muito timidamente, começamos a detectar nas experiências econômicas dos setores populares, no que se refere à especificidade de uma contribuição educativa a esse campo de intervenção social.

Considerando que os desafios não estão postos para nos imobilizar, mas para convocar a nossa vontade de responder aos mesmos, podemos traduzir essa energia em termos de deslocamento, de movimento, na direção de identificar o que nos interroga. Precisamos, para isto, de um ponto de partida e de um horizonte para nos mover. O ponto de partida, sem dúvida, é constituído pelas indagações que já nos cercam. Podemos fazer várias escolhas para eleger uma indagação inicial mas, como estamos preocupados com a nossa formação, parece

¹ Este artigo foi elaborado por Aída Bezerra para o Seminário: “Economia dos Setores Populares: sustentabilidade e estratégias de formação”, promovido pela UCSal/CAPINA, de 5 a 6 de dezembro/2006, em Salvador/BA.

que a primeira pergunta se debruça sobre nós mesmos, sobre os nossos próprios percursos: como fomos formados? o que povoa as nossas idéias? Quer dizer, em que referências, nós educadores, nos apoiamos para interpretar esse campo de necessidades ou para propor caminhos que abram espaço à manifestação efetiva dos grupos populares e ao fortalecimento de sua presença política?

A grande tentação é anunciar, na esperança de que tomemos como uma sinalização, que o nosso imaginário, produzido com os temperos de nossa formação histórica e social, está cheio de armadilhas. Por exemplo, por mais que nos alinhemos à vanguarda da luta por igualdade, justiça social e solidariedade, não conseguimos apagar de nossa bandeira, de nossa memória, e talvez da nossa lógica, os princípios de *ordem e progresso* aí inscritos pelo Estado. Discursar simplesmente sobre o anacronismo dessa herança positivista não desfaz a sombra, em nossa mente, de um progresso que se projeta em linha reta no tempo, em direção a um horizonte infinito de sucessos; e de uma ordem que, perpendicularmente, pretende garantir as condições de tranquilidade política para que o trem do progresso não sofra nenhum atraso com paradas desnecessárias. Não podemos deixar de nos perguntar: quem estaria no comando da locomotiva desse progresso e a quem ameaçaria a alteração de sua velocidade? Sobre isso, sem dúvida, todos nós temos alguma clareza.

A supremacia da razão, como fonte de iluminação daquilo que deve ser desvelado pelo conhecimento humano, empresta uma hierarquia aos saberes: os saberes superiores que buscam a verdade, e que por isto mesmo se legitimam, e os outros saberes, aparentemente menos confiáveis, que se apóiam em outras lógicas de acumulação da experiência e de verificação da procedência de suas descobertas.

Assim, nos confunde a idéia de que a ciência detém o carimbo da verdade. Quando alguém diz que uma afirmação é científica, ela aparece como indiscutível e definitiva. A questão não está na maior ou menor consistência de um conhecimento dito científico, essa não é a nossa discussão, mas na apropriação que dele se fez. Por decorrência das conjunturas históricas, o progresso se assentou sobre o seqüestro dos saberes produzidos pelos trabalhadores e sobre os avanços da ciência. A inquietação dos homens por desvelar os mistérios da vida que os cerca para reconhecer, com mais clareza, o que rege o seu dinamismo e para se relacionar com as suas possibilidades, reside na sua sede de apreender para transformar. Mas, quando a apropriação e o uso desses saberes se traduziram em concentração de poder, o progresso não se deu em favor de todos e de tudo. As seqüelas disto estão aí, explícitas.

A nós importa relativizar a produção científica, embora reconhecendo que há lugar para as instâncias que devem, necessariamente, trabalhar a excelência desses conhecimentos com a justificativa da universalização de seus benefícios. Mas, ao mesmo tempo, isto não significa que esta seja a única fonte de produção de saberes, como uma refinaria que depois distribui o seu produto pelos diversos

postos de gasolina, onde se abastecem todos os veículos. Este seria o caminho do pensamento único. Há uma diversidade de saberes sendo produzidos nas práticas sociais e os trabalhadores teóricos deveriam, em princípio, apreender e interpretar a demanda dessas práticas para vincular a sua produção às necessidades sociais. A identificação dessas necessidades vem se fazendo, em geral, de modo seletivo e é vinculada aos interesses hegemônicos. A fragilidade desse vínculo com o todo da sociedade é claramente denunciada pela insuficiência de estudos comprometidos com os interesses dos setores populares.

A ciência nos legou também, como parte de seus procedimentos, a supervalorização dos instrumentos, dos métodos e das técnicas. Para muitos de nós, a confiança no sucesso de um trabalho está na escolha da metodologia e no uso de técnicas aparentemente adequadas. Não é por acaso que somos apresentados como técnicos disso, técnicos daquilo, e, em nosso caso, como técnicos em educação. Ora, educação não é uma técnica, um instrumento. O instrumental de que lançamos mão para ampliar as condições pedagógicas de atuação num determinado contexto é, por sua vez, construído pela articulação de alguns fundamentos; e o uso desse conjunto articulado de recursos expressa as referências em que essa atuação se baseia. Se não nos apropriamos desses fundamentos, estamos nos colocando em posição de meros executores do pensamento de outros. E nós, sem dúvida, nos situamos entre os que batalham pela autonomia dos sujeitos sociais. A margem de flexibilidade e reinvenção das metodologias, e mais ainda das técnicas, é ampla. No confronto com os diversos contextos temos que nos perguntar, a cada vez, se o instrumental de que dispomos é apropriado à situação que se apresenta. Não existem metodologias em prateleiras, completamente ajustadas aos nossos empreendimentos educativos, nem manuais de receitas técnicas que garantam o resultado esperado.

Outra marca que carregamos é a culpa. Mas não vamos nos embrenhar nos mistérios do pecado original nem do sangue de Cristo derramado em reparação à nossa desobediência inata. O lugar da nossa solidariedade efetiva, aqui e agora, é o que temos que avaliar. Às vezes, podemos dar a impressão de que somos culpados por não ser tão pobres ou ficamos confusos com a remuneração que recebemos por nosso trabalho diante da enorme miséria que nos cerca e com que trabalhamos etc, etc. Definitivamente, não somos solidários nem cúmplices com o desvio histórico do capitalismo que engendrou estruturas injustas e que resultaram nessa calamidade mundial, ou planetária, se considerarmos as exatas dimensões do desastre em que nos encontramos. Nós não queremos contribuir para que essa situação se perpetue. Temos direito, sim, a sobreviver do nosso trabalho e queremos que todos possam ser incluídos, igualmente, nessa condição de dignidade. É nessa perspectiva que procuramos dar sentido e justificar a nossa existência pelo alinhamento à tendência histórica de reinvenção das relações de trabalho e de convivência humana pelas quais todos possamos nos reconhecer e reconhecer o mundo em que vivemos. É esse o nosso campo de luta e de solidariedade.

Se continuássemos nessa linha, conseguiríamos ainda identificar um bom número de elementos que confundem as nossas escolhas. Mas, o mais importante agora é descongelar essas velhas imagens, dando maior nitidez aos novos apelos que compõem a moldura do cenário que estamos construindo.

2. os desconfortos de nossa tarefa

De onde vem esse sentimento incômodo de que a nossa ação pedagógica tem mais gosto de descontinuidade e de desconstrução do que sabor da gratificação que vem da positividade de uma luta emancipatória da qual participamos?

Aí começa uma conversa que ainda não conseguimos aprofundar, sobre o nosso distanciamento do perfil do educador cuja missão está confinada ao recinto escolar, para nos descobrirmos presentes num campo de atuação de proteção institucional precária. Não dispomos de um currículo como roteiro e o nosso público é diverso e disperso. Temos que tecer nossa própria rede de apoio e depender de nossa capacidade de leitura e interpretação das condições em que o nosso trabalho vai se desenvolver. Os espaços de intervenção se confundem: estamos, ao mesmo tempo, num campo de aprendizagem e de luta. Lidamos com forças em potencial e buscamos as suas alternativas de expressão. O nosso lugar não é confortável mas é de onde conseguiremos abrir passagens para a transição rumo a um outro tempo histórico.

Nesse sentido estamos, de fato, ajudando a descontinuar e a desconstruir as bases do que está posto. O que está posto é a exploração, a submissão, a expropriação em todas as esferas e, para que isso funcione, foi necessário separar o inseparável: economia e política, trabalho e gestão. Diríamos que pensar e concretizar uma pedagogia que priorize o fortalecimento da economia dos setores populares é, exatamente, garantir uma perspectiva de restabelecimento dessas conexões.

Os processos que, a duras penas, tentamos implementar são, na maioria das vezes, de resultados inseguros. Os grupos, as pessoas, deixam aparecer todas as seqüelas que o sistema produziu: a baixa escolaridade, os vícios das práticas de dominação, a falta de credibilidade em seu próprio potencial, a fragilidade da experiência de associação/organização, as marcas da submissão etc. Enfim, apresentam ainda um grande despreparo para ocupar seus lugares, enquanto sujeitos sociais, para os quais nunca foram realmente convocados. O ritmo com que esses grupos se deslocam é lento, e não poderia ser diferente. A consolidação dos seus ganhos pede um acompanhamento cuidadoso e, além disso, é indispensável a criação de dispositivos de controle do processo de modo a que eles mesmos possam se apropriar de seus percursos. Mais: a faixa da população com que estamos comprometidos pede, em nome da sobrevivência, uma urgência nos resultados de seu esforço. E sabemos, ao mesmo tempo, que são muitos os fatores condicionantes para nos assegurarmos da sustentabilidade desse empreendimento coletivo (do grupo e nosso). Mas não desistimos.

A nossa experiência política, ainda recente e de custo muito alto, já comprovou a insuficiência dos discursos salvacionistas, mobilizatórios, politicamente corretos, para mudar fundamentalmente as estruturas que sustentam o funcionamento do sistema. No entanto, não podemos negar que, ao longo desse período, conseguimos algumas alterações no campo das forças em presença na sociedade atual. Senão não estaríamos agora justamente empenhados na elaboração de ferramentas mais adequadas e dotando-nos de uma dose de realismo considerável para identificar estratégias de ação mais viáveis. No momento, no plano teórico, tentamos atualizar a nossa análise para apreender com maior clareza o acontecimento global e escolher a nossa direção. Mas, juntamente com esse esforço de leitura, deparamo-nos com o desafio de inovar no campo das práticas educativas e, desta vez, deliberadamente vinculadas às transformações na esfera da economia que, em última análise, devem traduzir-se em transformações políticas.

Se o cerne da tarefa educativa é a socialização de saberes e poderes devemos estar convencidos de que, no fundo, o que nos importa prioritariamente é a qualidade das relações que se estabelecem entre os diversos sujeitos envolvidos nesse processo educativo. Trata-se, parece simples, de um jogo de apreensão, partilha, usos e exercício dos poderes e saberes que se confrontam numa mesma aventura de mais ser e mais estar. Mas isso não acontece sem a negociação da proposta e das regras de convivência necessárias.

A pergunta é: de que proposta se trata e que regras de convivência vão direcionar a sua concretização? Nessa viagem, tanto podemos fazer o caminho, nesses tempos de guerras, dos que se atêm à construção da paz universal - e o que fazemos tem seu rebatimento nessa amplitude. A luta por uma economia partilhada deve também criar condições concretas para que os interesses de uns não sufoquem a vida de outros, semeando a violência. Assim como podemos delimitar nossa esfera de atuação ao território deste país e à zona dos que se movem, e sempre se moveram, no andar de baixo da economia capitalista.

Objetivamente, estamos, junto com os trabalhadores, nos propondo a impulsionar uma mudança radical nas relações sociais e no significado do trabalho que podem dar consistência a uma qualidade de poder diferente da que nos fizeram crer como sendo a única expressão viável da democracia. Não estamos sozinhos: são muitos, além de nós, os que se reconhecem na convergência dessa direção. A aliança que tecemos é com aqueles que deliberadamente, ou pressionados pelas circunstâncias, rejeitaram ser submetidos a mera condição histórica de mercadorias, vendendo o que restava de sua força de trabalho, e tomaram a iniciativa de produzir os seus próprios meios de vida. Como nós, eles também têm expectativas quanto aos resultados de suas ações mas, não sabem muito, com segurança, do que lhes pode acontecer. Em termos estratégicos, o que mais importa num primeiro momento é construir bem, e juntos, o ponto de partida. Não se trata de um projeto com começo, meio e fim, como aqueles com que burocraticamente estamos acostumados a lidar, presos ao tempo e às contas que temos a prestar. Interessa-nos organizar, o melhor possível, as condições necessárias para dar os primeiros passos da caminhada. Porque, no fundo, o que

queremos mesmo é participar do plantio das raízes de um novo modo de sentir, pensar e agir. Precisamos de tempo e cuidados com o terreno para que as raízes adquiram profundidade e viço.

É necessário, porém, lembrar que não é só por “eles” que mergulhamos nessa tarefa. Também nós sofremos as limitações impostas pelos interesses hegemônicos. Estamos igualmente expostos à cultura difundida pelas grandes empresas de comunicação. Lutamos para sobreviver num mercado de trabalho que sabe remunerar bem as tarefas prioritárias ao sistema e submete, por exemplo, os trabalhadores da educação e da saúde a condições injustas de trabalho. Convivemos da mesma forma com um Estado dimensionado para servir a economia dos grandes capitais que, sendo assim privatizado, subverte a ordem das suas atenções para com as questões públicas. Também nós temos que assumir nossa impotência face ao estreitamento das liberdades de opção. Com uma contundência menor, somos circunscritos pelo mesmo modelo. Então, estamos exatamente na mesma luta. Descobrimos, muito devagar, que não é só ocupando os postos de decisão do poder de Estado centralizado que conseguiremos criar as condições necessárias de mudança. Giordano Bruno descobriu, por experiência própria, que o poder não transforma o poder. A força de mudança só pode vir de um outro lugar. Aí é onde nós queremos estar.

No âmbito da economia dos setores populares, pelo menos para os nossos tempos atuais – porque já houve um tempo em que os trabalhadores cuidavam de sua própria formação - o campo da formação ainda é recente. Na perspectiva em que nos colocamos, a pedagogia e as metodologias têm uma bagagem acumulada insuficiente para o tamanho do desafio e, além disso, a experiência que conseguimos reunir ainda é pouco socializada. Há muito a pesquisar, experimentar e criar em termos de dispositivos de apoio à intervenção pedagógica. Da sistematização das práticas, do acompanhamento dos trabalhos e da indispensável contribuição de todos os interessados podem surgir inúmeras indicações. Sem dúvida, o fervor da militância nos alimenta, mas não basta. É indispensável ir mais longe, criar instrumentos que apóiem o andamento dos empreendimentos coletivos e que se prestem também à coleta dos resultados para análise e avaliação das experiências em nome de uma maior eficácia das ações. Como este terreno ainda é pouco explorado, precisamos assegurar-nos da trilha que percorremos. Essa é a parte construtiva de nossa intervenção. No fundo, o que está em jogo é uma mudança de paradigma.

A nossa aposta está, sem dúvida, assentada no desejo das pessoas. Se a subjetividade dos participantes dos empreendimentos não for tocada pelo sonho de se ampliar, se não for instigada pela necessidade de ocupar um lugar atuante na sociedade, que é único para cada pessoa, se não for movida pela dignidade de se sentir capaz de escolher e decidir seus destinos, como parte de um coletivo responsável, ainda estaremos nadando no raso, agitando as águas, sem tomar uma direção.

3. o poder como matéria de aprendizagem

A importância da transmissão de conhecimentos, devidamente ordenados e dosados para serem difundidos entre ouvintes quase passivos, definiu, durante muito tempo, o lugar e o espaço de atuação do educador. Caricaturando: a relação que se administrava era a que deveria se estabelecer entre o sujeito da aprendizagem e o objeto de conhecimento. Facilitar o acesso entre esses dois pólos era a grande arena de desempenho do educador. Os recursos mais importantes para isto eram uma didática que facilitasse a emissão e a recepção dos conteúdos e uma pitada de psicologia que ajudasse a apreender o movimento dessa cognição. Mas a educação não estaria completa se não se cuidasse da disciplina e dos comportamentos, socialmente convenientes, que deveriam ser adquiridos. Essa era a moldura pedagógica. O clima da aprendizagem era dado por uma ordem disciplinar. O reconhecimento da hierarquia das autoridades e a desejável submissão aos seus estatutos constituíam o campo de exercício de poder dos aprendizes. Tudo ficava muito visível: o educador concentrava o poder disciplinar e detinha o poder dos saberes. Para qualquer insurgência, havia um código de repressão, para recolocar a pessoa no bom caminho da educação. Alguns educadores sempre foram mais doces e permissivos (porque tiveram a intuição do principal) e ficaram, por isto mesmo, guardados entre as nossas boas lembranças. Outros se compraziam com a regência de todos os tempos da partitura autoritária. Tentamos esquecê-los, mas também nos ajudaram porque despertaram a nossa capacidade de insurgência.

O que queremos dizer, com esse rascunho de memória, é que o poder já era, desde então, matéria de aprendizado e que não há prática educativa que não se situe como uma prática política. É a perspectiva em que se ordenam as ações pedagógicas que faz a diferença. Uma coisa é pensar o poder centrado na ocupação de lugares, a partir dos quais se organiza o tecido social e se submete a dinâmica da sociedade a um controle calculado. Numa sociedade conservadora esses lugares tendem a se reproduzir. Eles são atribuídos em função de uma missão previsível. Quando o controle tende a enfraquecer-se, por alterações conjunturais (ou mesmo estruturais), é a força da repressão ou da persuasão que bloqueia os desvios possíveis. Outra coisa é o poder como inscrição de possibilidades nas relações sociais. As relações sociais são criativas porque pressupõem uma complementaridade inventiva dentro das circunstâncias concretas em que se estabelecem. O jogo de interesses, os desejos, as diferenças se confrontam porque é normal que assim ocorra uma vez que nem somos iguais nem acabados. Estamos em construção e reinventando nossos caminhos de aproximação uns dos outros. Mas para que o confronto se dê numa perspectiva produtiva, é necessário negociar um pacto coletivo que possa reger esse movimento em mutação permanente.

A ocorrência de conflitos não é, portanto, estranha à convivência entre diferentes. O que não podemos é deixar de explorá-los, no plano educativo, fazendo com que os seus motivos venham à tona para que, uma vez explicitados, possam ser trabalhados pelo coletivo como elementos de fortalecimento do grupo. Ao invés do medo das fragilidades, o seu enfrentamento. Abafar, esconder o conflito é um

apelo ao faz de conta; ou seja, o retorno às velhas dinâmicas de grupo que perseguiam o consenso, a paz aparente. Identificar as tensões é um tipo de exercício que torna as relações mais reais, mais sintonizadas com as suas possibilidades, ampliando o espaço de expressão de cada um e do grupo; são ganhos de liberdade. Poderíamos dizer que o que sustenta a permanente negociação das regras de convivência é o reconhecimento do outro como indispensável ao crescimento do conjunto.

Considerando que estamos tratando principalmente com empreendimentos econômicos de formato associativo, tudo isso tem muito a ver com as nossas tarefas. Uma grande preocupação, em termos de formação, recai sobre a constituição dos processos decisórios, a montagem da estrutura de funcionamento e de seus dispositivos de controle, enfim, tudo que envolve a distribuição de tarefas, os lugares de exercício da responsabilização. Tradicionalmente, as instâncias organizacionais desses empreendimentos sempre estiveram atreladas a um arcabouço jurídico que formalizava, de maneira quase definitiva, as atribuições dos associados. Assim, uma vez reconhecido o seu estatuto, a associação passava a ter uma existência institucional, mas nunca foi a partir desse documento que se instaurou alguma dinâmica associativa. Na maioria das vezes, esse instrumento legal se impõe como alguma coisa externa à vida do grupo, mantendo até mesmo uma linguagem pouco acessível para a maioria dos associados. São pouquíssimos os grupos que têm uma prática de gestão mais coletiva e, nesse sentido, carecem de autonomia para instituir a sua própria formalidade de modo a refletir as especificidades de seus empreendimentos.

Para dar organicidade ao potencial sócio-econômico que guardam, os associados precisam saber com clareza o que querem, conhecer muito bem a atividade produtiva que escolheram, para conseguir identificar as estratégias que possam abrir caminho à consolidação de seu empreendimento. O estudo de viabilidade econômica e gestão democrática, feito pelos participantes do grupo, com o apoio do educador, e na perspectiva em que o colocamos, é um instrumento de muita riqueza pedagógica. Se levarmos em conta o seu caráter processual, os associados terão oportunidade para deixar claro o que eles já sabem e podem a respeito do que querem, a experiência que acumularam em trabalhos coletivos e, ao mesmo tempo, vão descobrir o que ainda precisam saber e fazer para, concretamente, emprestar sentido ao seu trabalho e abrir espaço para as relações que justificam o seu pacto de convivência.

É bom desconfiar que não é o educador que vai levar aos grupos um saber novo, a partir do qual eles vão reorientar suas vidas. O saber do educador vai servir para que os saberes e os não saberes dos participantes do empreendimento venham à tona, possam ser apropriados por eles mesmos de uma forma articulada. As situações de aprendizagem e de vivência democrática que surgem ao longo do processo não são previsíveis nem pelo educador nem pelos grupos. Este processo não é programático. Desse confronto entre saberes e não saberes diferentes, imaginários e práticas sociais diversificadas, uma série de outros elementos vão surgir e vão retemperar a sensibilidade de todos (inclusive a do educador). É essa resultante do confronto que nos interessa, em termos

educativos. Portanto, o centro das preocupações não é mais a emissão e recepção de mensagens, mas sim, aquilo que podemos reinventar coletivamente a fim de ampliar a nossa liberdade de ser e de estar no mundo.

Aída Bezerra

Rio de Janeiro, novembro/2006