



16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

Tema: “40 anos da “Virada” do Serviço Social”

Brasília (DF, Brasil), 30 de outubro a 3 de novembro de 2019

Eixo: Movimentos Sociais e Serviço Social.

EDUCAÇÃO POPULAR, MOVIMENTOS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE BARBÁRIE

Adriana Amaral Ferreira¹

Resumo: O ensaio procura destacar alguns aspectos do processo que caracterizou a realidade brasileira nos anos que antecederam o golpe civil-militar de 1964, a fim de situar as experiências de educação popular no tempo histórico em que germinaram as bases para a produção da perspectiva de transformação social no Serviço Social brasileiro, embora ainda não elaborada de forma consciente pelos assistentes sociais naquele contexto. O texto também busca reunir elementos que se voltam à elucidação das experiências de resistência das massas em tempos de barbárie, a fim de se pensar nas atuais possibilidades de trabalho do Serviço Social com comunidades, na perspectiva freireana de educação popular.

Palavras-chave: Educação Popular, Movimentos Sociais, Serviço Social

Abstract: The essay attempts to highlight some aspects of the process that characterized the Brazilian reality in the years preceding the 1964 civil-military coup in order to situate the experiences of popular education in the historical time in which the bases for the production of the perspective of social transformation germinated in the Brazilian Social Service, although not yet elaborated consciously by the social workers in that context. The text also seeks to gather elements that return to the elucidation of resistance experiences of the masses in times of barbarism, in order to think about the current possibilities of work of Social Service with communities, in the Freirean perspective of popular education.

Keywords: Popular Education, Social Movements, Social Work.

1. A educação popular na obra de Paulo Freire

Sabemos que a ideologia desenvolvimentista teve seu papel destacado, dentre outros momentos da história brasileira, no período que compreendeu os anos 1950 até 1964. Terminada a 2ª Guerra, a política nacional fixou-se na “superação do subdesenvolvimento”, um projeto que unia as nações do “terceiro mundo” no entendimento de que a situação econômica dos países pobres poderia ser solucionada com a aceleração do processo de industrialização, que se desdobraria na consolidação da civilização moderna e da vida urbana. É neste contexto que Paulo Freire inicia seus trabalhos, estando, no período de 1959 a 1964, vinculado ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB).² Para os intelectuais isebianos, a cultura brasileira estava em crise porque não mais correspondia às circunstâncias históricas,

¹ Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: adrianaferreira@protonmail.com.

² O ISEB foi criado em 1955, pelo Ministério de Educação e Cultura, destinado ao estudo, ao ensino e à divulgação das ciências sociais. Naquele contexto, os intelectuais isebianos dedicavam-se ao tema do desenvolvimentismo. Tomaremos o estudo de Vanilda Paiva, “Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista”, como referência principal para tratar do pensamento freireano no período de sua emergência. (Cf. PAIVA, V. *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista*. São Paulo: Graal, 2000).

para o que a solução seria o positivo empreendimento de se compatibilizar a cultura com o projeto desenvolvimentista nacional, sem, contudo, considerar as profundas debilidades culturais provenientes do “atraso”, que não poderiam ser expelidas nem mesmo da nossa vida mental.

O trabalho intelectual voltado para “a remodelação de nossa vida mental” teve algumas experiências firmadas desde o movimento modernista, a partir dos anos 1930. Dentre elas, Arantes destaca o grupo Clima, de São Paulo (1940-1968), onde se desenvolveu um ponto de vista crítico singular que inaugurava novas mediações para a compreensão do processo de formação da cultura brasileira: “como ninguém podia saltar por cima da própria sombra, enxergava mais longe quem partia da consideração de conjunto dessas linhas evolutivas mais ou menos consistentes que estamos chamando Formação.”³ Nesse grupo, estava Antonio Candido que, no seu *A formação literária do Brasil*, de 1949, formulou uma “‘apropriação original pelo raciocínio literário da ideia de formação’, de um processo intelectual formativo de múltiplas dimensões, o significado do lugar central ocupado pela literatura na reconstrução mental do país.” Neste empreendimento sobre a produção literária brasileira, Antônio Candido “deu com a equação geral do problema da formação”.⁴ Em 1969, o crítico, discutindo literatura e subdesenvolvimento, “relembra o quanto a penúria cultural do nosso ‘atraso’ não faz exceções e de fato produz uma debilidade muito mais penetrante e insidiosa do que pensam nossos letrados bem envernizados.”⁵

Nesta perspectiva, para Arantes, o ponto de incongruência da experiência cultural brasileira está no fato de que “os percalços da articulação entre vida mental, sob constante ameaça de estar se engajando numa pista inexistente, e o panorama social próximo, cuja inconsistente razão de ser raramente favorece a dita articulação, cujo modelo de consistência sabidamente se encontra na Europa.”⁶ Noutras palavras, numa fase de “auto-engano coletivo”, buscou-se enxertar aqui um modelo de desenvolvimento sem que existissem os pressupostos sociais para tanto.

Assim, o processo de reconstrução da cultura nacional no contexto da segunda metade dos anos 1950, tinha como ponto de partida o entendimento de que se fazia imediatamente necessário aos intelectuais brasileiros, a formulação de ideias afinadas com o projeto nacional-desenvolvimentista. Estas deveriam ser transmitidas socialmente, a fim de que produzissem um impacto progressista sobre a cultura nacional, levando as massas automaticamente a questionarem, em sua consciência, sua prática social, o que deveria resultar numa sociedade civil de fato constituída e, portanto, a síntese de uma inserção social

³ Cf. ARANTES, P. E.; ARANTES, O. B. F. *Sentido da formação*. São Paulo: Paz e Terra, 1997. p. 32.

⁴ Idem, p. 37.

⁵ Idem. p. 37-8.

⁶ Idem, p. 75.

integrada e afirmativa à “moderna” realidade brasileira, fora da qual tudo é “restolho” e “desajuste”.⁷ Seria um momento de antítese cultural, em que se teria descoberto para a sociedade brasileira um destino para o qual não havia meios? Tudo isso, na verdade, era mais mito do que fato e não deixou de ser assim, pois a tentativa de “acerto” do processo de modernização nacional para a superação impossível do subdesenvolvimento só pôde se desenhar enquanto ideologia própria do capitalismo periférico, o qual se processou sob um incorrigível desenvolvimento desigual e combinado. Contudo, enquanto a experiência brasileira não tratou de desmistificar essa “falsa consciência”, muitos foram os que estiveram engajados na consecução do projeto nacional-desenvolvimentista. Este é o motivo que une Paulo Freire ao ISEB, pois, além de teoricamente afinado com suas perspectivas ideológicas, o pedagogo estava disposto a trabalhar com “objetivos inclusivos”, voltado para a integração das camadas subalternas nas novas circunstâncias históricas. Entretanto, desde o início, o ponto fundamental de seu pensamento e método não é a ideologia, é a *práxis*. Freire tinha o foco na contradição entre a inserção prática da população na vida política nacional – um caminho aberto pela instauração da democracia parlamentar – e a ausência de uma formação política precedente que a tivesse preparado para esse exercício, não no sentido da prática formal do voto, mas numa perspectiva de que participem ativamente dos espaços públicos decisórios.

Nessa época, cujas circunstâncias políticas nacionais ganham os contornos democráticos característicos do governo Goulart, a esquerda mais radical tratava o homem subalternizado primeiro como objeto, que pode se tornar sujeito por meio de ações educativas. Para Freire, o homem subalternizado, tendo tido uma formação social em que foi agente legitimador da dominação das elites nacionais, precisava de uma formação em que na *práxis* aprendesse a agir sobre as situações determinadas de modo crítico e transformador, embora isso não se configurasse em seu pensamento como uma perspectiva socialista, pois não apoiava as formas de luta que considerava idealistas por considerar que não tinham correspondência histórica com as possibilidades da realidade nacional. No entanto, seu método de alfabetização de adultos, desde o início, sempre pôde ser apropriado para atender a projetos políticos distintos e por vezes antagônicos: houve aqueles que tinham por base rígida os objetivos dos líderes populistas com nítidos interesses eleitoreiros e aqueles que se formavam a partir dos interesses das próprias comunidades, ainda que em aliança com as forças governamentais, como no caso das experiências culturais nordestinas, que reuniram

⁷ Sobre os intelectuais brasileiros, segundo Candido, Sérgio Buarque de Holanda, em *Raízes do Brasil*, fala da “satisfação com o saber aparente, cujo fim está em si mesmo e por isso deixa de aplicar-se a um alvo concreto, sendo procurado sobretudo como fator de prestígio para quem sabe.” A confiança nas ideias era levada ao máximo, “mesmo quando inaplicáveis”, o que, na interpretação de Holanda, foi o caso do positivismo no Brasil. (Cf. CANDIDO, A. O significado de “Raízes do Brasil”. In: HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. Prefácio. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 18).

trabalhadores do campo e da cidade em atividades de alfabetização e formação política. Nestas atividades, existiram experiências distintas, chegando a ser muitas vezes antagônicas ao proposto por Freire. Por um lado, houve aquelas em que os educadores fizeram o papel de vanguarda, o que representou um desvio negador da essência do método, por outro, existiram aquelas em que os subalternos tinham o protagonismo central no seu aprendizado político, a partir de suas experiências de vida, que ainda traziam as marcas de relações e práticas não totalmente absorvidas pela modernidade.

Freire se voltou para as massas subalternas, movido pela preocupação de prepará-las para o exercício da democracia representativa. Uma democracia que teria sido instituída a partir de cima, por uma estrutura legal que não correspondia à prática política real da massa subalterna brasileira, cuja formação é determinada pela “inexperiência democrática”, ou seja, a democracia para os subalternos, mesmo nos termos liberais, continuava sendo estranha, pois ainda não tinham produzido objetivamente práticas políticas que pudessem interferir na esfera pública. Esse entendimento expressa a noção de processo em sua forma de interpretar a realidade, por onde consegue visualizar que a forma de participação dos subalternos certamente seria correspondente à formação política que tiveram até ali. Por isso, para Freire, ao invés de fortalecer as instituições autoritárias que continuariam conduzindo as camadas populares, era necessário encontrar meios de formação para que estas aprendessem na prática a participar da vida política. É importante destacar que neste contexto em que somente tinham direito ao voto os alfabetizados, cerca de 50% da população brasileira ficava excluída do acesso a este instrumento fundamental da democracia liberal. Por isso, os incentivos governamentais para a alfabetização em massa com fins, sobretudo, eleitoreiros, foram determinantes para a ampliação da participação das camadas subalternas na escolha dos representantes políticos que regulariam a vida pública no país.

Tudo isso é conjugado por Freire de um modo particular, no qual podemos encontrar as indicações da compreensão que os ideólogos burgueses da época tinham do quadro cultural brasileiro. Com base em seu pensamento e, sobretudo, em seu método de alfabetização, torna-se possível identificar os impactos sociopolíticos das novas circunstâncias históricas para os diferentes segmentos sociais. Para a classe hegemônica, a aceitação do “novo” requeria uma mudança ideológica, porém, sem alterar a prática social em sua essência, ou seja, suas práticas de dominação permanecem intocadas, embora estejam agora com uma roupagem “democrática” que permite tornar os dominados formalmente mais ativos nesse processo. Para as massas subalternas, no entanto, a inserção consciente na política não se efetivaria a partir de um salto ideológico, mas a partir de um agir novo frente às novas condições nacionais, num momento em que a realidade histórica deixava em aberto o desafio de forjar uma nova e crítica experiência na política. Este “novo agir” implicava

mudanças nas formas e no conteúdo da realização das necessidades básicas destas massas, o que pode ser observado especialmente na realidade nordestina, a partir de meados dos anos 1950, onde se formaram as associações agrícolas e pecuárias dos trabalhadores camponeses, um tipo de luta alternativo à sindicalização rural barrada pelas oligarquias, criado para enfrentar de forma coletiva as necessidades das comunidades rurais, a partir de uma estrutura autônoma que se mantinha fora do controle do Estado sob a denominação de “Ligas Camponesas”, que seguiram ativas até 1964.

Neste contexto, também fez parte das atividades da esquerda brasileira as experiências de alfabetização e educação que percorriam principalmente as regiões mais pobres do país, como a Ação Popular, constituída em 1962, reunindo a parcela da juventude católica ligada à política estudantil e ativa em movimentos de cultura e educação popular que estiveram vinculados à perspectiva pedagógica freireana. Ao analisar estes temas no período de 1964-1969, Roberto Schwarz, em *Cultura e política*, fala do Movimento de Cultura Popular no nordeste brasileiro e ressalta especialmente a experiência de Pernambuco.⁸ Em 1959, quando Miguel Arraes era prefeito de Pernambuco e candidato a governador, inicia-se o Movimento com a finalidade imediata de alfabetizar as massas para que pudessem acessar o direito ao voto. Por outro lado, “havia intenção também de estimular toda sorte de organização do povo em torno dos interesses reais, de cidade, de bairro e mesmo folclóricos, a fim de contrabalançar a indigência e o marginalismo da massa”, a fim de prepará-la para o “contato devastador com a demagogia eleitoral”. O MCP tinha uma perspectiva reformista fundada em valores humanistas cristãos, mas na prática tinha um alcance crítico sobre “a cultura e suas formas estabelecidas”. Fez parte da crítica social produzida nestas experiências, o método Paulo Freire de alfabetização de adultos, que, concebendo a leitura como “força no jogo da dominação social”, procurava “acoplar o acesso do camponês à palavra escrita com a consciência de sua situação política”. “*O trabalhador rural entrava, de um mesmo passo, no mundo das Letras e no dos sindicatos, da Constituição, da reforma agrária, em suma, dos seus interesses históricos.*”⁹ O método consistia em que os educadores tomassem por base palavras extraídas das experiências dos educandos – que em sua ampla maioria eram moradores das comunidades rurais – construindo, deste modo, os “temas geradores”, a partir dos quais os homens aprendiam a ler, a escrever e a discutir sobre a realidade brasileira. Neste contexto, a relação entre educador e educandos não é a mesma da educação formal em que, hierarquicamente, se dá a transferência de conhecimentos adquiridos, pois ambos protagonizam ativamente este processo de produção cultural, em que “a noção de que a miséria e seu cimento, o analfabetismo, não são acidentes

⁸ Cf. SCHWARZ, R. *Cultura e política*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. p. 18-21.

⁹ Cf. SCHWARZ, R. *Op cit.* p. 18-21.

ou resíduo, mas parte integrada no movimento rotineiro da dominação do capital.”¹⁰ Em 1964, no Recife, “o MCP foi fechado e sua sede transformada, como era inevitável, em Secretaria de Assistência Social”.¹¹

As experiências sociais produzidas neste período e que são a própria base material da educação em Paulo Freire, o leva a deslocar o foco de seu projeto pedagógico de 1959, do objetivo de formular um modo de educação funcional ao desenvolvimentismo para o compromisso com o aprofundamento das experiências de autoformação das massas. É uma mudança que não emerge do aprofundamento da teoria, mas de suas práticas pedagógicas. Em *Educação como prática de liberdade*, livro publicado no Brasil em 1967, está explícita essa “virada” da perspectiva freireana, de um projeto pedagógico funcional ao nacional-desenvolvimentismo para um objetivo político contrário às elites, mobilizando a massa subalterna, embora isto apareça nesse momento mais como objetivo prático do que como sistematização teórica, pois a compreensão teórica do alcance de seu método pedagógico é posterior às suas primeiras experiências.

As primeiras elaborações teóricas que definem a perspectiva crítica e libertária da pedagogia desenvolvida por Freire foram construídas durante o período em que esteve exilado no Chile, entre 1964 e 1969, quando, além de continuar envolvido em experiências de educação popular, produziu a análise das práticas educativas realizadas no Brasil entre 1959 e 1964, resultando no livro *Pedagogia do oprimido*, escrito entre 1967 e 1968, publicado no Brasil em 1974. É a obra que nos leva a compreender que na base do pensamento de Paulo Freire existe uma “filosofia da práxis”. É no conceito marxiano de práxis que Freire entende o processo de formação do ser e da consciência. Não obstante, foi possível a Freire elaborar uma pedagogia de formação política produzida a partir da experiência social porque a realidade brasileira – principalmente o nordeste, onde esteve diretamente envolvido em práticas de educação popular no período – ainda não havia totalmente consolidado as relações e práticas sociais que passariam a fazer parte do conjunto da vida social moderna. Por isso, considerando as bases históricas em que desenvolve seu pensamento, foi possível falar de práxis sem mediações muito aprofundadas sobre a crítica do fetichismo.

Por outro lado, esse contexto que tornou possível a elaboração do pensamento de Freire indicava que no território nacional inexistiam bases materiais capazes de impulsionar um movimento espontâneo de modernização da vida social, de modo que o Golpe de abril de 1964 e os vinte e um anos de ditadura civil-militar que se seguiram – com a participação do governo norte-americano interessado em expandir o domínio imperialista sobre a América Latina e em mitigar as influências comunistas produzidas num contexto marcado pela Guerra

¹⁰ Cf. SCHWARZ, R. *Op cit.* p. 20. Grifos meus.

¹¹ *Idem*, p. 21.

Fria e pela Revolução Cubana – tiveram o papel de fabricar as mediações necessárias para que a materialidade da vida social fosse totalmente produzida sob a forma abstrata. Este processo produziu nos indivíduos a assimilação de um tipo abstrato de prática social em que eles mesmos se autodisciplinam para a realização das funções postas pela sociedade burguesa, de modo que o processo autocrático repressivo, depois de duas décadas, tornou-se dispensável. Daí por diante, nem de “violência ideológica se poderá falar”¹², já que quase todos estiveram de acordo com o aprofundamento da lógica de utilização abstrata do homem e da natureza, inclusive a classe proletária que, integrada socialmente, teve sugada pelo capital as forças políticas de contraposição que fizeram parte do processo que impulsionou a expansão capitalista no território nacional.

A modernização da sociedade brasileira dissolveu o tipo de prática política que esteve na base das experiências sobre as quais Paulo Freire construiu sua concepção popular de educação. As lutas sociais da massa subalterna existentes no pré-64 tinham o caráter popular de serem originadas espontaneamente no território social comum – lugar de moradia que, na zona rural, era o próprio lugar de trabalho –, onde as pessoas viviam relações definidas por uma vinculação social produzida nas tradições das experiências comuns, no convívio e no modo com que lidavam com a natureza. Este foi o terreno em que se produziram experiências políticas auto-organizadas, a partir das necessidades sentidas e elaboradas coletivamente na comunidade, enquanto espaço efetivo de luta e formação política. Mas, os anos do regime ditatorial que se estendeu até 1985 produziu a violenta dissolução do modo de vida propício à produção deste tipo de organização, instituindo formas legais de luta e incorporando a participação da população ao interior das modernas instituições sociais. O processo de modernização das lutas populares produziu a sua desradicalização, dissolvendo a forma de organização que tinha base territorial para integrá-las às instâncias de controle institucional.

Desse modo, o aprofundamento das condições de existência da sociedade moderna pôde ser sentido na experiência social que, repleta de fantasmagorias, não mais vinculava os homens à sua riqueza cultural. A impossibilidade de que as forças invisíveis que governam a vida prática se autoevidenciem tornou cada vez mais difícil que a formação política de caráter emancipatório pudesse nascer espontânea da experiência social real. Na sociedade capitalista em expansão, capaz de assegurar as mínimas condições de reprodução social para os que trabalham e de integrar por vias assistenciais a parcela improdutiva da população, a atividade humana real não mais atestava a atualidade histórica da “*pedagogia do oprimido*”. O chão histórico constituído pelo tipo de experiência que foi a base material da concepção freireana de educação havia sido destruído e no seu lugar a abstração real abriu um grande fosso, produzido pelo golpe de 1964 e os anos seguintes.

¹² Cf. ARANTES, P. E. *Extinção*. Coleção Estado de Sítio. São Paulo: Boitempo, 2007.

Já no início dos anos 1980, diante dos efeitos nefastos da crise estrutural do capital, a impossibilidade de bilhões de seres humanos acessarem as condições minimamente necessárias para se manterem vivos no interior da estrutura do capital em crise levaram-nos à produção de experiências populares de auto-organização. As massas expulsas para a periferia do campo e da cidade são obrigadas a refazerem as relações comunitárias, produzindo experiências alternativas à barbárie social, a partir da luta por moradia, dos coletivos de cultura alternativa e de outras tantas formas de enfrentamento das opressões, transformando esses territórios em *locus* de resistência às formas objetivas de dominação social. É isto que torna possível falar hoje na atualidade histórica da educação popular, que tem sua expressão nas formas embrionárias de crítica do valor. A produção de experiências coletivas de reconstrução da instância pública da vida social, a partir do aprofundamento da autonomia de práticas sociais em que a humanidade se mostre “capaz de regular as forças produtivas modernas através de determinações sociais e entendimentos conscientes”¹³ também é uma possibilidade real, dada a incapacidade irremediável do capital em não produzir o que não é rentável e, no contexto da crise estrutural, se trata das condições mínimas de sobrevivência de bilhões de seres humanos. Tais circunstâncias revelam que a reprodução da vida social “vai se tornando informe, numa espécie de transbordamento a procura – se tivermos sorte! – de outra forma”.¹⁴ Esta possibilidade é identificada por Menegat na “*atividade [de setores] das massas ante a dissolução desta forma social*”¹⁵ que, na América Latina, se faz presente no novo tipo de luta que se constitui dos aspectos em comum existentes em movimentos como o MST no Brasil e os piqueteiros na Argentina. As experiências coletivas produzidas pela massa humana sobrando nos países latino americanos carregam o traço comum de que têm origem em territórios profundamente marcados pelo lugar periférico que ocupam no capitalismo mundial. Como resultado das contradições do processo tardio de desenvolvimento capitalista nestes países, a recuperação das formas coletivas de organização da vida social, que fizeram parte do passado pré-moderno desses povos, pode ser o princípio de um longo caminho em que suas camadas sociais subalternas, tendo vivenciado em primeira instância os efeitos mais nefastos da crise estrutural do capital, construam uma alternativa histórica de resistência à barbárie. É assim que “os fantasmas de todas as revoluções estranguladas ou traídas, ao longo da torturada história latino-americana,

¹³ Cf. KURZ, R. Gênese do absolutismo de mercado. In. KURZ, R. *Os últimos combates*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 269.

¹⁴ Cf. MENEGAT, M. “*Unidos por catástrofes permanentes: o que há de novo nos movimentos sociais da América Latina*” in: Anais... VII SIMPÓSIO NACIONAL ESTADO E PODER: SOCIEDADE CIVIL, 2012, Uberlândia, MG. Uberlândia: Núcleo de Pesquisa em História, Cidade e Trabalho – NUHPECIT/PPGHAIS/UFU; Niterói, RJ: Núcleo de Pesquisas sobre Estado e Poder no Brasil – NUPEP/PPGH/UFF, CAPES, 2012. p. 12.

¹⁵ Cf. MENEGAT, M. *Idem*, p. 14. Grifos do autor.

emergem nas novas experiências, assim como os tempos presentes, pressentidos e engendrados pelas contradições do passado.” Pode ser que no atual tempo histórico, “as veias abertas da América Latina”, assim como escreveu Galeano, seja a circunstância que hoje faz deste um terreno propício ao germinar do novo, “*pelo que foi e contra o que foi*”.¹⁶

2. Os novos movimentos sociais e as experiências de educação popular na América Latina

No caso dos novos movimentos sociais formados na América Latina, a produção de práticas coletivas em torno do objetivo imediato de superação da fome e da miséria tem o significado da reconstrução do cotidiano, a partir de novas formas de vida comunitária. É neste sentido que, na Argentina, o movimento dos piqueteros¹⁷ transformou a política de assistência social do governo, voltada para o controle das massas pauperizadas, no princípio da construção de formas autônomas de vida social, ao utilizarem “as migalhas monetárias arrancadas do Estado para fomentar a auto-organização política econômica no cotidiano da população nos bairros pobres da periferia”¹⁸. A resignificação dada pelos piqueteros ao dinheiro que recebem do programa assistencial do Estado tem seu ponto de sustentação econômica na construção de um fundo comum, autogerido para financiar, sobretudo, as necessidades coletivas básicas de alimentação, pois com o aprofundamento da crise do capital nos anos 1990, a pauperização em níveis surpreendentes tornou a fome o principal legado do horror econômico para a massa subalterna.

No Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), formado em 1984, é um dos movimentos que tem representado uma forma de luta que reúne o novo e o velho. É exatamente o que ele traz de novo que o tem feito o movimento que melhor tem subsistido à repressão, à criminalização e à assistência social. A reforma agrária, depois de 1964, diluiu-se em ações que ocuparam um lugar marginal nas políticas de governo, dado que a crise estrutural tornou inviável o aprofundamento das políticas de redistribuição da riqueza social, prevalecendo em seu lugar as medidas agressivas de modernização do campo que beneficiaram a ampliação do agronegócio, aprofundando a subordinação econômica do país ao capital internacional. Isto está diretamente relacionado ao fato de que a repressão aos movimentos do campo não cessaram com o fim da ditadura civil-militar, de modo que as prisões, torturas e mortes, enquanto forma de controle social do Estado sobre a massa

¹⁶ Cf. GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009. p. 24.

¹⁷ Cf. MARRO, K. *A rebelião dos que “sobram”*: reflexões sobre a organização dos trabalhadores desempregados e os mecanismos socioassistenciais de contrainsurgência na Argentina contemporânea. 2009. 232f. Doutorado (Tese). UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2009.

¹⁸ Cf. FERNANDES, M. *Quando o desemprego dignifica o homem e a mulher*: lições piqueteras sobre a difícil arte de organizar movimentos populares nas metrópoles neoliberais. Disponível em: < <http://antivalor.atspace.com> > Acesso em: 20 mar. 2011.

humana não mais rentável, são vivenciadas, sobretudo, pelas cerca de 150 mil famílias de trabalhadores rurais sem terra acampadas em diversos pontos do território nacional. Talvez o tipo de organização política do MST, que tem sua base na luta territorial, possa explicar porque tantas famílias sem terra resistem à repressão. A luta pela terra os mantém unidos não apenas pela necessidade da conquista do espaço geográfico, mas também pelas práticas coletivas em torno da agricultura camponesa, que vão reconstruindo a relação do homem com a natureza e os laços humanos de solidariedade destruídos pela forma social de vida moderna, o que produz entre eles um tipo próprio de vinculação cultural orgânica com o movimento.

O processo de autoformação do ser social enquanto “prática de liberdade” depende da produção dialética de práticas sociais autônomas capazes de restringir o território de ação do Estado e do mercado, para impedir a ampliação de seu domínio. Nos anos 1990, o MST realizou experiências significativas neste sentido, em que retirou do Estado recursos do fundo público e os utilizou para aprofundar sua autonomia na produção das condições de reprodução social. A educação é o exemplo mais contundente deste tipo de prática no movimento. Ergueram escolas dotadas de toda a infraestrutura necessária ao seu funcionamento a partir de recursos estatais e fizeram delas um espaço de formação de crianças e adultos, a partir de um projeto pedagógico próprio, marcado pela cultura produzida na luta pela terra. Transformaram a “prática educativa em atividade política, tornando-a cultura entre aqueles que habitam o ambiente escolar”.¹⁹

A emancipação requer uma nova dialética entre ser social e consciência, mediada por processos coletivos que amplificam a política na direção da formação humana, onde os homens formam-se com a consciência de que eles mesmos, passo a passo, através de sua própria atividade, poderão apressar a transformação social. A luta pela terra tem o potencial de estender esta perspectiva emancipatória a todas as dimensões da vida social e da formação humana, tendo início na produção dos artigos de consumo imediato para suprir necessidades elementares de sobrevivência. A tradição da agricultura camponesa forma as bases da agroecologia que se objetiva na produção de alimentos saudáveis combinada com a preservação do ambiente natural, apontando para o princípio de uma nova forma de sociometabolismo entre homem e natureza. Esses são alguns dos aspectos da produção de uma coletividade cultural em que são reconstruídas as tradições do modo de vida camponês, celebradas nas colheitas e festas de rememoração de atos e acontecimentos que são a história do movimento.

Nas palavras de Thompson, as mulheres e os homens “que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como

¹⁹ Cf. INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA (ITERRA); INSTITUTO DE EDUCAÇÃO JOSUÉ DE CASTRO (IEJC). *Método pedagógico*. Veranópolis/RS: Coletivo Político Pedagógico (CPP), 2003. p. 39.

antagonismos”, diante do imperativo imediato de sobrevivência, “‘tratam’ essa experiência em sua *consciência* e sua *cultura*” de forma relativamente autônoma e “em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada” (THOMPSON, 1981, p. 182). Esta dialética entre experiência e estrutura é a base da alternativa histórica produzida pelo tipo de luta que se forma entre a massa de seres humanos que é a expressão viva do processo de dissolução da estrutura social moderna. O novo processo histórico de produção da vida é o movimento que visa superar a objetividade social opressora, constituindo-se de uma pedagogia dos homens e mulheres que, a partir da sua “inserção lúcida na realidade, na situação histórica”, produziram “a crítica desta mesma situação e o ímpeto de transformá-la” (FREIRE, 2011, p. 75). A formação social e humana que emerge da prática da liberdade, “ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 2011, p. 75), propondo a reflexão “sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente.” (FREIRE, 2011, p. 98). Nos termos da *pedagogia freireana*, a práxis, enquanto prática de liberdade, “é reflexão e ação dos homens” que transformam a si mesmos enquanto transformam as circunstâncias. Neste refazer da vida e de si, mulheres e homens produzem a associação entre sensibilidade e conhecimento que só pode se dar para além da abstração capital e trabalho, pois expressa o desfazer do conjunto da vida social abstrata, na medida em que as experiências sociais passam a ser produzidas e vividas de um modo autoconsciente.

Tudo indica que o reverso da crise contém elementos embrionários de uma alternativa histórica à barbárie social que podem ser observados na práxis de segmentos das massas, cuja situação aguda de carência material, dada a inexistência de saídas para suprir necessidades imediatas no plano das políticas sociais, tampouco no plano do emprego, tem impulsionado a produção de experiências coletivas de resistência às formas abstratas de dominação na história. Os aspectos comuns destas experiências observadas entre os novos movimentos sociais da América Latina confluem numa forma de organização que, distinta das formas de luta típicas da modernidade, tem em sua base o sentido da “*pedagogia do oprimido*”, cujo significado histórico se reatualiza. Pois, somente a atividade organizativa com potencial de transcender os circuitos de automovimento da mercadoria, voltada para a crítica da abstração real e a emancipação humana da sociabilidade fetichista, pode realizar integralmente a pedagogia freireana. Os oprimidos somente poderão tomar a história nas mãos se produzirem um tipo de experiência social resistente ao automatismo da lógica do capital, a partir do processo em que deixam para trás toda forma de assujeitamento e livremente decidem colocar mulheres e homens conscientes e afetivos no lugar das coisas.

Considerações finais

Neste contexto, como o Serviço Social pode contribuir para que as massas tenham acesso, pela via do Estado, ao necessário para que permaneçam vivas, sem que isto, no entanto, interrompa o aprofundamento das formas *populares* de resistência? Esta e outras questões têm motivado nossos estudos sobre a necessidade histórica do Serviço Social “(re)atualizar” criticamente o trabalho com comunidades, na perspectiva freireana de educação popular, ou seja, contribuindo para que se aprofundem as experiências sociais comuns que unem mulheres e homens na produção de formas de resistência à barbárie.²⁰ No entendimento que orienta as reflexões apresentadas neste ensaio, educação popular é práxis. E neste sentido não pode ser fabricada por agentes externos, pois a pedagogia de autoformação é a própria experiência de luta popular.

Urge, pois, a necessidade de se apreender as condições do atual tempo histórico, enquanto se pode contribuir para que as experiências populares, que têm representado a produção de alternativas embrionárias à barbárie, aprofundem-se e reinventem a perspectiva de transformação social.

Referências

FERREIRA, A. F. *Ensaio das formas de resistência na história: crítica do capital e práxis emancipatória*. 2013. 205f. Doutorado (Tese). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MENEGAT, M. “*Unidos por catástrofes permanentes: o que há de novo nos movimentos sociais da América Latina*” in: Anais... VII SIMPÓSIO NACIONAL ESTADO E PODER: SOCIEDADE CIVIL, 2012, Uberlândia, MG. Uberlândia: Núcleo de Pesquisa em História, Cidade e Trabalho – NUHPECIT/PPGHAIS/UFU; Niterói, RJ: Núcleo de Pesquisas sobre Estado e Poder no Brasil – NUPEP/PPGH/UFF, CAPES, 2012.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa III. A força dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

²⁰ Cf. DANTAS, R. F.; SCARAMUSSA, T. *A cabeça pensa onde os pés pisam: um resgate sócio-histórico do Serviço Social no Brasil*. Trabalho de Conclusão de Curso. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2013; BOTELHO, J. C.; CORDEIRO, M. S. *A educação popular e o Serviço Social em uma perspectiva de transformação social: a necessidade de construção de uma alternativa histórica ao capitalismo em ruínas*. Trabalho de Conclusão de Curso. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2013. BOTELHO, T.M. *Serviço Social e comunidades: experiências de atuação e perspectivas de uma “(re)atualização” crítica*. 2013. 121f. Mestrado(Dissertação). UFES. Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Federal do Espírito Santo. (UFES), 2013.