

# O público estatal, a escola e o povo na modernidade brasileira

*Jussemar Weiss Gonçalves\**

---

## **Resumo:**

O artigo busca mostrar como se constituiu no Brasil o espaço público, e de que forma a natureza dessa construção determinou a instituição de um sistema público de educação totalmente às avessas, no sentido de produzir iniquidades, em vez de impedir seu avanço. Também trabalha a noção de povo e de popular, articulando essas noções com a educação. Não é objeto de análise neste texto as experiências ditas populares que a partir da década de 80 algumas administrações públicas passaram a utilizar.

**Palavras-Chave:** educação; público; privilégio; popular; escola; democracia; cidadania

## **Abstract:**

The article shows how the public space is formed in Brazil and the way the nature of this construction has determined the establishment of a totally upside down public system of education, in the sense that it creates inequalities instead of hindering their progress. Also, the article develops the notion of people and popular linking them to the public education existing in Brazil.

**Key-words:** education; public; privilege; school; democracy; citizenship; popular

---

\* Professor de História da FURG.

“A tragicidade da República está em que ela não foi,  
este fato marca a concepção e a prática de cidadania entre nós,  
em especial entre o povo”.

J. M. de Carvalho. *Os Bestializados*. SP: Cia das Letras, 1997.p.10.

O público se constitui, no Brasil, como parte de uma matriz sócio-cultural geral, cuja reconhecibilidade e inteligibilidade se devem à modernidade, mas que se conforma através de uma produção barroca. Como diz José de Souza Martins, “somos uma sociedade barroca dominada pelos adornos da aparência”<sup>1</sup>. Assim, temos a República com suas imagens e adornos da soberania do povo, democracia e igualdade, adornos, apenas, para uma prática marcadamente excludente. Constitui-se, no Brasil, um amálgama composto por práticas patrimonialistas e burguesas, conformando um sistema público-estatal<sup>2</sup> onde “a efetividade da lei se estende muito irregularmente sobre o território e as relações funcionais - inclusive as relações de classes, étnicas e de gênero, que ele supostamente regula”<sup>3</sup>. Apesar da matriz moderna, observada nas eleições, na presença de um congresso (instituição que supostamente é a fonte da legalidade) de legisladores nacionais e estaduais, de governadores, prefeitos e partidos, na base de funcionamento do público estão fenômenos como o personalismo, o nepotismo e o clientelismo.

“Assim, temos um modelo de público que sustenta um sistema de dominação privatizada, que leva à obliteração da lei, privando os poderes da dimensão pública, legal, sem a qual o estado nacional e a ordem que supostamente eles sustentam esvaecem”<sup>4</sup>. Uma introjeção do autoritarismo no público leva à negação da publicidade de efetiva legalidade e da cidadania, ou, no máximo, temos uma cidadania de baixa intensidade<sup>5</sup>, onde condições especificamente políticas são atendidas - eleições limpas,

---

<sup>1</sup> MARTINS, José de Souza. O Poder do Atraso. São Paulo: Hucitec, 1994.

<sup>2</sup> Remeto aos autores como J. M. de Carvalho, O'Donnel, Renato Ortiz entre outros, que mostram de forma clara em seus trabalhos a origem do público no Brasil. Essa origem não está na sociedade.

<sup>3</sup> O'DONNEL, Guillermo. Sobre o Estado, a Democratização e alguns problemas conceituais. São Paulo: Novos Estudos Cebrap. (36): 145-173, julho.1993.

<sup>4</sup> Idem. p. 130.

<sup>5</sup> Segundo G. O'Donnel, cidadania de baixa intensidade se refere apenas à esfera política, não levando em conta as condições sociais.,Op. Cit. p.134.

partidos, etc... - “mas que os mais fracos, os pobres - camponeses, favelados, índios, as mulheres, etc - não conseguem normalmente receber tratamento justo nos tribunais ou obter dos órgãos do estado serviços dos quais tem direito, ou estar a salvo da violência policial”<sup>6</sup>.

Ao contrário do movimento europeu, a República foi, no Brasil, um assunto de poucos e para poucos, o povo estava afastado da onda revolucionária. Falharam os esforços das correntes republicanas que tentaram expandir a legitimidade do novo regime, e o esforço despendido não foi suficiente para quebrar a barreira criada pela ausência de envolvimento popular na implantação da República<sup>7</sup>.

As instituições públicas - e seus conceitos universalizantes da modernidade - os princípios de neutralidade e imposição imparcial das regras de comportamento - foram subvertidos no âmbito do controle social, como também o foram na política, nas relações sociais, no acesso à oportunidade educacional e nos recursos econômicos<sup>8</sup>.

Apesar dos adornos modernos e revolucionários da República “os modernos sistemas administrativos, as modernas forças policiais”... “a substituição das masmorras pela penitenciárias...”. “Polícia, tribunais e leis impessoais funcionaram não como salvaguardas dos direitos civis ou humanos mas como instrumentos de repressão”<sup>9</sup>.

### A Educação Pública

Quando Capanema fala em construir a nacionalidade através da atividade pedagógica<sup>10</sup>; nos remete aos ideais iluministas nos quais a educação serviria para a formação de um povo soberano, já que culto. Essa intenção de Capanema não se difere muito daquelas adotadas pelos estados europeus no final do século XIX que procuravam, através da escola, integrar os que se encontravam distantes do “centro” da ordem burguesa. O que se buscava era fazer do ensino público um lugar onde a presença da autoridade do estado se ligasse às massas camponesas e urbanas (em formação) marginalizadas do sistema social brasileiro<sup>11</sup>.

---

<sup>6</sup> Idem. p.134.

<sup>7</sup> CARVALHO, José Murilo de. A Formação das almas: o imaginário da República no Brasil. S. P. Cia das letras, 1977. p. 141. Ver também do mesmo autor *Desenvolvimento de la Ciudadania en Brasil, Mexico, FCE* onde ele define a natureza da cidadania no Brasil.

<sup>8</sup> HALLOWAY, Thomas. Polícia no Rio de Janeiro: Repressão e Resistência numa cidade do Século XIX. R. J. Fundação Getúlio Vargas. p. 262.

<sup>9</sup> HALLOWAY, Thomas, *op. cit.* 260.

<sup>10</sup> SCHWARZMAN, Simon. Tempos de Capanema. RJ: Paz e Terra, 1984.

<sup>11</sup> ORTIZ, Renato. A Moderna Tradição brasileira: cultura e indústria cultural. São Paulo: Brasiliense, 1995.

De uma promessa de integração nos fala Capanema, e da própria experiência do público no Brasil, já que o estado seria o espaço no interior do qual se realizaria a integração das partes da nação. Uma integração cultural e também política, pois conformaria pela educação uma experiência comum, baseada na produção e universalização de saberes, que desenvolveriam as potencialidades de um sujeito autônomo e livre, ampliando o espaço público através da cidadania, rompendo os privilégios hereditários de mobilidade social.

Na década de 30, quando no Brasil se instaura um projeto de nação - o Estado Novo -, a educação pública se ordena buscando construir o espaço de ligação entre um Brasil moderno e outro atrasado, camponês, dos confins. O espaço escolar torna-se o lugar da educação, mas também e principalmente, o lugar da palavra oficial. Não apenas a escola, mas todo o aparato público estatal se articula no Brasil não para desenvolver e fecundar a cidadania, mas como lugar de onde se profere a palavra da autoridade que, em vez de incorporar a noção de representatividade, se torna o oráculo da vontade de grupos privados ou mesmo de vontades individuais.

A construção da educação pública, que representaria uma modernização das estruturas culturais e políticas no Brasil, se torna, de um lado, a demonstração de como o pensamento conservador e a questão nacional trataram a modernidade como valor em si, sem ser questionada e, de outro, a produção de uma modernidade marcadamente às avessas, onde as conquistas sociais advindas de uma forma nova de fazer política não se fizeram presentes até bem pouco tempo, (como exemplo o acesso à escola pública, sua democratização).

Na verdade é o estado o responsável na organização social pela coisa pública, e é ao mesmo tempo a coisa pública, por excelência, que define uma organização democrática do estado de outras possíveis. Não é somente que sua constituição legítima como poder social dependa da vontade majoritária do povo, mas que é a sociedade mesma que determina e define que coisa é pública e qual é a esfera de responsabilidade direta e intransferível do estado<sup>12</sup>.

Justamente é o que não temos em nossa tradição moderna. A escola pública não foi construída a partir da sociedade. A própria luta pela expansão da educação pública no Brasil mostra bem sua origem.

Apesar dos esforços para integrar, de Capanema ou mesmo Anísio Teixeira, isto não se realizou. A educação pública tem sido historicamente incapaz de acolher o popular, o diferente racial e cultural. Partindo de que uma das características da modernidade é um “projeto democratizador que

---

<sup>12</sup> CULLEN, Carlos. A Escola como Vigência do Público na Crise do Estado. Texto mimeografado. 1992.

confia na educação e na difusão da arte e dos saberes especializados para chegar a uma evolução racional e moral<sup>13</sup>, pode-se dizer que nossa modernidade ainda está por realizar-se, mais ainda, que, para falar-se em modernidade neste hemisfério, se faz necessário, antes, observar com acuidade a montagem das estruturas ditas modernas, neste caso, o público estatal.

A escola pública constitui-se no interior dessa experiência, forjando-se enquanto um sistema altamente burocratizado e hierarquizado, cujos pressupostos nunca foram trabalhar a expansão, a superação da cidadania de baixa intensidade, mas reproduzir, em processos educativos, as determinações da exclusão. Por obrigações formais, a escola pública perdeu sua legitimidade. Situada em lugares nos quais às vezes é o único aparato público, não soube transformar essa situação em um diálogo com os pobres, apesar de ter se tornado por excelência a escola do pobre, com todas as conseqüências que isto tem em uma sociedade como a nossa, marcada por uma postura excludente. Atas de notas, relatórios, cadernos de presença oficiais tornam a escola pública apenas formalmente já que no seu cotidiano os sistemas públicos de educação funcionam regados com a mesma lógica anteriormente descrita para o ordenamento do público no Brasil.

Os pobres<sup>14</sup>, os mais fracos, convivem com um cotidiano escolar, com uma estrutura pública para lhes prestar serviços, que inclui apenas professores, orientadores, supervisores, diretores e, no limite, o próprio aluno. Estes professores orientadores e diretores desconhecem os processos sociais de exclusão e revelam, através de suas práticas, noções fatalistas, ingênuas e autoritárias nesse convívio.

A escola pública assumiu a missão conservadora de fazer da ordem o princípio regulador do progresso e do passado, o tempo regulador do possível e do futuro. O ensino público não acolheu o povo, o pobre, o popular, para transformá-lo em cidadão - função burguesa da escola - mas para torná-lo subordinado, passivo, disciplinado, sabedor de seu lugar na sociedade<sup>15</sup>. A escola pública exclui não apenas por uma questão de incompetência intelectual, mas porque a exclusão é parte de sua constituição. Diz Di Giorgi: “não se pode mais deixar de lado o fato de que o sistema educacional é congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos e que não tem sentido culpar a criança pobre e seu meio

---

<sup>13</sup> CANCLINE, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas*. S. P. Edusp, 1977. p. 32.

<sup>14</sup> Remeto o leitor para o texto de Carlos Monarcha *O Estado Republicano e a Escola Pública* na Revista *Filosofia Sociedade e Educação*. Ano 1,n.1, 1997. Pós-Graduação em Educação de Marília - SP. Neste texto, fala da república educadora que tratava o povo como ignorante e supersticioso. p.229.

<sup>15</sup> A escola pública, serviço do Estado, recebe fundamentalmente alunos oriundos das classes populares, cidadãos de baixa intensidade.

cultural por um fracasso inscrito na própria lógica burocrática deste sistema”<sup>16</sup>. Marília Pinto de Carvalho nos fala “da guerra entre escola e população e de uma lógica de ineficiência, na qual a estrutura burocrática, a centralização de decisões, a divisão de funções, a hierarquia, levam a que o trabalho pedagógico real, paradoxalmente, seja realizado sem qualquer planejamento efetivo e baseado exclusivamente no bom-senso de cada professor, individualmente considerado”<sup>17</sup>. Também Maria Malta Campos diz que “o setor educacional, em comparação com outras áreas sociais como a saúde, promoção social, é o mais fechado à participação da população”<sup>18</sup>.

Sabemos da criação dos conselhos municipais de educação como também das eleições para diretores. No entanto, essas ações marcadamente políticas, pouco influíram naquilo que a escola pública tem de mais conservador, que é a rejeição à população pobre.

Professores com baixos salários, prédios caindo e uma estrutura altamente burocratizada, a escola perde seu fundamento de futuro e o professor deixa de ser um agente civilizador. A educação pública vive uma profunda desordem em um incessante estado de perturbações, tumulto e caos.

## O Povo

Pode-se observar a produção a partir dos incios da república, mas mais fortemente no Estado Novo, de uma ideologia que buscava dizer o que era e quem era o povo. Conformou-se uma matriz de representação, um imaginário que edificou uma determinada construção sistemática e substantiva sobre trabalhadores, os pobres, os dominados da sociedade - o povo brasileiro.

Autores como Oliveira Viana, Azevedo Amaral e Alberto Torres construíram um imaginário sobre as camadas populares onde articulavam três variáveis fundamentais: a primeira “a heterogeneidade de sua composição, que impediria qualquer possibilidade de construção ordenada sobre sua identidade com povo único e singular; a segunda o efeito nefasto que esta heterogeneidade provocaria sobre a ação política coletiva popular, exigindo uma intervenção de fora que incorporasse e organizasse este povo disperso, e por fim a terceira, a falta crônica de aptidão para a coletivização que este povo sofreria, pois os grupos que o compõem seriam carentes de

<sup>16</sup> DI GIORGI, Cristiano Amaral G. Utopia e educação popular. Tese Doutorado. São Paulo: USP, 1992.p.132.

<sup>17</sup> CARVALHO, Marília P. Um invisível cordão de isolamento: Escola e participação popular. Cadernos de pesquisa. Revista da Fundação C. Chagas. São Paulo. (70), agosto, 1989.

<sup>18</sup> CAMPOS, Maria M. As lutas sociais e a educação. Cadernos de Pesquisa, Revista da Fundação Carlos Chagas. São Paulo. 79, Nov, 1991.

integração entre si e com o resto da sociedade, portanto sem vocação para a solidariedade e para universalidade”<sup>19</sup>.

Só uma ação saneadora advinda de fora desse mar de diversidades poderia consolidar o espaço público, ou seja, o estado através de uma ação lenta e contínua poderia fixar um sentimento de liberdade pública. É a ação interventora do estado getulista que conformou o povo autêntico, isto é, a burguesia e o proletariado, na visão de Oliveira Vianna ou a coletividade nacional-popular para Azevedo Amaral<sup>20</sup>.

Cria-se, assim, um estado demiúrgico capaz mesmo de fundar a sociedade, de tirar o povo de sua diversidade, criando um imaginário onde o povo é idealizado já que a população real e existente era por demais diferente e sem identidade racial e cultural.

Assim, essas ideologias produziram um discurso para uma república construída sem a participação do povo, onde a alma e qualidades abstratas do povo eram reverenciadas enquanto as práticas políticas subordinavam a população que não tinha canais oficiais para realização das mediações necessárias à vida civilizada.

Esta solidão institucional fica bem clara se observarmos na literatura brasileira os personagens ligados ao povo<sup>21</sup>. Eles nunca são apresentados como cidadãos, nunca reclamam direitos no limite da lei, mas agem sempre violentamente e são tratados como seres de segunda categoria. Na verdade, na América Latina e no Brasil os grupos populares são vistos pelas elites como sendo incapazes de “efetivarem suas demandas político-sociais, são eles os membros dos partidos tradicionais que fazem essa intermediação entre os interesses dos pobres vistos como interesse privado e o espaço público político”<sup>22</sup>.

## O Popular

Quanto ao popular, cabe ressaltar a pletora semântica dessa palavra. Popular é utilizado em educação para se dizer educação para o povo pobre desde Rui Barbosa, que foi o autor da reforma republicana de educação, até no sentido de um projeto político antagônico ao estado vigente, passando

<sup>19</sup> DURHAN, Eunice. *A Aventura Antropológica*. R.J. Paz e Terra, 1986. p. 41.

<sup>20</sup> DURHAN, Eunice. *Op. cit.* p. 42.

<sup>21</sup> Realizei em função de minha pesquisa um levantamento dos personagens ligados ao povo na literatura e pude observar que para esses personagens não existem direitos, deveres, respeito ao público. Eles vivem em um mundo lubrificado pela subordinação, violência. Somente a partir do populismo surgem personagens que se rebelam contra o patrão. No conto *O poço* de Mario Andrade (1947) surge pela primeira vez um personagem que se rebela contra o patrão.

<sup>22</sup> SALAZAR, Gabriel. *Integración Formal y Segregación Real. Matriz histórica de la autoeducación popular in Profesionales em Acción. Una Mirada Crítica a la Educación Popular*. Santiago, CIDE, 1982.

por educação de adultos, educação noturna, ou seja, tudo que não se enquadrava no regular.

Abandonado pela iniciativa estatal, ou servido pelo assistencialismo do populismo, o popular emerge nos anos 60 através de uma revolta cultural contra a ignorância e pela valorização da cultura do povo. É desse período a descoberta do popular como realidade, vivências e saberes como cultura popular.

Como resultado do movimento da democracia populista surgiu uma real percepção por parte dos intelectuais das condições de produção da existência e uma preocupação com as manifestações culturais do povo. Uma preocupação que por um lado rompia uma visão preconceituosa que as elites tinham acerca das capacidades da população, mas, por outro lado, estes intelectuais estavam presos a uma idéia de “levar” cultura ao povo ou considerar as manifestações populares de uma forma pura, sem situá-las no universo sócio-econômico e político no qual essas manifestações adquiriram sentido<sup>23</sup>.

### **Educação Popular**

Assim surgem o MCP - Movimento de Cultura Popular - que no Recife tem “como obsessão educar para a liberdade, para autonomia, educar recomenda processos informais nas praças públicas e em plena rua”. “E assim é a Escola do MCP. A escola desburocratizada, gratuita, descomercializada, porque não transfere, sob quaisquer pretextos, recursos que são da educação. Desalienada. Regionalizada. Popular, porque voltada para emancipação do povo”.<sup>24</sup>

Educar para a liberdade, foi o objetivo que levou a Fundação do MCP e seu espalhamento pelo Brasil. Eles eram animados por diferentes concepções de cultura popular e politização das classes trabalhadoras.<sup>25</sup>

Neste contexto político efervescente, que são os primeiros anos da década de 60, o MCP se definia como um órgão técnico rigorosamente apolítico. É no interior deste movimento que Paulo Freire começou a aplicar as suas concepções de educação.

Voltada para a conscientização, a finalidade da alfabetização era dar ao povo consciência social, e esta por sua vez abriria o leque das opções políticas. “Escolher o próprio caminho e não apenas preparar para as

---

<sup>23</sup> Aprender com o povo, ouvir o povo denotavam uma preocupação, sem dúvida singular na tradição cultural das elites, mas podia levar ao basismo.

<sup>24</sup> Que foi o MCP - Arte em Revista. Ano 2, número 3, março de 1993.

<sup>25</sup> Também surgiu CPC em São Paulo que se espalhou pelo Brasil. Ver sobre o tema a entrevista do 1º Presidente do CPC na Arte em Revista Ano 2, número 3 de março de 1983 - Centro de Estudos de Arte Contemporânea. São Paulo.



próximas eleições como queriam o políticos populistas”,<sup>26</sup> assim Paulo Freire definia seu processo educacional, criação de capacidade crítica, “uma educação que antecipe uma verdadeira política popular”.<sup>27</sup>

Em um universo marcadamente hierarquizado por uma noção vertical de poder, Paulo Freire trazia como elemento central em sua pedagogia o diálogo, a horizontalidade da fala como construção crítica de todos, daí que preparar para a democracia é ir além da conversão dos analfabetos em eleitores, é transformá-los em “anunciadores - denunciadores”<sup>28</sup>.

Com o golpe, o movimento de educação popular foi interrompido, mas a partir dessas experiências a expressão educação popular começou a ser constituída por outros sentidos que não, apenas, o de alfabetização de adultos, aulas noturnas, cursos irregulares ou nome geral para escola da população.

Agora, educação popular era semanticamente habitada por conceitos como conscientização, denúncia, utopia, mobilização, mesmo tendo surgido em movimento marcadamente cristão e ligado às estruturas do Estado (no caso em Recife com apoio do Presidente João Goulart). Assume, assim, caráter de projeto político do povo na sua luta pelos seus direitos. Aos poucos e a partir daí Educação Popular vai se opor a Educação Pública. O que já estava expresso no manifesto de fundação do MPC - citado anteriormente.

O golpe reafirmou a natureza da República brasileira, ou seja, a de negar a racionalidade política à plebe, o que permite sempre a conciliação por cima. Apenas temporariamente o pobre, o povo, o popular, tinham deixado de ser caso de polícia, já que ainda não eram um interlocutor político.

Com o processo da ditadura houve uma redução efetiva dos espaços de ação político-educativa e da manifestação popular. Os partidos, os organismos ligados à igreja, os sindicalistas, foram colocados na ilegalidade. Na verdade o Brasil, a partir de 1964, sofreu uma ruptura política já que não havia canais de legitimidade reconhecida para realizar a interlocução entre sociedade e estado.

Temos já a partir de 1971, em São Paulo, as primeiras comunidades eclesiais de base que surgem a partir da luta popular ou de uma dinamização de uma capela tradicional, ou seja, uma CEB poderia surgir de qualquer atividade solidária de um pequeno grupo inspirado no evangelho. Todas

---

<sup>26</sup> FREIRE, Paulo. *Conscientização*. S.P. Moraes, 1980. p. 20.

<sup>27</sup> FREIRE, Paulo. *Op. Cit.* p. 21.

<sup>28</sup> FREIRE, Paulo. *Op. Cit.* p. 28.

elas surgem por iniciativa de um agente pastoral, ou graças à sua presença, e em torno de motivos religiosos<sup>29</sup>.

O movimento das CEBs foi decorrência do Concílio Vaticano II e Medellín e da busca que a igreja fazia na época de aproximar-se do povo e de sua religiosidade<sup>30</sup>. Mantidas por uma participação ativa e consciente, as CEBs decidem por um discurso que situava as lutas humanas contra as carências materiais e a estrutura opressora. Assim, surge nas CEBs um novo status do popular que combate a imoralidade expressa “na permissividade sexual ou na violência da polícia no egoísmo do mundo capitalista, quanto na quebra dos laços familiares”.<sup>31</sup>

É inegável que as CEBs buscam recuperar laços comunitários, de reconhecimento pessoal e valorização das práticas populares ligados à religião e “baseados na amizade e no respeito mútuo e no conhecimento recíproco, surgiam cursos de alfabetização, escolinhas primárias e de corte e costura”.<sup>32</sup> “Vemos, assim, surgir, através do amparo da igreja um novo sujeito popular, que pelo discurso religioso e através de um certo populismo teórico”<sup>33</sup> busca valorizar o saber do povo, age em busca de uma experiência de encontro com Deus “à medida que se liberta do egoísmo, da alienação, da miséria e das injustiças”.<sup>34</sup> “No início dos anos 80 as CEBs chegavam ao número de 80 mil envolvendo dois milhões de pessoas em todo país”.<sup>35</sup>

Congregando pessoas humildes, ajudando-as no seu cotidiano, luta pelo ônibus, luta pela moradia, etc., propiciando-lhes no momento de crescimento urbano e, conseqüentemente, desagregação social e pessoal, um mundo comunitário e identitário desenvolvendo projetos de educação e valorização do saber popular, a Igreja, uma instituição marcadamente não moderna, assumia através das CEBs a função de organizar a sociedade civil e de ser meio de constituição do povo como sujeito. Esta constituição do sujeito tinha como lugar o cotidiano, a comunidade onde a cultura e as redes de sociabilidade conformavam os desejos, as vontades e as possibilidades de futuro.

---

<sup>29</sup> SADER, Eder. Quando Novos Personagens Entraram Em Cena. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1988. p.157.

<sup>30</sup> Bispos da América Latina, Conclusões de Medellín, Ed.Paulinas, 1984.p.6. Este documento nos possibilita entender o movimento que a Igreja realiza na América Latina.

<sup>31</sup> SADER, Eder. *op cit.* p.154.

<sup>32</sup> SADER, Eder. *op cit.* p.158.

<sup>33</sup> SADER, Eder. *op cit.* p.160.

<sup>34</sup> SADER, Eder. *op cit.* p.169.

<sup>35</sup> BETO, Frei. O que é Comunidade Eclesial de Base. São Paulo. Brasiliense, 1981. p. 17.

## Conclusão

Aqui, no limite deste artigo, busco problematizar a educação popular que buscava viabilizar um processo político-pedagógico diferenciado do ensino público, embora estivesse trabalhando com conceitos modernos. Refiro-me ao movimento<sup>36</sup> de educação popular que surge no Brasil a partir da década de 60, que visava a superação do Estado marginal do ponto de vista sociocultural no qual se encontrava a população. De alguma forma esses movimentos de educação popular buscavam a inclusão que a educação pública estatal sempre lhes negara. A própria idéia de uma educação popular nos mostra, de alguma forma, o caráter “reduzido” da universalidade da educação pública no Brasil.

Autores como Brandão, Freire, Gadotti, trabalhavam o popular na educação. Na antropologia Zaluar, Caldera e Macedo, como também Eder Sader, buscavam dar visibilidade a setores da população até então conhecidos somente pelas páginas policiais.

A partir dos anos 80, os autores citados acima transformaram o povo em personagens de suas cenas analíticas, buscando mostrar os mecanismos próprios criados por ele (povo) na solução de seus problemas, já que a “ineficácia dos mecanismos institucionais de intermediação entre indivíduos e sociedade mais ampla torna os grupos de relações primárias, entre eles a família, a vizinhança, os principais intermediadores desta relação”<sup>37</sup>.

Isto mostra, de um lado, o que tem sido o espaço público político no Brasil e, de outro, nos fala da natureza da educação pública que ainda hoje não cumpriu sua função: fazer do povo cidadão.

Parece-me, em função do escrito acima, difícil uma aproximação do público ao popular como se observa na literatura especializada. Para citar outros autores como Gadotti<sup>38</sup> e Ana Maria do Vale<sup>39</sup>, o primeiro em um artigo publicado no livro Educação popular utopia latino-americana e o segundo em um livro cujo título é Educação popular na escola pública, observamos que os mesmos, entre outros, não realizam nenhuma reflexão sobre o público. Apenas introduzem o popular definido como interesses democráticos e éticos da sociedade, entre outros, em um público que até então exclui o povo. Se, no âmbito do discurso colocam-se contra a educação pública burguesa, pela ausência de reflexão sobre a questão do caráter do espaço público na modernidade brasileira, terminam por tratar o

---

<sup>36</sup> Movimento popular: para Doima são movimentos específicos da América Latina.

<sup>37</sup> DURHAN, Eunice. A caminho da cidade. Perspectiva, 1978.p.17.

<sup>38</sup> GADOTTI, Moacir. Escola pública popular in Educação popular : uma utopia Latino-Americana. São Paulo, Edusp, 1994

<sup>39</sup> VALE, Ana Maria do. Educação popular na Escola pública, São Paulo, Cortez, 1992

público estatal existente como idéia, valor em si, aceitam o modelo liberal que constitui a educação pública brasileira.

Parece que, aceita a idéia da crise do conceito<sup>40</sup> e do movimento popular, buscam salvá-lo transformando-o em adjetivo do público estatal. Quando se fazem passagens sem mediações de práticas políticas a conceitos no interior de cadeias argumentativas, surgem rumores, ruídos, que permanecem como buracos negros que merecem um estudo cuidadoso. Dessa forma, a política anuncia a possibilidade de unidade público-popular<sup>41</sup> sem realizar uma cadeia explicativa. É preciso problematizar a historicidade do caráter público da instituição.

Talvez esse rumor entre práticas e explicações tenha sido um dos elementos na interrupção de experiências ou da fabricação de conceitos pouco explicativos.

Parece claro que no espaço público estatal só o popular se subordina e se faz necessária a produção de uma outra esfera pública como fizeram os movimentos de educação popular.

Esses movimentos produziam uma politização do social através de uma lógica consensual – solidarística que se afastava das regras do sistema de representação e da tutela do estado, já que lidavam com conceitos e valores morais, éticos, comunitários em substituição aos conceitos políticos. O movimento popular se estabeleceu como um campo ético-político, principalmente nas décadas de 70 e 80.

Se o movimento da modernidade levou, em algumas sociedades, à superação do popular e seu acolhimento no seio da cidadania como partícipe de uma comunidade, temos, no mínimo, no Brasil, uma modernidade inconclusa nas suas promessas ou talvez um processo civilizador moderno marcadamente singular.

No Brasil, o público e o popular nada mais são do que espelhos da organização social. De um lado, a opulência, de outro, a carência; de um lado o privilégio, de outro, a subordinação. Dois tempos e uma encruzilhada.

---

<sup>40</sup> Canclini em seu livro *Culturas híbridas* nos fala da crise do conceito de popular em função da globalização e do mercado que transforma a cultura popular também em mercadoria. As interpretações pós-estruturais falam de uma superação do conceito de popular pelo de massa, e que cultura popular é cultura de massa.

<sup>41</sup> Tomemos como exemplo a Prefeitura de Porto Alegre.