



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
CURSO DE MESTRADO – MINTER INTERINDTITUCIONAL

JOSÉ FERREIRA DE OLIVEIRA SOUSA

ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA SOBRE/DA EDUCAÇÃO POPULAR NA
FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL – FILIAL CEARÁ

FORTALEZA - CE

2022

JOSÉ FERREIRA DE OLIVEIRA SOUSA

ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA SOBRE/DA EDUCAÇÃO POPULAR NA
FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL – FILIAL CEARÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Ciências da Linguagem.

Linha de pesquisa: Processo de Organização Linguística e Identidade Social.

Orientação: Prof. Dr. Karl-Heinz Efken

FORTALEZA - CE

2022

S725a Sousa, José Ferreira de Oliveira
Análise de discurso crítica sobre/da educação popular na
Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará / José Ferreira
de Oliveira Sousa, 2022
98f.: il.

Orientador: Karl-Heinz Efken
Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica
de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em
Ciências da Linguagem. Minter interinstitucional em
Ciências da Linguagem, 2022.

1. Análise crítica do discurso. 2. Educação popular.
3. Fundação Fé e Alegria do Brasil. Filial Ceará. I. Título.

CDU 801

Luciana Vidal CRB4/1338

**ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA SOBRE/DA EDUCAÇÃO POPULAR NA
FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL – FILIAL CEARÁ**

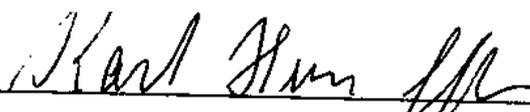
AUTOR: JOSÉ FERREIRA DE OLIVEIRA SOUSA

ORIENTADOR: PROF. DR. KARL-HEINZ EFKEN

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Ciências da Linguagem.

Aprovado em: 14 de Março de 2022

Banca examinadora:



PROF. DR. KARL-HEINZ EFKEN
UNICAP (Orientador)

PROF. DR. MOABE ACIOLE

UNICAP

PROF. DR. HEITOR COSTA LIMA DA ROCHA

UFPE

Aos Educadores e Educadoras Sociais de Vazantes-CE, exemplos de autonomia, dedicação, sabedoria e paixão pelo ato de educar.

AGRADECIMENTOS

Pensando na trajetória percorrida até esse momento, o sentimento é de gratidão a Deus, por proporcionar sabedoria, talento e discernimento. Sem Deus, eu não sou nada e não consigo caminhar.

Ao corpo docente de doutores e doutoras do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL), que contribuíram de forma significativa para meu desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional. Cada um (uma) teve e sempre terá meu respeito e carinho.

Ao professor Dr. Karl-Heinz Efken, que me acompanhou, orientou e contribuiu com seus ensinamentos.

Não poderia deixar de agradecer a uma grande mestra da educação, a professora Maria do Carmo, que me incentivou a me inscrever na seleção do mestrado, e por me encorajar a prosseguir a carreira acadêmica sem jamais desistir de alcançar meus sonhos.

Agradeço ao nobre colega e amigo Lailson Lima, que foi sem dúvida um irmão durante essa minha caminhada acadêmica, incentivando-me e mostrando-me sempre o lado positivo que a educação traz para vida do ser humano. Ao meu amigo e irmão Stephany Soares, que me instiga e acompanha toda minha trajetória acadêmica.

Agradeço a colaboração dos meus professores da graduação, a professora Ma. Ana Celia e o professor Dr. Antonio Oziêlton de Brito Sousa, que me orientaram sanando dúvidas e incentivando-me para concorrer ao processo de seleção do mestrado. Vocês sempre serão lembrados como aqueles (as) educadores (as) que marcaram a minha vida pela forma simples, dedicada, e compromissada com o ato de ensinar e contribuir para que a educação transforme vidas.

A toda minha família, pelo exemplo de vida, atenção, honestidade e educação. Agradeço ao meu Pai Francisco Marcolino e a minha Mãe Luzia Ferreira, dois pilares da minha vida, sem os quais eu não seria a pessoa que almejo ser. Às minhas irmãs, Maria Ferreira, Marly Ferreira, Marina Ferreira e Mariana Ferreira, que durante esse período foram o colo necessário, tanto no apoio quanto no incentivo e motivação em vários momentos da minha vida.

Agradeço de modo geral a todos da minha família, primos, tios e tias, que direta ou indiretamente contribuíram para que eu chegasse até aqui.

À professora e madrinha Glaucilene Ferreira, que sempre me apoiou e me orientou nos momentos de dúvidas. Além de madrinha é uma grande incentivadora e exemplo de educadora que tenho em minha vida.

À amiga Eduarda Freitas, por sua disponibilidade e atenção tanto comigo como na leitura do meu trabalho. O sentimento é de gratidão.

À professora Dra. Verônica Fox, por suas relevantes contribuições e leituras da minha dissertação.

Ao professor Dr. Pe. Pedro Rubens, Reitor da Universidade Católica de Pernambuco, filho de Vazantes, e um verdadeiro exemplo de educador, que busca contribuir para o desenvolvimento de sua terra natal. Ele é sem dúvida um exemplo de pessoa. Muito obrigado!

A meus professores e professoras dos anos iniciais dos ensinos fundamental, médio e da graduação, que contribuíram para que eu chegasse até aqui. Vocês foram pilares necessários de uma boa educação. Como uma boa construção precisa-se de um bom alicerce, a educação necessita de bons professores e professoras, e, na minha vida, foram vocês.

Aos meus companheiros (as) de trabalho, que sempre me apoiaram e me incentivaram para que eu pudesse vencer todos os desafios durante a conclusão do curso.

Também não poderia deixar de mencionar e agradecer aos amigos (as) que encontrei neste percurso de estudo do mestrado. Todos (as) são e sempre serão especiais para mim, pois aprendi a conviver, respeitar e valorizar as diferenças, pela simplicidade, carinho e amizade que sempre demonstraram ter.

“Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é se tornar o opressor.”

Paulo Freire

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Linhas de atuação da Fundação Fé e Alegria.....	23
Quadro 2 - Análise do texto	73
Quadro 3 - Análise da Prática Discursiva	74
Quadro 4 - Análise da Prática Social	75
Quadro 5 - Dimensões e Categorias de Análise	77
Quadro 6 - Categorias de Análise	78

ABREVIACÕES

FYA	Fundação Fé e Alegria (o Y do FyA é a abreviação em espanhol. Ao fazer a tradução do espanhol para o português a y é igual a E)
E.P	Educação Popular
ADC	Análise De Discurso Crítica
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
CEDEC	Centro de Desenvolvimento Comunitário Vazantes
CNAS	Conselho Nacional da Assistência Social
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LSF	Linguística Sistêmica Funcional

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente o discurso sobre Educação Popular na Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará, de modo a identificar e compreender a concepção de educação proposta no material didático-pedagógico e sua tradução nas práticas educacionais dos colaboradores da Fundação, a partir da Análise de Discurso Crítica (ADC), usando o modelo tridimensional de Fairclough (2003), importante método de análise discursiva das ciências sociais. Além disso, visa entender os processos metodológicos mobilizados nestas práticas. A pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa. Para tanto, também será utilizada a pesquisa bibliográfica e documental, tendo o acervo da fundação como *corpus* a ser analisado. Nesse sentido, faremos uso da observação das práticas educacionais como meio de produzir dados importantes para a comparação da proposta educacional da fundação e sua tradução nas práticas dos seus colaboradores através dos instrumentos teóricos desses educadores. O embasamento teórico da proposta de pesquisa se dará por meio de autores como Ramalho e Resende (2011), Halliday (1991), Fairclough (2003), Freire (1987), Esclarin (2005), Paludo (2001), Streck (2006), Gyssels (2008), Castells (1999), Hall (2000), Neves (1996), Lakatos e Marconi (2010) e Triviños (1990). Finalmente, pudemos observar a influência direta e a importância dos aspectos ligados à metodologia da Educação Popular nas práticas educativas de Fé e Alegria, em Vazantes, apresentando a preocupação sempre consciente de causar transformação social nos espaços ao redor da comunidade.

Palavras chaves: Análise de Discurso Crítica. Educação Popular. Fundação Fé e Alegria.

ABSTRACT

This research aims to critically analyze the discourse on Popular Education at the Fé e Alegria do Brasil Foundation – Ceará Branch, in order to identify and understand the concept of education proposed in the didactic-pedagogical material and its translation into the educational practices of the Foundation's employees. From Critical Discourse Analysis, using Fairclough's (2003) three-dimensional model, an important method of discursive analysis in the social sciences. Furthermore, it aims to understand the methodological processes mobilized in these practices. The research consists of a qualitative approach, therefore, bibliographic and documentary research will also be used, having the foundation's collection as a corpus to be analyzed. In order to do so, we will make use of the observation of educational practices as a means of producing important data for the comparison of the Foundation's educational proposal and its translation into the practices of its collaborators through the theoretical instruments of these educators. The theoretical basis of the research proposal will be through authors such as Ramalho and Resende (2011), Halliday (1991), Fairclough (2003), Freire (1987), Esclarin (2005), Paludo (2001); Streck (2006), Gyssels (2008), Castells (1999), Hall (2000), Neves (1996), Lakatos and Marconi (2010) and Triviños (1990). Finally, we were able to observe the direct influence and importance of aspects linked to the methodology of Popular Education in the educational practices of Fé e Alegria, in Vazantes, presenting the always conscious concern of causing social transformation in the spaces around the community.

Keywords: Critical Discourse Analysis. Popular Education. Faith and Joy Foundation.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	OBJETIVOS DA PESQUISA.....	16
1.2	JUSTIFICATIVA.....	16
2	CONTEXTUALIZAÇÃO	18
2.1	APRESENTAÇÃO	18
2.2	SOBRE VAZANTES, NO CEARÁ.....	18
2.3	FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL E SUA PRESENÇA EM VAZANTES	21
2.4	MISSÃO E VISÃO INSTITUCIONAL DE FÉ E ALEGRIA.....	28
2.4.1	Missão	28
2.4.2	Visão.....	28
2.5	DIRETRIZES ORIENTADORAS DE FÉ E ALEGRIA	28
2.6	FÉ E ALEGRIA E O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO POPULAR.....	30
2.7	EDUCADORES (AS) SOCIAIS E SUA ATUAÇÃO NA FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA	32
2.8	A PROPOSTA DE TRABALHO DO SCFV EM FÉ E ALEGRIA	34
2.9	FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA E O CONTEXTO POLÍTICO	36
2.10	A POLÍTICA COMO AÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR	38
2.10.1	Política no sentido de apoio aos movimentos de conquistas da comunidade	38
3	A EDUCAÇÃO E SUAS CONCEPÇÕES	40
3.1	APRESENTAÇÃO	40
3.2	A EDUCAÇÃO E SUA TRAJETÓRIA NO BRASIL	40
3.3	EDUCAÇÃO POPULAR E SUAS CONCEPÇÕES	49
4	NORMAN FAIRCLOUGH E A ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA	59
4.1	APRESENTAÇÃO	59
4.2	CONCEPÇÕES SOBRE A ADC.....	59
4.3	O MODELO TRIDIMENSIONAL DO DISCURSO PROPOSTO POR FAIRCLOUGH	62
4.4	CONCEPÇÕES DE IDEOLOGIA.....	66
4.5	INTERTEXTUALIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE ANÁLISE DO DISCURSO	68
5	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	71
5.1	APRESENTAÇÃO	71
5.2	MODELO DE PESQUISA	71

5.3	ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	72
6	ANALISE DO DISCURSO DE FÉ E ALEGRIA.....	77
6.1	APRESENTAÇÃO	77
6.2	ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DE FÉ E ALEGRIA	77
6.3	VOCABULÁRIO	78
6.4	INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCURSIVIDADE.....	84
6.5	EFEITOS IDEOLÓGICOS E POLÍTICOS DO DISCURSO.....	89
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFERÊNCIAS	94

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa compreende uma análise de discurso crítica sobre a Educação Popular na Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará, realizada por meio da sua proposta educativa e dos planejamentos pedagógicos elaborados pelos educadores da referida instituição, de modo a perceber se a mesma está efetivamente pautada na metodologia da Educação Popular.

Por volta dos anos 1930 e, posteriormente, por volta de 1950, a história do Brasil foi marcada por intensas transformações sociais, passando por profundas mudanças no que se refere ao modelo econômico agrário-exportador, sendo substituído pelo urbano-industrial. Este foi o momento de maior inserção das massas na definição dos rumos que a sociedade iria tomar, momento importante em que os trabalhadores e as trabalhadoras iriam conquistar alguns direitos, como a solidificação dos sindicatos de trabalhadores (as) e reajustes nas jornadas de trabalho.

A partir desses movimentos, houve uma demanda pela escolarização, por meio da qual mais pessoas deveriam ser capacitadas para exercerem os trabalhos ofertados, enfrentando, assim, o crescente número de pessoas analfabetas, provocando as primeiras iniciativas de Educação Popular. Paludo (2001, p. 83) descreve o surgimento das primeiras experiências educacionais nas camadas populares:

Educação Popular representa uma concepção de educação que inicia sua gestação com o propósito de modernidade brasileira e latino-americana, cujos contornos se inovam e começam a se delinear de forma mais clara, ganhando adesão nos anos 60 e aprofundando-se nas décadas de 70 e 80.

Esse período, portanto, foi responsável pela gestação e nascimento da Educação Popular no Brasil, pois era um período em que o país se encontrava em pleno calor das lutas populares.

Inspirados nessas lutas e em sua continuidade até os tempos atuais, nossa proposta de pesquisa consiste em analisar e discutir se os discursos dos educadores (as), que atuaram na instituição pesquisada, durante os anos de 2019 e 2020, estão pautados nas concepções e na metodologia da Educação Popular, e se as suas práticas estão de acordo com os princípios que a própria educação popular propõe.

Trata-se de uma discussão que traz elementos importantes e que provocam questionamentos sobre como se dá esse processo de educação e formação: será que os

planejamentos pedagógicos dos educadores (as) estão pautados na metodologia e nos princípios da Educação Popular? Suas práticas contribuem para o entendimento da mudança e da transformação social?

A pesquisa baseou-se na fundamentação teórica dos seguintes autores: Ramalho e Resende (2011), Halliday (1991), Fairclough (2003), Freire (1987), Esclarín (2005), Paludo (2001), Streck (2006), Gyssels (2008), Castells (1999), Hall (2000), Neves (1996), Lakatos e Marconi (2010) e Triviños (1990), os quais destacam questões muito pertinentes sobre o tema elencado e apresentam, também, uma visão acerca dos assuntos sobre ADC, Educação Popular e Identidade.

Na contemporaneidade, os estudos da linguagem, considerando-a como forma de ação e interação social, vem ganhando ênfase, uma vez que é um desafio analisar o discurso linguístico integrado ao social, em um contexto de agências, nas quais os sujeitos de fala e de ação, até então, são pouco valorizados. Assim, podemos conceber que as questões que dizem respeito à análise crítica do discurso da Educação Popular, que se pretende realizar no contexto da Fundação Fé e Alegria, serão no sentido de compreender como se dá o processo de produção do discurso pelos membros da instituição, no material didático-pedagógico da mesma, estendendo-se, assim, aos seus usuários.

Na realidade atual do Brasil, marcada por uma conjuntura política, econômica e social extremamente conflitiva, orientada e movida por uma dinâmica capitalista de produção e de mercado, legitimada por uma ideologia neoliberal, apresentando pessoas lutando pelo poder de uma forma não igualitária e excludente, podemos compreender a real importância da atuação de uma instituição como a Fundação Fé e Alegria (FyA), presente como aquela que promove mudanças na vida de comunidades em contextos de vulnerabilidade e, a partir de ações concretas, promove transformações significativas.

Essa nova perspectiva de educação libertadora e transformadora adotada pela Fundação Fé e Alegria, utiliza-se da metodologia da Educação Popular, de modo a possibilitar às pessoas um novo olhar a respeito de si mesmas, dos outros e da realidade em que estão inseridas, assumindo uma postura crítica em relação a si, aos outros e ao mundo, possibilitando ainda uma práxis mais justa, solidária e igualitária.

Confrontados com esta realidade, há como entender e destacar a relevância deste tipo de pesquisa no ambiente acadêmico ou universitário, estabelecendo interfaces entre a Análise do Discurso Crítica, Educação Popular e Identidade – algo ainda pouco explorado nos meios acadêmicos.

Com base em pesquisas anteriores, podemos conceber, também, que em sua perspectiva funcional, a linguagem nos possibilita compreender melhor não apenas o seu próprio funcionamento, mas nos dá acesso aos processos de construção e reconstrução das relações sociais, da estrutura social, da representação de eventos, como também da contestação de determinados discursos hegemônicos e legitimadores do poder estabelecido e dominante.

A escolha pela temática se deve ao fato de que, ao longo dos 16 anos de atuação da FyA no município de Aracoiaba, especificamente no distrito de Vazantes, contando desde as suas primeiras ações, tive o privilégio de participar das atividades desenvolvidas como educando; depois como voluntário da biblioteca comunitária, desenvolvendo projetos de incentivo e mediação de leitura; em seguida, como brinquedista, educador social, assessor pedagógico; exercendo, atualmente, a função de coordenador pedagógico.

A partir dessas vivências, destaco que a atuação da FyA Vazantes foi bastante significativa no meu processo de transformação, conscientização, amadurecimento pessoal e social, pois me preparou e possibilitou ser quem eu sou hoje, uma pessoa que tem uma consciência crítica sobre a realidade e que consegue visualizar mudanças sociais.

A participação ativa nas atividades formativas tornou notória a importância de um aprofundamento da proposta pedagógica da FyA e dos seus princípios norteadores. Ao cursar a graduação, no meu trabalho de conclusão de curso, falei sobre “Os desafios e as perspectivas da Educação Popular na Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará” (SOUSA, 2016). Em seguida, fiz uma especialização, e pesquisei sobre as “Contribuições de uma gestão democrática com base nos princípios da educação popular” (SOUSA, 2018). Mais uma vez, foram vivências significativas na minha vida e agora me movem para realizar mais uma pesquisa, tomando como base a Fundação Fé e Alegria.

Desta vez, busquei trazer para a pesquisa algo que envolvesse a linguagem, pois é nela que conseguimos perceber influências na transformação na vida do ser humano. Buscarei analisar se os discursos produzidos pelos (as) educadores (as) estão pautados na metodologia da Educação Popular e se os mesmos mobilizam práticas libertadoras e emancipatórias.

Partindo desse pressuposto, iniciamos este projeto de pesquisa, apresentando algumas concepções acerca da Análise do Discurso Crítica (ADC), mostrando que a mesma é uma abordagem teórico-metodológica de estudo da linguagem e do discurso enquanto prática social, que se configura por meio de um enfoque trans e multidisciplinar. Em seguida, abordamos a proposta da Educação Popular, a qual se apresenta enquanto metodologia de transformação e participação. Também é trabalhado o conceito de identidade e sua situação problemática na sociedade contemporânea. Por fim, será apresentado um panorama da

Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará, a partir de suas metodologias, pautando a Educação Popular e a promoção social.

A análise dos discursos focará os documentos base da instituição, tais como: Proposta Educativa Nacional de Fé e Alegria, relatórios e planejamentos da área pedagógica e dos educadores sociais. A análise se baseará nas categorias da ADC (vocabulário, intertextualidade, interdiscursividade e efeitos ideológicos e políticos do discurso e hegemonia), trabalhadas em cada uma das suas dimensões (texto, prática discursiva e social), de modo a facilitar o processo de análise e, assim, identificar o que pretende a pesquisa.

1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

Objetivo Geral

- Analisar criticamente o discurso sobre Educação Popular na Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará.

Objetivos Específicos

- Compreender o processo metodológico da Educação Popular nas atividades propostas na Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará;
- Estudar a perspectiva da prática pedagógica na Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará;
- Mobilizar as categorias do modelo tridimensional de Fairclough na análise do *corpus* (dimensões de análise textual, da prática discursiva e da prática social).

1.2 JUSTIFICATIVA

Esperamos contribuir com os professores e outros profissionais ligados à Educação Popular, que buscam construí-la como uma prática libertadora, que enxerguem que ela é capaz de construir sujeitos que atuam em sua prática educadora, de forma contra hegemônica, impondo-se contra o padrão de poder atuante na sociedade e lutando em prol da descolonização do poder, do ser e do saber. Pois, a escola tradicional, ao adotar a educação bancária, como afirma Paulo Freire (1987), colabora para manter a hegemonia das práticas de colonização. É

nos processos educacionais, que emergem fora dos espaços formais, que possivelmente podem se encontrar as práticas de ação emancipatórias e libertadoras contextualizadas.

Sendo assim, espera-se da Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará, instituição que trabalha a metodologia da Educação Popular, que mobilize a linguagem e o seu discurso produzido em uma perspectiva libertadora, como é preconizado por Paulo Freire (1981, 1987) nos diversos escritos sobre educação como meio de transformação social.

Assim, podemos perceber que a pesquisa se justifica a partir da necessidade de contribuir para o fortalecimento do entendimento acerca da magnitude que a Educação Popular tem e a força de mudança social que é proporcionada através da metodologia trabalhada neste modelo educacional que, por sua vez, impulsiona a transformação na vida das pessoas.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 APRESENTAÇÃO

Neste capítulo, apresentamos os aspectos geográficos de Vazantes, no município de Aracoiaba-CE, como também o contexto no qual surge a Fundação Fé e Alegria (FyA) na comunidade, destacando sua trajetória, o contexto social, econômico e sua vocação na área da Cultura, Fé e Educação.

Apresentaremos, também, a missão, a visão e as diretrizes gerais orientadoras das ações que devem ser desenvolvidas em todas as unidades da Fundação Fé e Alegria. Mostramos, ainda, um pouco do trabalho da FyA com a Educação Popular, destacando a importância que sua metodologia tem no trabalho e atuação da instituição. Finalmente, abordamos o trabalho e a atuação de educadores (as) sociais, enfatizando a proposta de trabalho do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) junto às ações de Fé e Alegria Vazantes.

2.2 SOBRE VAZANTES, NO CEARÁ

Aracoiaba é uma cidade de pequeno porte, localizada na microrregião de Baturité, mesorregião do Norte Cearense e faz parte do Polo Serra de Guaramiranga. A denominação do município, Aracoiaba, vem do nome de um rio que atravessa a cidade e tem duas origens: Aracoiaba ou Aracoaguaba. O significado do nome Aracoiaba vem da língua tupi-guarani (*ara*: ave, *cói*: falar, *aba*: lugar), que significa “lugar do canto das aves”. O topônimo Aracoaguaba também vem da língua tupi-guarani (*ara*: ave, *cói*: falar, *aba*: lugar) e significa “lugar onde as aves gorjeiam”¹.

Alguns registros mostram que na região de Aracoiaba, especificamente onde é localizado o distrito de Vazantes, por ser uma região que se encontra às margens de dois rios (Aracoiaba e Choró), foi local de passagens de comboieiros que vinham em sua maioria do Acre e outras regiões, tornando-se local de parada destes viajantes que aproveitavam para descansar e dar água aos animais². Certa vez, uma família, cansada de viajar por muitos dias, resolveu parar nesta região e observou que neste local havia terras propícias para o plantio.

¹ Ver mais sobre a etimologia do nome Aracoiaba e sobre a história do município em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aracoiaba#Etimologia>.

² Relato contado em conversa com pessoas da comunidade de Vazantes, na calçada da Igreja, por ocasião da celebração de uma missa no dia do aniversário de Vazantes.

Decidiram então fazer uso dessas terras para o plantio e moradia. Com o passar dos anos, outras famílias também foram fixando moradia, começando a constituir as primeiras famílias e fundar uma nova comunidade nas várzeas do rio.

Algum tempo depois, a primeira família, de nome Evangelista, começou a trabalhar juntamente com os demais moradores na construção de uma Capela, cuja pedra fundamental foi registrada no ano de 1895, sendo escolhido como padroeiro desta comunidade o discípulo de Jesus São João Evangelista, uma homenagem à primeira família que fixou morada nesta região.

Vazantes é um pequeno distrito que, com outros nove distritos, compõem o município de Aracoiaba, situado na microrregião do Maciço de Baturité, no estado do Ceará. Historicamente, Vazantes é mais antiga do que a própria sede do município, pois foi elevada à categoria de distrito no ano de 1885. Vazantes, juntamente com Ocara e Curupira, compunham o Município de Aracoiaba. Pela Lei Estadual nº 6686, de 06 de outubro de 1963, Vazantes se desmembra do município de Aracoiaba e é elevada à categoria de cidade. Mas, devido ao regime militar instalado na época, não foi possível continuar o processo. Sendo assim, em 14 de dezembro de 1965, pela lei estadual de nº 8339, Vazantes volta a integrar o Município de Aracoiaba (IBGE, 2010).

O nome Vazantes foi dado à comunidade devido às características da própria região, pois Vazantes está nas margens da parte baixa do rio Aracoiaba. As várzeas caracterizam toda a parte baixa à margem de um rio, que geralmente fica inundada durante as cheias. Essas áreas são muito propícias à agricultura, devido à grande fertilidade do solo. Por esse motivo, muitas pessoas que passavam próximo a estas terras decidiam aqui fixar morada, pois encontravam terra e água, condições básicas para alavancar o trabalho voltado à agricultura.

Vazantes é um distrito que está localizado em uma região do semiárido, em meio à caatinga. Mesmo próximo de um rio, a região tem sofrido grandes estiagens por consequência da seca que vem afetando a região nos últimos 6 anos. Nos meses do verão, a paisagem muda, e, com as primeiras chuvas, o colorido começa a tomar conta desta região, que tem como cartão postal da cidade um monólito intitulado Pedra Aguda.

A principal fonte de renda em Vazantes é a agricultura, fonte essa que movimenta o comércio local. Em Vazantes, é realizado o cultivo de feijão, arroz, milho, cana de açúcar e algodão. Uma boa parte deste último era exportado, e outra parte é utilizada na fabricação de rede da comunidade³ (IBGE, 2010).

³ É importante dizer que o plantio de algodão não faz mais parte dos cultivos da comunidade atualmente.

Vazantes é uma comunidade que articula três grandes potencialidades: a Fé, a Educação e a Cultura. Um tripé que faz de Vazantes uma comunidade viva, solidária, que luta por seus objetivos de forma a manter vivas suas tradições e o engajamento coletivo das pessoas.

O distrito, sob código político-administrativo 230120825, possui 04 setores censitários, dos quais, agregadas às informações, identificamos que, em 2010, a população local era de 2.063 pessoas, sendo 68% moradores da área urbana, e 32% da área rural. Deste contingente, a população total, no que se refere a gênero, 50,3% constituem pessoas do sexo masculino, e 49,7% pessoas do sexo feminino (IBGE, 2010).

Com relação a possibilidades de locomoção, há satisfatoriamente transportes coletivos na sede da Cidade. Em 11 de março de 2017, foi inaugurada a Rodovia CE 464, com um trecho de 38,2 km de estrada, interligando Aracoiaba, Ocara, Redenção e comunidades do entorno de Vazantes. Antes da inauguração, o tráfego era feito por estrada de terra. Há transporte público uma vez ao dia, contudo, a recorrência a transportes alternativos é constante, como por exemplo “paus-de-arara”, moto táxi, entre outros.

No que se refere à Rede Pública Municipal de Ensino, segundo informações da Secretaria Municipal de Educação (2019), há um total de 22 escolas, das quais 13 se encontram na área urbana e 9 na zona rural. No Distrito de Vazantes há a Escola de Ensino Fundamental Capitão Antônio Joaquim, que atende 350 alunos, entre as etapas do ensino fundamental I e II, e a Creche Professora Raimunda Bento de Oliveira Maia, atendendo um total de 100 alunos, entre Creche e Pré-escola. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é realizado por uma psicopedagoga que, atualmente, atende 09 alunos no espaço da Creche e Pré-escola. Em Vazantes, há uma Escola de Ensino Médio, que atende 347 alunos, sendo estes moradores de Vazantes e das comunidades e distritos vizinhos.

Como meios de comunicação, a comunidade conta com o serviço de som da Capela de São João Evangelista (Radiadora) e também de empresas particulares (FGTECH, NETONDA, STAYNET e MACIÇO NET) que fornecem acesso à *internet*. Recentemente, houve a instalação de uma antena de telefonia móvel da Empresa Vivo, possibilitando uma amplitude de acesso a telefones celulares. Dentre as possibilidades locais, temos acesso à Rádio FM Maior de Baturité, Sistemas de TV analógico e a cabo, além de carros de som.

Não só no distrito de Vazantes, mas também na sede do município, a falta de emprego é um verdadeiro impasse. Pela falta de oportunidades de trabalho, ocorre o êxodo rural, com público mais expressivo entre adolescentes e jovens que, ao completar a maioridade, evadem do ensino médio e saem à procura de outros lugares para trabalhar (PROJETO LAÇOS DE ACOLHIDA, FORTALECENDO VIDAS, 2019).

No que concerne às atividades culturais, identifica-se na comunidade a presença da cultura popular na realização de festas juninas, reisados, danças folclóricas, peças teatrais organizadas pelas Escolas, FyA e Comunidade, uma parceria que consegue transformar o cenário do sertão em palco de apresentação.

Em parceria com o Pontilhado Cinematográfico e Produções Culturais e Artísticas Ltda.⁴, realiza-se, a cada ano, edição da Mostra Curta Vazantes: Cinema em Comunidade. Realizam-se oficinas de audiovisual para adolescentes e jovens em situação de exclusão e vulnerabilidade social, residentes nos distritos de Vazantes e comunidades circunvizinhas, fazendo a diferença na vida dessas pessoas, promovendo oportunidades que fortalecem os vínculos comunitários e familiares.

2.3 FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL E SUA PRESENÇA EM VAZANTES

A Fundação Fé e Alegria do Brasil está presente em 16 estados brasileiros, nos quais são efetivadas ações de Educação Popular. Desde 2005, esse trabalho vem sendo realizado no Município de Aracoiaba, especificamente no distrito de Vazantes (PROJETO AFIRMANDO VALORES TRANSFORMANDO VIDAS, 2015).

Fé e Alegria é um Movimento de Educação Popular Integral e Promoção Social, cuja ação, impulsionada pela fé cristã, se dirige de forma coparticipativa aos setores empobrecidos, especialmente de crianças e jovens, privilegiando os grupos discriminados por razões étnicas, culturais, de gênero e por necessidades especiais (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009). É um movimento ecumênico em atitude de crescimento e busca constante de autocrítica, de forma que seu trabalho responde de um modo dinâmico às exigências e desafios que as necessidades humanas e as demandas sociais apresentam. É de educação porque busca a formação de homens e mulheres conscientes de suas potencialidades e da realidade que os rodeia, abertos à transcendência, solidários, conscientes, líderes e comprometidos. É popular porque opta pelos menos favorecidos e assume a educação como proposta pedagógica e política de transformação junto às comunidades, para desenvolver cidadãos democráticos capazes de construir qualidade de vida, agentes de mudanças e protagonistas de seu próprio desenvolvimento. É integral porque entende a educação em seu sentido mais amplo, integrando o indivíduo em todas as suas dimensões, possibilidades, capacidades e necessidades. E é de promoção social porque, frente a situações de injustiça, se

⁴ Ver mais em: <http://www.pontilhadocinematografico.com.br/curtavazantes>

compromete na busca de caminhos para sua superação e construção de uma sociedade fraterna, democrática, justa, mais participativa e humanizada (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009).

O fundador deste movimento, em 1955, quando era reitor da Universidade Católica Andrés Bello, em Caracas, Venezuela, foi o jesuíta José Maria Vélaz, um padre audacioso e profundamente caridoso, que sonhava com um mundo mais humano e igualitário. Com seu ardor de transformação social, almejava que os estudantes da Universidade abrissem o coração aos irmãos e irmãs mais necessitados, partindo da ideia de que a ignorância é a raiz das tragédias sociais que marcam o tempo. Então, Pe. Vélaz convidava os estudantes para que nos finais de semana pudessem conhecer o bairro Gato Negro e sua realidade social. Para o Pe. Vélaz, os sonhos de transformação da realidade se concretizavam por meio da educação (J. M. VÉLAZ apud ESCLARIN, 1992).

Nesta mesma comunidade morava Abrahán Reyes, pedreiro que tinha oito filhos. Após conversar com o padre, ele sugeriu que fosse aberta uma escola naquele bairro que pudesse atender às crianças que não tinham como estudar. Com o seu jeito simples e humilde, ofereceu ao padre a sua casa para se tornar a primeira escola.

Fé e Alegria nasceu como uma entidade não governamental de solidariedade social e, desde então, soma esforços com a sociedade e o Estado na criação e manutenção de serviços educativos e sociais nas periferias das grandes cidades e na realidade rural. A proposta educativa de Fé e Alegria se concretiza de diversas formas nos países onde está presente, buscando respostas significativas desde e com as comunidades. Pode-se dizer, de forma resumida, que a experiência surge de um tripé simples, envolvendo três atores sociais importantes, tais como: a mobilização da comunidade, o apoio governamental (e/ou de alguma instituição internacional não governamental) e o suporte dos jesuítas (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009).

Com o passar dos anos, devido à pertinência de sua proposta humanizadora frente às situações difíceis de desigualdade e pobreza nas realidades das pessoas, sua expansão foi inevitável. Em toda sua trajetória, o caminho escolhido foi o dos registros das experiências, as decisões em assembleias locais, nacionais e internacionais, mantendo o espírito de uma gestão participativa, valorizando a autonomia de seus membros e mantendo uma espiritualidade capaz de ser o estandarte de sua identidade e missão. Mantendo o mesmo espírito audaz de seu fundador, unido pela coesão de uma Federação Internacional, estendeu-se pela América Latina e Caribe, chegando ao Equador (1964), Panamá (1965), Peru (1966), Bolívia (1966), El Salvador (1968), Colômbia (1971), Nicarágua (1974), Guatemala (1976), Brasil (1981),

República Dominicana (1991), Paraguai (1992), Argentina (1996), Honduras (2000), Itália (2001), Chile (2005), Haiti (2006) e Uruguai (2008). Em 1985, chegou à Espanha através da “Fundação Entreculturas - Fé e Alegria”, como plataforma de apoio de cooperação ao desenvolvimento na Europa. Em 2007, chegou ao Chade, no início da expansão para a África, sonho antigo de Fé e Alegria. Assim, no mundo, são um total de 1,5 milhões de pessoas beneficiadas, sendo que estão distribuídos em 21 países da América Latina, Europa e África, em cerca de 4.000 centros educativos e sociais, em 3.000 pontos geográficos (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009).

Em 1981 foi criada a Fundação Fé e Alegria do Brasil. Uma ação articulada entre a Companhia de Jesus no Brasil e lideranças diretamente ligadas a movimentos sociais, todos bem alinhados à metodologia de ação já existente nos doze países latino-americanos. Para difundir suas ações, opta por seis linhas de atuação: Educação Formal, Educação Não-formal, Formação de Educadores Populares, Desenvolvimento Comunitário, Ação Pública e Comunicação.

Quadro 1 - Linhas de atuação da Fundação Fé e Alegria⁵

Áreas de atuação	Programas Institucionais
1. Educação Formal	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Técnica, Educação de Jovens e Adultos (EJA).
2. Educação Não-Formal	Educação comunitária, Atenção integral à criança e ao adolescente em situação de risco social e pessoal (abrigo), Educação popular na rua, Formação pelo/para o trabalho, Curso pré-universitário.
3. Desenvolvimento Comunitário	Formação de lideranças comunitárias, implementação de polos culturais e esportivos, Inclusão digital, Geração de trabalho e renda e programas socioambientais.
4. Formação de Educadores Populares	Formação continuada de docentes, Formação continuada de gestores e Formação de educadores sociais.
5. Comunicação	Rádios educativas, Rádios comunitárias e Portais educativos.
6. Ação Pública	Participação em campanhas, Fóruns temáticos, Conselhos setoriais e Articulação de redes sociais.

Fonte: Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil (2009, p. 35)

No decorrer desses 40 anos, a Fundação Fé e Alegria Brasil pôde ampliar seus horizontes geográficos e educacionais. Hoje há 13 mil pessoas, entre crianças, jovens e adultos, distribuídos em 20 cidades de 14 estados, beneficiadas pelas ações de Educação e Promoção Social da Fundação.

Em Vazantes, o histórico de Fé e Alegria tem seu registro desde 2005, quando foi oficialmente constituída a unidade, como pessoa jurídica, aprovada em ata pelo conselho

⁵ Esse quadro foi retirado da Proposta Pedagógica de Fé e Alegria Brasil (2009)

curador nacional. A pedra fundamental da chegada de Fé e Alegria na comunidade foi o movimento local e suprapartidário intitulado Vazantes Vive. A expressão sintetiza o espírito local, a partir da frase célebre de uma das primeiras educadoras da comunidade, Isaura Pessoa Nobre⁶: “Vazantes não pode morrer. Vazantes tem vida própria. Vazantes tem que viver”. Na verdade, ela consagrou a frase escutada de um bispo que fez uma visita a Vazantes, Dom Raimundo de Castro e Silva, no momento em que o distrito havia tido uma grande decepção e parecia declinar, a saber: um projeto de lei de 1963⁷ que havia emancipado e elevado o distrito à categoria de município não foi implantado por conta do golpe militar de 1964. Portanto, o movimento Vazantes Vive era um apelo de mobilização à comunidade, envolvendo os “filhos da terra”, maneira carinhosa de designar os que nasceram em Vazantes, mas vivem em outras cidades (PROJETO AFIRMANDO VALORES TRANSFORMANDO VIDAS, 2015).

O contexto que suscitou o movimento também é importante: antes de 2005, segundo um decreto governamental, as escolas de Ensino Médio do Ceará com menos de 300 alunos eram insustentáveis. Diante da ameaça de fechamento da escola da comunidade, com cerca de apenas 200 alunos, houve uma forte mobilização para impedir que essa conquista fosse perdida. Essa construção coletiva envolveu a comunidade, unida em prol do bem comum e que reavivou o Distrito de Vazantes, mobilizando educadores (as) das duas escolas, lideranças políticas e comunitárias. Assim, nesse terreno árido, mas fértil, nas Vazantes do rio Aracoiaba, foi plantada a semente de Fé e Alegria, proposta e articulada por um filho da terra, o jesuíta Pe. Pedro Rubens⁸.

Foi, porém, determinante a visita a Vazantes da professora Raimunda Cadó, coordenadora Executiva de Fé e Alegria no Rio Grande do Norte. A experiente educadora fez um relato ao Pe. Rubens, sintetizado em uma expressão: “Vazantes é uma comunidade com vocação para receber Fé e Alegria [...] O desafio é grande, mas a potencialidade é ainda maior”. E, assim, começaram as visitas, projetos e encaminhamentos. Nesse contexto, favorável desde o início, um grupo de lideranças da comunidade manifestou um grande potencial, expresso em atos bem concretos e voluntários, doação de uma casa e de terrenos, mobilizando, construindo uma contrapartida local e podendo atrair, conseqüentemente, diversos apoios e incentivos

⁶ Essa frase foi proferida por Dom Raimundo de Castro e Silva, em uma visita pastoral que fez na comunidade de Vazantes. Não se sabe bem a data, mas é uma frase que vem sendo falada de geração a geração.

⁷ Fonte: IBGE.

⁸ Doutor em Teologia (França, 2001) e com uma missão na área da Educação Superior na Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (Belo Horizonte, de 2001 a 2005), reitor da Universidade Católica de Pernambuco (2006 até hoje).

externos, tanto nacionais quanto internacionais (PROJETO AFIRMANDO VALORES TRANSFORMANDO VIDAS, 2015).

A princípio, os projetos ocuparam todos os espaços cedidos das instituições locais na comunidade. Posteriormente, por conta do crescimento, houve duas doações que foram bastante significativas: primeiro, a doação de uma casa, pela família de Dr. Raimundo Maia, atualmente Ponto de Cultura; e segundo, a doação de um terreno para a construção de um Centro Educativo, pelo casal Pedro e Maria do Carmo Ferreira de Oliveira.

De fato, graças a essa conjugação de esforços e de parceiros (as), um projeto foi elaborado, apresentado e aprovado por três instituições alemãs de promoção social – *Sozialwerk Brasilienhilfe*, *Missionsprokurat der Deutschen Jesuiten* e *Kindermiissionswerk “Die Sternsinger”*, resultando na construção do atual Centro de Desenvolvimento Educativo e Cultural Comunitário (CEDEC 2007-2008). Por sua vez, com base nesse investimento e capacidade instalada do CEDEC, houve dois grandes desdobramentos: primeiro, Fé e Alegria Vazantes mobilizou uma série de outros benefícios, com outras instituições nacionais, tanto públicas quanto particulares e filantrópicas; em segundo, uma série de projetos foram/são realizados nos espaços construídos (PROJETO AFIRMANDO VALORES TRANSFORMANDO VIDAS, 2015).

Diante do aporte feito pela *Sozialwerk Brasilienhilfe*, *Missionsprokur der Deutschen Jesuiten* e *Kindermiissionswerk “Die Sternsinger”* para a construção do CEDEC, a equipe de Fé e Alegria Vazantes conseguiu uma contrapartida, da Associação Nóbrega de Educação e Assistência Social (ANEAS), para apoiar e desenvolver os projetos. E, desde 2008, anualmente, apresentamos projetos mediante prestação de contas e aprovação anual dos projetos antigos e novos (PROJETO AFIRMANDO VALORES TRANSFORMANDO VIDAS, 2015).

Atualmente, em Vazantes, são desenvolvidas várias atividades e oficinas que consolidam a Educação Popular e, através delas, contribuem para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e, conseqüentemente, transformam a vida das pessoas da comunidade em que estão inseridos. Dessa forma, as atividades desenvolvidas pela Fundação Fé e Alegria engajam os educadores sociais, descobrem e desenvolvem talentos e promovem o desenvolvimento cultural e social da comunidade, sobretudo através de projetos inovadores, tais como: Biblioteca (anteriormente não havia acesso a livros), Ballet (para aqueles que não tinha acesso à cultura clássica), Maracatu (para sensibilizar a população sobre a importância da cultura afro-brasileira), Flautas (iniciação e domínio da linguagem musical), Viver verde

(trabalhar a importância de uma alimentação saudável), Jogos Cooperativos (possibilitar a construção coletiva), Arte de Incluir – Libras (possibilitar uma outra forma de comunicação).

Os projetos passam por avaliações anuais e permanente monitoramento em vista da continuidade, redimensionamento ou até descontinuidade de algumas ações. No entanto, um dos desafios é que mesmo projetos positivamente avaliados são descontinuados por falta de recursos e/ou por mudança das políticas de financiamento: por exemplo, logo no início, havia um curso de preparação ao Vestibular e ao ENEM, com mais de cem inscritos, capacitando jovens para esses exames e até mesmo para concursos; no entanto, por conta da mudança na legislação da assistência social, esse tipo de serviço deixou de ser realizado, deixando assim uma lacuna importante na preparação dos jovens egressos das escolas para a educação superior ou para o mercado de trabalho.

Embora haja algumas descontinuidades, a avaliação positiva pode desembocar em novos projetos e investimentos, cujo exemplo mais potente é a Galeria de Lazer e Economia Solidária. Com a visita anual dos parceiros alemães e as avaliações contínuas das atividades, depois de dois anos do funcionamento do CEDEC, os próprios financiadores instigaram o desdobramento de um novo projeto. Segundo o diálogo coloquial do Pe. Rubens com os alemães, estes teriam dito: “se houver um novo projeto que atenda ou complete o trabalho de Fé e Alegria nesta comunidade, nós podemos apoiar”. E, a partir da constatação, de um lado, de pais sem renda garantida, mães apenas com trabalho doméstico sem remuneração e de jovens sem oportunidades; e, de outro lado, a partir de algumas iniciativas de associações e cooperativas na comunidade depois de 2005, com a chegada da Fundação Fé e Alegria, um novo projeto foi sendo construído: um espaço de comercialização solidária, promovendo a vida associativa.

Graças a um mutirão de esforços, o projeto foi feito e enviado à Alemanha: primeiro, a comunidade conseguiu o terreno, um local próximo do rio que estava abandonado e servindo de depósito de lixo; segundo, um engenheiro da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap), Pedro Adolfo Maciel, fez todo o projeto de engenharia, incluindo custos, etc. Terceiro, vários professores da Unicap (Karl Heinz entre outros), trabalharam na tradução e adequação dos dados às exigências da associação alemã (a mesma que apoiou o primeiro projeto), com apoio e acompanhamento do Padre Rubens; enfim, o empenho total da equipe de Fé e Alegria Vazantes, sob a liderança de sua coordenadora Francimayre Maia. Depois de quase dois anos de estudos e questionários, o projeto foi aprovado e, em seis meses, realizado, criando um espaço totalmente inovador na comunidade, abrindo uma agenda de educação não-formal da própria fundação em Vazantes. Vale destacar que um conjunto de fatores históricos fizeram

deste espaço uma experiência única na própria Federação Internacional de Fé e Alegria (PROJETO AFIRMANDO VALORES TRANSFORMANDO VIDAS, 2015).

Apesar dos seis anos de seca e estiagem ocorridos nesta região, da descontinuidade das políticas públicas, da desmobilização das associações e das dificuldades de implantação da Galeria, o projeto segue reinventando-se a partir da realidade, das dificuldades, das avaliações e das novas perspectivas abertas. Atualmente, funciona como um lugar de pequenos empreendimentos familiares (mais que associações, são grupos produtivos, núcleos familiares de jovens casais empreendedores), atuando como ponto de encontro das famílias, reinventando a noção de festas comunitárias e ação social. Por um lado, todas as festividades da comunidade acabam tendo alguma ação na Galeria (carnaval, semana santa, festa das mães, festas juninas, festival de férias, festa da independência, natal, etc.); por outro, uma série de ações comunitárias antes existentes foram transferidas para a Galeria (formatura das escolas, aniversários, bingos, shows e serestas) ou o espaço fez surgir novas ações (atividades de saúde pública; prefeitura itinerante; formação de profissionais; festas de inaugurações; culto ecumênico; festival de cinema, este já em sua quarta edição em 2019, etc.).

Essa experiência mostra que o projeto inicial não estava equivocado, porque respondia a uma necessidade e foi dialogado com as associações comunitárias, mas, de certa forma, a realidade mudou e a dificuldade de implantação, sendo crítica e criativamente acolhidas, acabaram permitindo uma reelaboração do projeto inicial, para além de uma simples adaptação. Nesse ponto, a atuação da comunidade – nem que seja na validação do que funciona ou não – é determinante para um projeto de educação popular que se relaciona com as instituições (de educação formal e outras) e com as atividades de educação informal (tudo aquilo que extrapola a atividade escolar e as ações fora das instituições e do público da educação formal).

Todas essas atividades, desde cursos, oficinas e outras maneiras de fazer a formação de pessoas, revelam os desafios e as oportunidades que brotam de uma verdadeira educação em comunidade. Através desse tipo de educação comunitária, popular e integrada à vida, espera-se um desenvolvimento dos talentos e potencialidades dos (as) educandos (as), dando oportunidades, mas também suscitando uma maior valorização da autoestima pessoal e comunitária, na perspectiva de formar uma consciência sociopolítica. Cada ação e reflexão da Fundação Fé e Alegria, implica em múltiplas perspectivas, a saber: analisar e compreender criticamente a realidade; descobrir habilidades para toda a vida: cognitivas, socioafetivas, intrapessoais e interpessoais; apropriação de valores locais e de fora, incluindo um sentido de justiça e responsabilidade; o desenvolvimento da autorregulação, mediante o convívio com

outros e a atuação na comunidade: consciência e controle voluntário do próprio esforço e desempenho; a descoberta e o desenvolvimento da identidade pessoal, sexual e cidadã, expressos em um sentido de pertencimento à comunidade e reconhecimento das diferenças; estímulo ao compromisso com a comunidade e à participação na vida social e na animação da localidade; desenvolvimento das capacidades e da liberdade de expressão, em vista de uma leitura crítica da realidade, para melhor exercer o controle social e promover a transformação da realidade.

2.4 MISSÃO E VISÃO INSTITUCIONAL DE FÉ E ALEGRIA

2.4.1 Missão

Fé e Alegria é um Movimento de Educação Popular e Promoção Social que impulsiona, a partir das comunidades nas quais trabalham, com elas e para elas, processos educativos integrais, inclusivos e de qualidade, comprometendo-se com a transformação das pessoas para construir sistemas sociais justos e democráticos.

2.4.2 Visão

Fé e Alegria é uma referência da Educação Popular integral, inclusiva e de qualidade, que trabalha nas fronteiras de maior exclusão social, incide em políticas nacionais e internacionais, é sustentável e com as comunidades desenvolve propostas que contribuem para a construção de sociedades equitativas, solidárias, participativas, livres de violência e que respeitam a diversidade.

2.5 DIRETRIZES ORIENTADORAS DE FÉ E ALEGRIA

É importante destacar que Fé e Alegria é bastante diversa em sua atuação no Brasil, de modo a facilitar que novas ações possam surgir e ao mesmo tempo ir de encontro com a proposta desenvolvida pela instituição.

Com base nestas questões é que ao construir a proposta pedagógica de Fé e Alegria é importante destacar que “Essa Proposta Educativa será uma realidade e somente será autossustentável no futuro quando colocar em prática os pressupostos teóricos-metodológicos

e as diretrizes constituintes” (PROPOSTA EDUCATIVA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 32).

Contudo, é importante destacar que essas ações devem sempre ser desenvolvidas a partir das diretrizes e com base na proposta educativa, pois é um documento rico que norteia as ações a serem desenvolvidas com educandos (as) que participam de todas as ações de educação popular e demais ações planejadas e desenvolvidas pela instituição.

É nesta perspectiva que a Fundação Fé e Alegria do Brasil, pensando em sua atuação com diversas experiências, buscando sempre responder de forma criativa as demandas impostas pelo contexto local, propõe a implementação de diretrizes gerais que podem orientar as ações desenvolvidas em todas as unidades de FyA, as quais se apresenta em sua Proposta Educativa (FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 36):

1. Construir e fortalecer instâncias de participação, ampliando canais de comunicação nos quais esses valores, atitudes, crenças e expectativas possam ser expressos, conhecidos e negociados;
2. Primar pelo respeito a crianças e adolescentes em suas diferenças e características próprias, inclusive as relacionadas à sua faixa etária, adotando uma metodologia que contemple suas especificidades e obedecendo ao Estatuto da Criança e do Adolescente, que determina o direito à educação de qualidade para crianças e adolescentes;
3. Investir na capacitação permanente de todos integrantes da equipe educativa, dirigida à superação de carências detectadas na avaliação participativa, a partir da criação de espaços para a troca de experiências e a reflexão sobre a prática educativa;
4. Construir e revisar periodicamente o projeto político-pedagógico, contando com a participação da comunidade educativa e escolar, de maneira a torná-lo parte significativa dos equipamentos sociais promotores da democracia e das demandas relacionadas à emancipação e autonomia dos moradores do seu entorno;
5. Avaliar os educandos de forma processual e contínua, mediante critérios previamente estabelecidos, que considerem não apenas os resultados imediatos das competências e habilidades por eles desenvolvidas e alcançadas, bem como a perspectiva do que se poderá alcançar por aquilo que se faz presente – área de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY,1998);

6. Realizar a gestão de forma democrática e participativa, promovendo a participação da comunidade educativa, inclusive na implementação de sistemas de acompanhamento que permitam verificar os resultados obtidos e aqueles que se anunciam a partir dos investimentos realizados;
7. A ação educativa dos centros de educação de Fé e Alegria deve contribuir para a promoção e a criação da sociedade sustentável nas comunidades nas quais estão inseridos, atuando nas áreas de pesquisa, educação e extensão, incluindo atividades de formação, assessoria e fomento às iniciativas comunitárias;
8. Fé e Alegria se propõe a contribuir com projetos públicos de governo e estado, movimentos sociais e entidades, no que diga respeito às comunidades populares nas quais Fé e Alegria se faz presente, sempre que essas iniciativas se harmonizam com os princípios educacionais de autonomia, emancipação e promoção de uma democracia participativa e não firam princípios éticos e evangelizadores presentes em seu marco conceitual;
9. Ter como foco valores como respeito, participação e solidariedade de modo que garanta uma formação que, além da busca de excelência acadêmica, seja humanizadora;
10. Elaborar uma proposta de educação apoiada na igualdade de oportunidades, na solidariedade, no compromisso e no respeito aos seres humanos para a construção de uma sociedade baseada no Estado Democrático de Direito;
11. Estimular e construir com os beneficiários atitudes compatíveis com uma participação democrática apoiada em valores de solidariedade, responsabilidade, respeito mútuo, senso crítico, identidade cultural e conhecimento.

As diretrizes orientadoras são ferramentas essenciais no processo da realização das ações que se almeja realizar na FyA, pois cada ponto contribui para um processo de forma eficiente, comungando, assim, com a real missão desenvolvida na instituição nas diversas regiões em que está inserida.

2.6 FÉ E ALEGRIA E O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO POPULAR

A partir do trabalho que é desenvolvido pela Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará, no município de Aracoiaba, com sede no distrito de Vazantes, a educação é vista como um meio de formação humana e política, pois permite que os usuários acessem espaços

de participação na comunidade para, assim, transformá-la e exercer sua cidadania. Para Fé e Alegria, a educação pode ser uma estratégia fundamental para que se possa alcançar uma sociedade, fraterna, justa e democrática.

A concepção defendida pela instituição é de que cada pessoa é um sujeito responsável pelo seu próprio conhecimento, capaz de interpretar sua própria realidade, criando suas próprias concepções sobre o mundo. A construção do conhecimento e o desenvolvimento do processo de aprendizagem se dá pelo meio do convívio e da interação com o outro e dos objetos que o rodeiam – entendendo-se por objetivos, inclusive, outros indivíduos e as produções culturais, estéticas e sociais.

Assim, é importante priorizar a contribuição de significado ao conteúdo de aprendizagem nas atividades sugeridas, com a proposta de incentivar práticas que contribuam para a construção do conhecimento e, assim, desenvolver habilidades profissionais e pessoais. Nesta perspectiva, o (a) educador (a) tem importante papel, pois, a sua relação com o educando nas ações/atividades é de instigar a construção do conhecimento. Na concepção de Esclarín (2005, p. 36), “esses educadores precisam ser capazes de conduzir as mudanças educativas necessárias, e adotar uma pedagogia que reconhece os saberes e valores de cada educando e promovam sua motivação, autonomia e desejo de aprender”.

O ato de educar é um exercício de ajuda ao próximo, pois ao ajudar o (a) educando (a) a conhecer, compreender, o mesmo pode desenvolver plenamente os seus talentos enquanto um (a) cidadão (ã). A metodologia da Educação Popular busca educar para humanizar, contribuindo assim na vida do sujeito com personalidade crítica, garantindo que o mesmo adquira uma formação para a emancipação, através de estratégias pedagógicas organizadas pelas atividades propostas.

O trabalho desenvolvido por Fé e Alegria está em consonância com os princípios da Educação Popular como também com a Teoria da Aprendizagem, cuja linha de ação é interacionista e construtivista. A linha interacionista se apropria de elementos voltados para o desenvolvimento do ser humano a partir de suas relações e interações desenvolvidas a partir de vários papéis. Neste sentido, o sujeito em cada momento está ligado aos processos de influência mútua que ele mesmo estabelece a partir do contato com outras pessoas, aos papéis que assume em relação aos outros e vice-versa. Esses papéis são definidos seguindo ideias e valores que, em sua maioria, são determinados por grupos em confrontação com outros grupos. Segue uma concepção construtivista a qual se baseia nos aspectos lógicos da aprendizagem, e que está em constante interação com questões que mobilizam e colaboram para o pensar. Assim, podemos

perceber que o pensar produz conhecimentos e a ação que contribui para a produção de conhecimento é a ação que é capaz de resolver os problemas.

Dessa forma, compreende-se que a aprendizagem é idealizada como um processo de formação que se realiza a partir de experiências vividas nos diversos espaços aos quais se tem acesso e na interação com as pessoas e com o mundo, possibilitando aos indivíduos um pleno exercício de práticas que os (as) capacitem a se organizar com um viés comunitário, voltados para a solução de problemas coletivos cotidianos, buscando a transformação de suas condições sociais e locais na direção da qualidade de uma vida cidadã para todos e todas.

2.7 EDUCADORES (AS) SOCIAIS E A SUA ATUAÇÃO NA FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA

As educadoras e educadores sociais têm um papel importante de atuação na Fundação Fé e Alegria, pois são elas e eles que desenvolvem ações e atividades para educandos e educandas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), contribuindo para a formação de sujeitos políticos com capacidades de transformar sua vida e de suas comunidades.

Cada educador (a) é responsável pelas turmas do SCFV, que estão divididas de “A” a “F”, perfazendo-se assim um total de 06 turmas, divididas nos turnos manhã e tarde. Em cada uma das turmas são trabalhadas atividades essenciais e de livre escolha, envolvendo eixos temáticos e temas transversais. Na atividade essencial são trabalhadas temáticas correspondendo aos eixos: convivência social, direito de ser e participação – há também os subeixos, que serão apresentados em um outro momento. Já nos temas transversais, abordamos outras questões que sejam pertinentes e que envolvem questões da própria comunidade. Nas atividades livres, desenvolvemos ações voltadas para a cultura, tais como as oficinas de: flauta, maracatu, ballet, danças regionais (quadrilha junina), informática cidadã, educação ambiental, jogos educativos e cooperativos e audiovisual.

Fé e Alegria percebe no (a) educador (a) aquele agente que favorece a transformação e consciência crítica da própria realidade. Sendo assim, podemos perceber que:

O/A educador/a popular deve, portanto, desempenhar um papel delimitando o compromisso que deve assumir como parte da sua tarefa de promover a transformação social. Idealmente, deveria fazê-lo assumir uma aproximação ética, política, pedagógica e espiritual, premissas nas quais se baseia a **educação popular**. Além disso, deveria trabalhar desde e com as necessidades das comunidades locais e globais para formar cidadãos que sejam agentes de transformação social e protagonistas do

seu próprio desenvolvimento (GUIA Nº 2 DE TRABALHO DO XLVIII CONGRESSO INTERNACIONAL DE FÉ E ALEGRIA, 2021, grifo nosso).

É de encontro com essa proposta que os (as) educadores (as) sociais de Fé e Alegria buscam atuar de modo a desempenharem junto aos (às) educandos (as) que fazem parte das ações/atividades um papel de compromisso na transformação social de cada um (a), mostrando a eles (as) sua importância no processo de transformação social, e através de sua transformação serão agentes de mudança social em cada local em que estão inseridos (as).

Vale destacar que os (as) educadores (as) sociais têm papel crucial no processo de ensino e desenvolvimento da aprendizagem dos educandos (as) que participam das atividades e ações da FyA, pois é nessas ações que conseguem contribuir para seu processo de transformação e empoderamento enquanto pessoa.

Com base em seus princípios pedagógicos, a FyA crê que a sua práxis origina-se nas práticas engajadoras que se concretizarão a partir da importante dimensão da figura do (a) educador (a), apontando também que a Fundação Fé e Alegria tem que garantir uma formação continuada para todos (as), e que, só assim, podemos realizar uma ação transformadora nas diversas regiões onde está localizada.

Podemos perceber que a FyA elencou pontos importantes acerca do perfil desejado do (a) educador (a) comprometido (a) com o trabalho em Fé e Alegria. Podemos observá-los da seguinte maneira:

- Possuir uma percepção aguda e crítica que o orienta nas ações educacionais desvelando e lutando contra as causas geradoras de processos de exclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos: do empobrecimento, da marginalização e da injustiça social;
- É ouvinte perspicaz e compreensivo de todos os atores comprometidos com o processo educativo;
- Democratizar a cultura e socializar o saber popular, o senso comum, na perspectiva da interlocução destes saberes com a cultura acumulada, sistematizando-os e expressando-os através da comunicação das camadas populares;
- Cultivar a paciência histórica para não violentar o direito à privacidade, o ritmo e a dinâmica de cada educando, apoiando-o em suas decisões pessoais;
- Desenvolver um olhar dialógico e dialético, porque é envolvido com a pedagogia eco-sócio-crítica no que se refere a uma visão holística, integradora das dimensões do ser humano;
- Buscar conhecer, acolher e interpretar a realidade, contexto e os sentidos que o educando dá ao lugar onde está inserido;
- Procurar conhecer, compreender e democratizar os sentidos dos saberes e as práticas populares presentes na cultura da comunidade educativa e superar o multiculturalismo por uma vivência dialógica intercultural;
- Acompanhar com respeito e esperança o grau de maturação dos educandos em relação à aprendizagem;
- É leitor e pesquisador, cultiva a curiosidade epistemológica, é atendo às mudanças sociais e sensíveis aos desafios vividos pelos educandos, compartilhando a sede

de transformação pessoal, social e planetária. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 24-25)

Para a FyA, o (a) educador (a) precisa ser uma pessoa que tenha uma percepção crítica, que possa orientar a partir de ações educativas de modo a trabalhar junto aos (às) educandos (as) qualquer tipo de ação que possa gerar inclusão entre as pessoas e garantir que as obras possam ser pautadas em práticas que vão na contramão da injustiça social. Compreende, portanto, um (a) educador (a) que possa compartilhar o saber popular, trabalhar a vasta experiência que as pessoas trazem consigo e assim desenvolver ações que possam gerar a democratização da cultura, bem como um ser humano que seja comprometido com o processo educativo que desenvolve.

Em suas práticas, cada educador (a) busca desenvolver ações de forma dialógica, mostrando sempre a importância do diálogo em todas as questões, levando o (a) educando (a) a perceber que é através do contato e a conversa com o outro que somos capazes de nos desenvolver enquanto pessoa e aprender no universo social.

É de fundamental importância que o (a) educador (a) seja um (a) eterno (a) pesquisador (a), que deverá sempre cultivar a curiosidade, ter um olhar crítico e estar atento às mudanças sociais para, a partir de sua prática, desenvolver ações que possam gerar a transformação grupal e social no contexto onde está inserido.

Na prática, o (a) educador (a) deverá sempre proporcionar em suas ações diárias a metodologia da problematização, que requer uma certa rigorosidade metodológica (FREIRE, 1997), contribuindo, assim, para que eles (as) sejam mais capazes de desvelar tal essência e poder desenvolver sua consciência acerca do contexto que precisa ser transformado.

2.8 A PROPOSTA DE TRABALHO DO SCFV EM FÉ E ALEGRIA

Para a Fundação Fé e Alergia, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) está firmado na Tipificação Nacional de Serviço Socioassistencial, resolução CNAS/109/2009, utilizando-se sempre da proposta metodológica da Educação Popular como norteador para suas práticas. Assim, de acordo com a resolução do CNAS/109/2009, organiza os serviços socioassistenciais indicando sua forma de prestação e delimitando os pontos que devem ser observados em seu desenvolvimento por níveis de complexidade do SUAS⁹, ou seja,

⁹ SUAS - Sistema Único de Assistência Social - Sistema público, não contributivo, descentralizado e participativo que tem por função a gestão do conteúdo específico da assistência social no campo da proteção social. O SUAS regula em todo o território nacional a hierarquia, os vínculos e as responsabilidades do sistema

tange aos serviços socioassistenciais, a oferta do SCFV que está caracterizada no nível de proteção social básica.

Sendo assim, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos tem como objetivo central promover o desenvolvimento comunitário através do fortalecimento da identidade local, os vínculos familiares e comunitários e do usufruto de oportunidades de formação humana, cultura, esporte e lazer, respeito ao meio ambiente e inclusão social. Por isso é tão importante trabalhar a partir da Pedagogia Inaciana e da Educação Popular a potencialidade humana e a transformação da realidade social de Vazantes e seu entorno. Nesse sentido, o serviço se propõe a realizar uma intervenção socioeducativa.

Através do serviço de convivência, busca-se estimular e incentivar os beneficiários na construção e fortalecimento de vínculos e vivências individuais, comunitárias, familiares, promovendo a defesa de direitos, o protagonismo social e autonomia das famílias com práticas emancipatórias que proporcionem o enfrentamento das diversas vulnerabilidades e desproteções sociais identificadas no território.

A proposta de trabalho é orientada para o público de beneficiários atendidos através do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de maneira direta e/ou indireta, crianças e adolescentes de 06 a 17 anos e 11 meses, com suas respectivas famílias, em situação de vulnerabilidade e risco social. Algumas situações prioritárias são identificadas, dentre elas estão: trabalho infantil, famílias monoparentais, crianças fora da escola ou com defasagem escolar superior a 2 (dois) anos e insuficiência de renda.

O serviço tem marco legal na Política de Assistência Social definida na Lei 8742/93 (Lei Orgânica da Política de Assistência Social) enquanto política pública de Seguridade Social não contributiva que provê os mínimos sociais realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas. Atende o que preceitua a LOAS¹⁰ em seu “Artigo 3º, §3º, enquanto entidade de defesa e garantia de direitos que presta serviços de forma continuada, permanente e planejada, voltados prioritariamente para a defesa e efetivação dos direitos socioassistenciais, construção de novos direitos, promoção da cidadania, enfrentamento das desigualdades sociais, articulação com órgãos

de serviços, benefícios, programas e projetos de assistência social, de caráter permanente ou eventual, executados e providos por pessoas jurídicas de direito público sob critério universal e lógico de ação em rede hierarquizada e em articulação com iniciativas da sociedade civil. Apresenta uma nova lógica de organização das ações que passam a ser tratadas através de níveis de complexidade - proteção social básica e proteção social especial, tendo o território como referência e a centralidade na família.

¹⁰ A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) é aquela que assegura o pagamento BPC pelo Governo Federal e mantido pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Órgão responsável pelo controle dos pagamentos e análise dos critérios de enquadramento.

públicos de defesa de direitos, dirigidos ao público da política de assistência social, nos termos desta Lei, e respeitadas as deliberações do CNAS¹¹”.

Compreendemos que a missão institucional enquanto marco referencial nos norteia, dentro do contexto da política de assistência social, a desenvolvermos ações na perspectiva de colaboração, de trabalho em rede e principalmente de vermos no outro o desenvolvimento do potencial comunitário e coletivo; a responsabilização e a participação de todos na construção dos processos de cidadania plena, engajados na transformação social, construindo vínculos afetivo e institucionais.

Especificamente no Brasil, Fé e Alegria passa a atuar no campo da Política Pública de Assistência Social através da execução de serviços, programas e projetos aprovados pelo Conselho Nacional de Assistência Social ou pelos respectivos Conselhos Municipais de Assistência Social. A assistência social encontra-se organizada por níveis de proteção, e pode ser visto das seguintes formas:

- Proteção Social Básica: Tem por objetivo prevenir situações de vulnerabilidade e risco social por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários;
- Proteção Social Especial: Destina-se a proteger as famílias e indivíduos cujos direitos tenham sido violados e/ou cujos laços familiares e comunitários já tenham sido rompidos.

Assim, os serviços, programas e projetos da assistência social, são atividades¹² específicas da promoção social em Fé e Alegria, pois além de atuar nas situações de pobreza e exclusão que estão ligadas a questões econômicas, atua também em outros aspectos de exclusão, “ligados às questões mais profundas do ser humano, como: gênero, etnia, pessoas com deficiência, migração e outros” (É POSSÍVEL REALIZAR SONHOS, 2009, p. 13).

2.9 FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA E O CONTEXTO POLITICO

A Fundação Fé e Alegria, por ser uma instituição “inspirada nos princípios evangélicos, sem qualquer objetivo de lucro, nem de política partidária” (ESTATUTO

¹¹ O Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) foi instituído pela Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), em 1993, com a missão de promover o controle social da política pública de assistência social e contribuir para o seu permanente aprimoramento, a partir das necessidades da população brasileira.

¹² Lei 13019/2014, Art. 2º, Inciso III-A – Atividade: conjunto de operações que se realizam de modo contínuo ou permanente, das quais resulta um produto ou serviço necessário à satisfação de interesses compartilhados pela administração pública e pela organização da sociedade civil.

SOCIAL, 2019, art. 4º), assume um papel importante na sociedade. Vinculada à Federação Internacional, foi criada em 1981, num contexto de efervescência política nacional, quando a sociedade organizada exigia a abertura democrática do país.

Neste período, a educação, conforme consta na Proposta Educativa Nacional (2009, p. 18) “recebeu influência determinante da Pedagogia da Educação Popular de Paulo Freire” e, assim, nasceu enquanto movimento de Educação Popular e Promoção Social, que busca trabalhar com as classes mais vulneráveis.

Um dos papéis centrais que a Fundação Fé e Alegria tem, frente a essa realidade política que vivenciamos, é contribuir para a formação das pessoas para que elas possam transformar a realidade onde estão inseridas. Assim,

[...] formando sujeitos políticos, conscientes e autônomos para para o exercício da democracia e, por outro lado, toda ação de Fé e Alegria incide/influi em processos políticos públicos, participando de espaços de decisões sobre as políticas públicas, seja para monitorá-las, aperfeiçoá-las ou mesmo para gerar novas políticas sociais transformadoras (PROPOSTA EDUCATIVA NACIONAL DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 13).

Através destes espaços é que, enquanto Fé e Alegria, conseguimos realizar a nossa participação. E, assim, incidir nas políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes.

Comparando as políticas públicas no Brasil, podemos dizer que influenciaram também o trabalho desenvolvido pela Fundação Fé e Alegria. A instituição, por trabalhar a Educação Popular e a promoção social, justifica-se na necessidade de ter políticas públicas voltadas para a realização de suas ações.

Durante as duas gestões do governo Lula, observou-se então um investimento mais significativo em políticas sociais e obras de infraestrutura. Assim, podemos citar políticas que nos afetaram diretamente.

- Primeiro, a implantação do sistema único de Assistência Social, posto que a Fundação conta com seus recursos (da Assistência Social);
- Segundo, algumas estratégias de fomento à cultura como, por exemplo, ações criadas através do Programa Cultura Viva do Ministério da Cultura. A unidade de Fé e Alegria Vazantes desenvolveu vários projetos culturais, mediante o apoio da Assistência Social, a partir de editais, aprovando um Ponto de Cultura, o único do município de Aracoiaba. Mas, infelizmente, essas políticas foram enfraquecendo e, já no Governo Dilma Roussef, não tínhamos praticamente mais

nada de fomentos nessa área. Pior ainda depois do *Impeachment*, que foi um verdadeiro golpe também para a cultura;

- Finalmente, uma política importante do Governo Lula, que apesar das crises, foi mantida no governo Dilma: a expansão e o acesso à Educação Superior. Concretamente, na região do Maciço de Baturité, onde está situado nosso distrito, foi criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab), distante 40 km da sede da Fé e Alegria Vazantes, com um percentual de vagas para estudantes da região. Para termos uma ideia do impacto positivo do Governo Lula e da criação da Unilab, importa dizer que, em 2008, apenas 08 alunos dos 200 na sede do município fizeram o Enem. Eles solicitaram uma kombi da Fundação Fé e Alegria para se deslocar e realizar a prova na sede. 10 anos depois, por conta da acessibilidade ao ensino superior, mais de 02 ônibus estão disponíveis para transportar alunos para o Enem, apresentando significativo percentual de aprovação. Nesse sentido, o estímulo à Educação Superior foi crescente e, apesar das crises dos governos posteriores e com a diminuição dos recursos, a cultura de buscar educação superior e outras oportunidades continua a ser uma política de mobilização da Fundação. Conseguimos avançar na busca de outras alternativas. Inclusive, em 2020, foi criado um Polo EAD Unicap, graças à parceria entre Prefeitura, Unicap e FyA (sede do Polo).

2.10 A POLÍTICA COMO AÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR

Creio que devermos, a partir da política em sentido amplo, entender a força da atuação da Fundação Fé e Alegria como educação transformadora da realidade a partir das pessoas. Todo ato é um ato político e, na visão freiriana, a educação transforma as pessoas para que elas possam mudar a realidade. Nesse sentido, Freire (1992, p. 25) nos coloca que a educação “deve ter um conteúdo de classe, a educação não é, nunca foi e não será neutra, a educação é sempre um ato político”. Desta maneira, podemos distinguir os vários níveis da política.

2.10.1 Política no sentido de apoio aos movimentos de conquistas da comunidade

Apresento algumas políticas como apoio aos movimentos de conquistas da comunidade:

- a) A Fundação Fé e Alegria começou na comunidade em 2005, diante da ameaça de fechamento da escola de ensino médio (EJAM) e criou uma série de projetos de voluntariado para melhorar a motivação dos jovens estudantes com fins de dinamizar a relação da comunidade com as escolas (Flautas, Danças Regionais, Reforço Escolar, Brinquedoteca, Biblioteca). Em 2010, a escola não apenas deixou de fechar, mas foi emancipada; e, agora, em 2021, a mesma escola passou a ser de tempo integral;
- b) Movimentos da comunidade, em 2009, para conseguir o acesso à água, com apoio da Fundação Fé e Alegria;
- c) Finalmente, o projeto da Rotatória e Avenida Fé e Alegria, integrando todos os equipamentos públicos da comunidade: o projeto encaminhado em 2016 ao governador Camilo Santana teve a FyA como proponente, realizando várias reuniões e comissões com representantes da comunidade. O então projeto foi aprovado e realizado em 2021;
- d) Campanhas de conscientização, tais como: o 18 de maio - Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, estabelecido pela Lei Federal 9.970/00. Essa é uma conquista que define a luta pelos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes; o dia 12 de junho – Dia Nacional de Combate ao Trabalho Infantil; o Setembro Amarelo, dedicado à prevenção do suicídio; e o Outubro em prol da conscientização sobre o câncer de mama; várias atividades na Galeria, Mostra de Cinema; além de conscientização cidadã; e campanhas de saúde pública;
- e) Enfim, a ação política da Fundação Fé e Alegria em Vazantes não é de substituição das escolas públicas, mas de apoio e melhoria da qualidade da educação através de diversas ações que são realizadas de forma colaborativa; não é de fazer as coisas pela comunidade, mas suscitar campanhas e movimentos para novas conquistas etc.

3 A EDUCAÇÃO E SUAS CONCEPÇÕES

3.1 APRESENTAÇÃO

No presente capítulo apresentarei concepções sobre a educação brasileira e sua trajetória. Para contribuir para o entendimento sobre essa trajetória, será apresentado um pouco do contexto histórico destacado em cada um dos seus períodos. Em seguida, a educação será apresentada como um enfoque que contribui para a transformação da vida das pessoas, bem como a importância da mesma no processo da aprendizagem e da linguagem.

Na sequência, será apresentada a Educação Popular como uma metodologia educativa que traz as suas contribuições para a educação, mostrando desde o seu surgimento até suas ideias enquanto proposta que contribui para a transformação da realidade e da vida das pessoas, bem como um processo de libertação da opressão e das desigualdades existentes em todos os aspectos.

3.2 A EDUCAÇÃO E SUA TRAJETÓRIA NO BRASIL

Percorrendo as origens da educação brasileira, podemos perceber que em cada período de sua história, a educação apresenta realidades e contextos diferentes, diferenciando do modelo de educação das camadas populares, constituindo muitas vezes, na visão de Souza e Santos (2019, p. 02): “[...] uma educação domesticadora, elitista, reacionária, não raro em precárias condições, privando-as, assim, de uma educação democrática, libertadora, transformadora e realmente de qualidade”. A meu ver, a educação, com toda a sua magnitude, dedicou-se sempre a trazer benefícios apenas para as classes dominantes em detrimento das classes populares, contribuindo, nas pesquisas, para a formação de objetos, sendo que na realidade seria necessário formar sujeitos.

Pensando-se etimologicamente, a concepção acerca da acepção da palavra educação, refere-se aos dois verbos latinos “educare” e “endure”. Nesse sentido, a primeira palavra tem a definição de manter, transmitir informações a alguém. Já a segunda palavra, significa retirar, germinar, desenvolver, ampliar algo que está no indivíduo. Os grandes filósofos preocuparam-se mais com a palavra educação, pensando de que forma a mesma teria em seu sentido a maneira de como contribuir na transformação do ser humano e na sociedade como um todo.

Desta forma, buscarei trazer um pouco da história da educação brasileira, destacando seus períodos. Assim, é possível começar a partir do período colonial, e que é interessante destacar que foi “[...] assim que nasceu o embrião do ensino no Brasil, em 1549, quando os primeiros jesuítas desembarcaram na Bahia” (AZEVEDO, 2021, p. 02). A educação era pensada como objetivo além de educar, também converter as pessoas à fé cristã. Um outro ponto que vale a pena destacar é que havia uma certa seletividade de ensino, pois as aulas lecionadas para os povos indígenas eram realizadas em locais improvisados; já para os filhos dos colonos, os mesmos recebiam o ensino nos colégios, locais onde tinham uma estrutura adequada aos propósitos; o mesmo acontecia com os filhos dos portugueses, que tinham um atendimento diferenciado. “A organização escolar – Colônia está, como não poderia deixar de ser estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses” (RIBEIRO, 1986, p. 24)

A educação dos jesuítas, responsável quase exclusivamente por toda a educação no período colonial, constituía “um ensino totalmente acrítico e alheio à realidade na vida da colônia, foi aos poucos se transformando numa educação de elite e, conseqüentemente, num instrumento de ascensão social” (SOUZA; SANTOS, 2019, p. 02). Sendo assim, partindo desta concepção, é possível perceber que o ensino não era favorável para as camadas pobres, pois não apresentava utilidade prática para a economia, tendo em vista que era fundada na agricultura e no trabalho escravo. Sem mencionar que o ensino era considerado na época como um grande instrumento de formação da elite colonial, deixando a mercê os povos indígenas e as camadas mais pobres dos benefícios da educação.

Outro aspecto que vale destacar é que Portugal era administrado pelo Marquês de Pombal, isso em meados dos séculos XVIII. Neste período, houve reformas educacionais que chegaram a repercutir no Brasil. Com tais poderes, Pombal tirou “[...] o poder educacional da Igreja e colocou-o nas mãos do Estado, criando assim, um ensino pelo e para o Estado” (AZEVEDO, 2021, p. 07). Cito outro fato importante: com a expulsão dos jesuítas, em 1759, e a instauração das Aulas Régias, a situação ainda continuou a mesma “[...] pois o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos” (AZEVEDO, 2021, p. 08). Com base nesta perspectiva, é notório que a visão do Estado já era e ainda continua a mesma até os dias atuais, pois busca desenvolver um modelo de educação que atenda aos interesses do sistema, deixando de lado a importância do ensino para todos e todas.

Já no período imperial, com a chegada da família real ao Brasil, em 1808, foi notável o desenvolvimento cultural, mas o direito à educação ainda continuou restrito a algumas

pessoas. O ensino superior teve uma preocupação exclusiva, em detrimento de outros níveis de ensino, comprovando o caráter clássico da educação. Nesse sentido, o principal objetivo da educação no período imperial era a formação das classes dirigentes. Assim, Piletti (1991, p. 41) destaca que:

Ao invés de procurar montar um sistema nacional de ensino, integrado em todos os seus graus e modalidades, as autoridades preocuparam-se mais em criar algumas escolas superiores e em regulamentar as vias de acesso a seus cursos, especialmente através do curso secundário e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior

Neste sentido, a classe pobre fica relegada a segundo plano e, mais uma vez, a classe dominante expande cada vez mais seus privilégios, excluindo a classe pobre deste processo de ensino. A educação, nesse período, continua atendendo os interesses das pessoas que já detinham acesso às práticas de educação.

Ainda no período imperial, em 1823, “[...] foi instituído o Método Lancaster ou ‘ensino mútuo’, em que, após treinamento, um aluno (decurião) ficaria incumbido de ensinar a um grupo de dez alunos (decúria)” (SOUZA; SANTOS, 2019, p. 02). Neste sentido, o intuito maior seria diminuir o maior número possível de professores (as). Essa seria uma estratégia bastante pensada, pois à medida que diminua o quantitativo de professores (as), o ensino poderia ser realizado de qualquer maneira.

Na Primeira República, o contexto educacional apresentava uma certa “[...] dualidade do sistema educacional brasileiro, que conferia ao povo uma educação dessemelhante àquela conferida à elite” (SOUZA; SANTOS, 2019, p. 02). Com isso, fez-se necessário criar reformas com o intuito de resolver a desorganização posta pelo sistema educacional, porém foram apenas reformas anódinas, pois era possível mudar até o sistema, mas a base em si da educação continuaria a mesma.

Outro marco na história da educação foi o período da Revolução de 30, período em que se operaram importantes discussões e transformações no campo educacional. O país, neste período, acordou para a importância da educação e observou que se fazia necessário assegurar esse direito para todos e todas. Neste período, houve a criação do decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação nos estados. Neste mesmo período, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que tinha por objetivo tornar público a ideia do movimento.

No período do Estado Novo, ficou cada vez mais claro que não era prioridade ser oferecido educação às classes populares. Neste sentido, podemos perceber que:

O Estado Novo se desincumbiu da educação pública através de sua legislação máxima, assumindo apenas um papel subsidiário. O ordenamento relativamente progressista alcançou em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e explicar o ensino público. (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994, p. 81)

Seguindo essa posição posta pelo Estado Novo, mais uma vez a educação, que poderia ser garantida para todos e todas, não estava sendo. Com a constituição de 1937, pretendia-se, de forma inversa, provar o caráter dual da educação, pois para as classes dominantes destinava-se o ensino público ou particular e, ao povo marginalizado, o ensino profissionalizante.

Há quem atrele o fim do Estado Novo ao retorno do país à normalidade democrática, ao adotar uma nova constituição, acatando o que diz o art. 166 e o art. 167, que garante uma educação para todos e todas através dos poderes públicos. Segundo Piletti (1991, p. 99), “[...] apesar da mudança de regime e da nova constituição, a legislação educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961, quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Com a criação da LDB, houve inúmeras campanhas na busca de uma escola pública e de qualidade, de forma a garantir efetivamente que esse direito fosse garantido.

A partir de 1985, até a atualidade a educação brasileira foi ganhando novas modificações, de forma a contribuir para o ensino do povo. Este longo salto histórico de 1961 a 1985 compreende o período da ditadura militar, que reprimiu os esforços educacionais de Paulo Freire, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Milton Santos, entre outros educadores perseguidos e exilados. Um período de total descaso com a educação no país.

Diante disto, com base na nova constituição de 05 de outubro do ano 1988, que consiste, conforme é apontado por Santos (1999, p. 31), em destacar que a constituição “cuida da educação e ensino de maneira especial com referência aos direitos, aos deveres, aos fins e aos princípios norteadores”. Dentre as mudanças, conforme aponta Aranha (1996, p. 223), podemos perceber as seguintes mudanças:

- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- Ensino fundamental obrigatório e gratuito;
- Atendimento em creches e pré-escolas a crianças de zero a seis anos;
- Valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público.

Outro ponto importante para a educação brasileira foi a criação do FNDE, em 1968. Através dele, mantiveram-se programas que contribuem para que as escolas tenham autonomias, de modo a oferecer aos alunos e alunas melhores condições de acesso e, assim, contribuindo para uma melhor permanência, de modo a contribuir com suas potencialidades. Assim, podemos apontar alguns dos programas:

- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);
- Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE);
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD);
- Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM);
- Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA);
- Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), entre outros.

Após essa contextualização, e narração histórica da educação brasileira, podemos perceber que a educação passou por inúmeras mudanças e transformações no decorrer do tempo. Com tudo, vale destacar que a educação é um grande potencial no processo de transformação na vida do ser humano.

Assim, podemos perceber que o processo educacional traz um sentido indispensável na contribuição do desenvolvimento humano, no que se refere o seu passado e presente. Assim, conforme aponta Martins (2004), ao se referir que a educação traz ao homem avanços expressivos, no que se refere à garantia de um futuro melhor para todos e todas, pode ser concebido que a educação tem um grande significado para a transformação da vida das pessoas, mostrando sua influência no processo de desenvolvimento. Seguindo ainda a concepção acerca do conceito, podemos analisar que:

No nativismo a mesma era entendida como o desenvolvimento das potencialidades internas do homem, cabendo ao educador apenas externá-las, já no empirismo era apresentado como conhecimento que o homem adquiria através de suas experiências (MARTINS, 2004, p. 13).

Com base no que foi exposto, pode ser destacado que a educação está intimamente envolvida com a sociedade, como também com a cultura de cada época, de modo a não ser considerado como um ato independente, ou até mesmo abstrato, mas que é capaz de produzir ideias. No entanto, é de fundamental importância relacionar as concepções sociais e culturais de cada tempo com o processo educacional que estamos vivendo.

A concepção sobre a palavra educação traz uma certa confusão ao ser proferida, pois cada pessoa pode entender de maneira diferente. Assim, podemos ouvir falar sobre um certo tipo de educação, mais que a mesma não é a que maioria das vezes realizamos. Indo de encontro com esse entendimento, é capaz de ver a educação em duas vertentes, a educação formal e a educação não-formal, e que ambas são vistas como uma forma de ajuste que contribui na construção do aprendizado das pessoas.

Para ajudar na explicação, Brandão (1981, p. 04) descreve: “Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”. Comungando com as palavras do autor, a educação escolar não é a única instituição que contribui para a forma de ensino na vida do ser humano, mas existe outros tipos de educação que podem ser apreendidos fora da instituição, como por exemplo no convívio social e na interação com as pessoas.

Partindo desses pressupostos, antes mesmo de existir a escola, já se percebia outras formas de educação. Ela pode ser aprendida de diferentes formas, seja na escola, na rua ou no meio social. Neste sentido, pode-se afirmar que:

A educação existe onde não há escola e por toda parte podemos ver redes e estruturas sociais de transformação de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizador. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. (BRANDÃO, 1981, p. 13)

O modelo de educação apresentado é concebido pelo meio social onde os sujeitos podem estar inseridos de diversas maneiras, no compartilhamento de suas experiências e na troca de diálogo com os mais experientes, nas suas brincadeiras e em outras atividades que podem ser realizadas, pois a convivência social ajuda muito neste processo, fazendo com que tudo o que se esteja vivendo possa ser compartilhado e aprendido. Conforme destaca Brandão (1981, p. 07): “As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende”.

Partindo desses pressupostos teóricos, podemos perceber que a educação consiste em um conjunto de experiências que podem ser vividas e ensinadas, e que são interpretadas segundo várias maneiras, modos e ações, com base nas vivências transmitidas de geração a geração, fazendo com que o ensino-aprendizagem aconteça de forma positiva e rápida. Contudo, podemos perceber, na visão de Brandão (1981, p. 24):

Vista em seu vó [sic.] mais livre, a educação é uma fração da experiência endoculturativa. Ela aparece sempre que há relação entre pessoas e intenções de ensinar-e-aprender. Intenção por exemplo, de aos poucos “modelar” a criança, para conduzi-la a ser o “modelo” social de adolescentes e, ao adolescente, para torná-lo mais adiante um jovem e, depois, um adulto.

Assim, torna-se perceptivo que essa junção de culturas existentes na prática de ensinar contribui, de forma significativa, para a construção de boas aprendizagens na vida das crianças e jovens, de modo que as mesmas possam ser sujeitos capazes de enfrentar e superar as dificuldades da vida, tanto pessoal como profissional.

É importante destacar que a endoculturatividade presente nas sociedades contribui para que a educação seja ministrada de forma a contribuir e impactar na vida social e profissional dos indivíduos, de modo que eles (as) aprendam a construir um aprendizado coletivo, grupal, ganhando, assim, mais força no processo de ensino-aprendizagem.

Em uma visão geral, as pessoas mostram uma lenta transformação na forma em que o saber chega na vida de todos (as), ajudando a fomentar e criar possibilidades que o tornem capazes de superar suas dificuldades, tornando-os (as) seres sociais capazes de enfrentar e tomar as suas próprias decisões e opiniões, visto que, mesmo como sujeitos sociais, homens e mulheres são vistos como mão-de-obra.

A educação é motivacional e pode ser aprendida de várias maneiras, como por exemplo, no simples diálogo entre mãe e filho, assim sucessivamente, no trabalho dentro de casa, e nas ações que são desenvolvidas fora do recinto de moradia. Essa forma de ensinar é algo natural que perpassa os muros de uma ideologia fechada e burocrática. Seguindo essa perspectiva, podemos perceber que:

O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparece a escola, o aluno e o professor. (BRANDÃO, 1981, p. 26)

A partir da concepção posta pelo autor, a educação é concebida no convívio social, na comunidade e no dia a dia com a família. No momento em que se unifica a educação e a pedagogia – para, assim, fortalecer as ações voltadas para o processo de ensino e aprendizagem – estrutura-se e formaliza-se a educação.

A educação como um todo tem relevante papel na vida das pessoas, de modo a envolvê-las nos mais diversos âmbitos, sejam eles social, político, econômico, cultural etc. Na história da educação brasileira, é possível perceber um arcabouço de uma educação que foi pensada em detrimento de uma maioria, que, em lugar de equilibrar as oportunidades entre

todos e todas, estava atrelada a alguns grupos hegemônicos, transformando-a em um instrumento de legitimação das diferenças sociais.

De fato, a pedagogia e a educação criaram novas situações adequadas de aprendizagem com novos métodos, regras e diretrizes, fortalecendo o processo de educação ministrada. Desse modo, podemos destacar que, a partir desse momento, firma-se a caracterização da escola formal, onde todos tornam-se educadores (as).

A educação pode existir em todos os ambientes e acontecer de várias maneiras, de educador (a) para educando (a), de pai/mãe para filho (a), parentes e não parentes, acontecendo seja em qual for o espaço e a forma. Porém, podemos analisar que as várias maneiras já apresentadas contribuem para que aconteça o processo de aprendizagem.

Estamos de acordo com Brandão (1981, p. 32) quando ele diz: “Até aqui o espaço educacional não é escolar. Ele é o lugar da vida e do trabalho: a casa, o tempo, a oficina, o barco, o mato, o quintal. Espaço que apenas reúne pessoas e tipos de atividades e onde viver o fazer faz o saber”.

Com base nesse pressuposto teórico, podemos destacar que, em dado momento, a escola não se mostra como um lugar educacional, mas como um espaço onde reúnem-se pessoas e a aprendizagem acontece de forma simples e prazerosa, onde o fazer se concretiza no saber.

A educação, nesse contexto, pode ser desenvolvida como uma forma de contribuir para o crescimento de uma comunidade e para o regresso da mesma, tornando homens e mulheres livres ou ao mesmo tempo escravos, dependendo da forma como é ministrada e praticada. Brandão tem razão quando diz:

Onde um tipo de educação pode tomar homens e mulheres, crianças e velhos, para torna-los todos sujeitos livres que por igual repartem uma mesma vida comunitária; um outro tipo de educação pode tomar os mesmos homens, das mesmas idades, para ensinar a uns a serem senhores e outros, escravos, ensinando-os a pensarem, dentro das mesmas ideias e com as mesmas palavras, uns como senhores e outros, como escravos (BRANDÃO, 1981, p. 34).

Portanto, poderão existir dois tipos de educação, segundo a maneira com a qual se transmite o conhecimento, apresentando mudanças na vida das pessoas que estão envolvidas tornando homens, mulheres e crianças sujeitos livres e iguais, capazes de comungar a mesma vida em comunidade, e de maneira que não atrapalhem sua dinâmica.

A outra pode ser observada como uma maneira que se prega determinado *status* na sociedade, como quem puder ser senhor ou escravo, impossibilitando as pessoas de quererem escolher o que é melhor para elas, não praticando um ensino libertador, e sim opressor.

Por outro lado, a educação saiu de seu amparo materno, onde as pessoas aprendiam na convivência com as demais e que não existia a competitividade entre as pessoas, de modo que pudessem criar momentos de escolhas de quem deveria ser o mestre e escravo, mas que todos estavam nesta mesma condição.

Já com a junção da escola à aldeia, começa a surgir outro fator que influencia para extinguir o modelo de ensino presente nestes locais, de modo a forçar um novo modelo ao qual deverão seguir.

Visto por outra ótica, a educação sempre buscou, de alguma maneira, agregar valores, costumes e crenças, e que mesmo com os seus desafios, ela quis repassar para as pessoas um modelo de educação que queria libertar. Mas que, na realidade, o sistema já começava a intervir nesse processo. Portanto, podemos deduzir que:

Assim, o ideal da educação é reproduzir uma ordem social idealmente concebida como perfeita e necessária, através da transmissão, de geração a geração, das crenças, valores e habilidades que tornavam um homem tão mais perfeito quanto mais preparado para viver a cidade a que servia. E nada poderia haver de mais precioso, a um homem livre e educado, do que o próprio saber e a identidade de sábio que ele atribui ao homem. (BRANDÃO, 1981, p. 44)

Com base nas referências teóricas, podemos constatar que a educação tem um papel muito importante na vida das pessoas, uma vez que ela é responsável por fazer com que a cultura, os valores e crenças apreendidos possam ser perpetuados às gerações seguintes como valores adquiridos pelos seus antepassados, permanecendo vivos na memória de todos (as).

Além disso, a educação pode proporcionar a perfeição ao ser humano de modo que o torne um ser capaz de contribuir com o meio social ao qual está inserido e, assim, influenciar na conduta da vida da população.

Com o passar dos tempos, a educação foi ganhando uma outra visão, onde a educação clássica criada pelos gregos deixou de ser um tema particular e se tornou um assunto do Estado, tornando-se uma questão pública e de interesse de todos e todas.

Assim, podemos fazer uma breve síntese do processo educacional da seguinte maneira:

Ela foi sempre entendida como um longo processo pelo qual a cultura da cidade é incorporada à pessoa do cidadão. Uma trajetória de amadurecimento e formação (como a obra de arte que aos poucos se modela), cujo produto final é o adulto educado, um sujeito perfeito segundo um modelo idealizado de homem livre e sábio, mais ainda sempre aperfeiçoável. Assim, a educação grega não é dirigida à criança no sentido cada vez mais dado a ela hoje em dia. De algum modo, é uma educação contra a criança, que não leva em conta o que ela é, mas olha para o modelo do que pode ser, e que anseia torna-la depressa o jovem perfeito (o guerreiro, o atleta, o artista de seu

próprio corpo-e-mente) e o adulto educado (o cidadão político a serviço da polis). (BRANDÃO, 1981, p. 46-47)

Consequentemente, a educação era aplicada já com intuito de se ter um modelo de pessoa idealizada, de modo a contribuir para as necessidades da comunidade. Assim, o ser humano era educado de maneira a atender as necessidades da comunidade humana à qual pertencia.

Podemos destacar que a cultura, os valores aprendidos em família e na comunidade, que eram passados de geração a geração, buscavam atingir a todos contribuindo para a formação do ser como pessoa para, assim, atingir seu objetivo final. Contudo, a educação não visa à criança por ela ser criança; seu objetivo é transformá-la em um jovem, em um cidadão perfeito.

Portanto, podemos ver que esse modelo de educação é equivalente a um tipo de educação, como diz Brandão (1981, p. 47): “Em seu pleno sentido, é uma educação ética cujo saber conduz o sábio a viver, com a sua própria vida, o modelo de um modo de ser idealizado, tradicional, que é missão da Paideia conservar e transmitir”, de modo a se perpetuar sobre as gerações vindouras.

Contudo, a educação aqui mencionada busca conservar seu modelo de origem de modo a favorecer a uns e outros não. Assim, a educação de uma comunidade em qualquer uma das suas atividades agrícolas que praticasse, era tida como uma forma de formação por muito tempo.

Essa educação, aos poucos, foi perdendo e deixando de ser um tipo de ensino comunitária que se baseava na pedagogia familiar, formando o pedreiro, agricultor e artesão; tornou-se, com o tempo, um modelo educativo que deixou de lado esse tipo de aprendizagem.

Finalmente, o tipo de educação exercitado nos primórdios era, essencialmente, uma educação comunitária, tendo como base a família e, segundo, o contexto social vigente; tinha por objetivo principal contribuir para a formação do ser humano, tornando-o capaz de enfrentar as adversidades da vida.

3.3 EDUCAÇÃO POPULAR E SUAS CONCEPÇÕES

O contexto no qual emerge a Educação Popular (EP) é marcado pelos processos de luta e resistência enfrentados pelas classes mais populares e pelas intensas transformações ocorridas na época, na busca de contribuir para a construção de um processo de resistência e

emancipação humana. Assim, a Educação Popular é formulada e vivida em todo território da América Latina como uma concepção de educação que busca vincular a educação e a política.

Mediante isso, é possível analisar que, no Brasil, em meados do ano de 1945, a EP ficou marcada por intensas mudanças sociais no que se refere ao modelo econômico agrário-exportador, sendo substituído pelo urbano-industrial. Neste período, houve um maior aumento de inserção das massas na definição dos caminhos que a sociedade poderia tomar, tornando um momento ímpar em que os trabalhadores e trabalhadoras poderiam conquistar.

Paludo (2001) descreve o surgimento das primeiras experiências educacionais nas camadas populares, mostrando como a

Educação Popular representa uma concepção de educação que inicia sua gestação com o propósito de modernidade brasileira e latino-americana, cujos contornos se inovam e começam a se delinear de forma mais clara, ganhando adesão nos anos 60 e aprofundando-se nas décadas de 70 e 80. (PALUDO, 2001, p. 83)

Assim, com base nas observações, podemos ressaltar que as décadas citadas anteriormente foram propícias à gestação e nascimento da Educação Popular no Brasil, pois era um período em que o país se encontrava em pleno fervor das lutas populares.

Contudo, segundo Paludo (2015), o movimento de Educação Popular se faz na direção da construção do fazer mesmo do povo, a expressão política de si, por meio das camadas populares autônomas, induzidas ao desejo de formar um poder popular. Assim, a EP, enquanto movimento, contribui com o seu papel para o desenvolvimento de ações culturais no interior do campo e além dele, contribuindo para a mediação entre uma realidade objetiva e o projeto de futuro. Através destes, buscou-se articular processos de lutas e resistências, capazes de se juntarem em uma só totalidade, na busca por uma concepção ético-política.

Mediante a isto, podemos entender, a partir de uma visão sociológica da categoria do povo, que pode ser apresentado segundo Boff (2015, p. 01) da seguinte maneira:

Sociologicamente “povo” aparece também como uma categoria histórica que se situa entre massa e elites. Numa sociedade que foi colonizada e de classes, aponta clara a figura da elite: os que detêm o ter, o poder e o saber. A elite possui seu *ethos*, seus hábitos e sua linguagem. Face a ela, surgem os nativos, os que não gozam de plena cidadania nem podem elaborar um projeto próprio. Assumem, introjetando, o projeto das elites. [...]. Mas sempre há rachaduras no processo de hegemonia ou dominação de classe: lentamente da massa, surgem lideranças [...] que organizam movimentos sociais, com visão própria do país e de seu futuro. Deixam de ser “povo-massa”. [...]. Da articulação desses movimentos entre si nasce um “povo” concreto. Já não depende das elites. Elabora uma consciência própria, um projeto diferente para o país, ensaia práticas de resistência e de transformação das relações sociais vigentes. [...]. “Povo”, portanto, nasce e é resultado da articulação dos movimentos e das comunidades ativas. Ele nunca acaba de nascer totalmente, porque depende da mobilização dos grupos

sociais que buscam mais e mais participação e assim vão fazendo nascer um povo (BOFF, 2015, p. 01).

Contudo, é interessante perceber que não é somente fazer para o povo, e sim conceber como uma educação escolar do povo, dos métodos e das técnicas da cultura popular, os próprios saberes das comunidades. Brandão (2002) acrescenta que é no interior do movimento de Educação Popular que se pode acontecer dentro do movimento político e sociocultural mais amplo, formulando-se concepções acerca da Educação Popular. Esse mesmo movimento que se constitui enquanto formador favorece a dinâmica política de diferentes movimentos sociais, uma vivência concreta de outros modelos de relações sociais.

Quando o assunto é referente a EP, é interessante destacar que foi em meio aos conflitos existentes na época que se promoveu uma nova era na ação pedagógica, pois o principal ponto de partida atrelado a esse modelo de educação era que fosse inserido dentro desta perspectiva a realidade social, buscando estruturar um modelo de projeto educacional de ensino pensando na realidade do povo, de modo a contribuir para seu processo de aprendizagem mediante suas necessidades e necessidade do contexto ao qual estão inseridos.

Diante disso, houve uma maior demanda pela escolarização, pois muitas pessoas tinham que ser capacitadas para desenvolver os trabalhos que seriam ofertados, mediante as novas necessidades que se apresentavam no contexto. Nesta época, havia no país um grande número de pessoas que não eram alfabetizadas. Com isso, começaram a surgir as primeiras iniciativas de Educação Popular no processo de alfabetização.

A partir do que foi apresentado, é interessante perceber que surge algumas necessidades básicas, suscitando novos ideais, os quais podemos apresentar:

Os ideais da educação popular são de mudanças na realidade opressora, visando uma conscientização de sua condição por parte do oprimido. O sujeito assim deve assumir uma postura na qual se reconheça como oprimido, além de entender a necessidade de lutar por mudanças e libertação. [...] Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento de luta por ela. (FREIRE, 1987, p. 31)

Educação Popular implica em mudanças da realidade, um estilo de educação que colabora para a vida do indivíduo de forma completa, propondo um processo de integração, deixando qualquer ação que possa gerar a exclusão, apresentando-se como um direito para todos e todas, independentemente de sua etnia, classe social ou credo. Assim, a EP propõe uma ética, política e pedagógica, que possa favorecer uma participação melhor na perspectiva de transformação histórica do ser humano.

Conforme destaca Esclarín (2005), a EP não requer somente uma opção exclusiva pelos mais pobres e excluídos, mas exige também a criação de uma proposta educativa que os tornem pessoas de vida digna e de cidadania responsável, capazes de construir coletivamente a própria história. Nesta perspectiva, a EP pode contribuir para o processo de mudança do ser humano mediante sua metodologia de transformação.

Quando se pensa na conceituação dada à EP, nesse sentido, a mesma nasce de uma ação coletiva que envolve as pessoas e a comunidade local, desencadeando um processo de mudança na vida das pessoas e das realidades onde vivem. Assim, pode ser concebida como um modelo de educação que busca por alternativas melhores para a sociedade, a partir de seu contexto, compreendendo a realidade na qual as pessoas então inseridas como um processo de constante mudanças. Mediante isso, a EP é uma proposta de educação capaz de formar sujeitos conscientes de seus direitos e deveres, como também de dialogar de forma constante com a comunidade.

Podemos conceber o termo “popular”, a que se refere para muitos, a todas as camadas que existem em uma população, nas quais podemos observar algumas que ainda não possuem os bens, os saberes ou poderes legalizados. Contudo é necessário destacar que a EP não traz o lugar como um único ponto de partida, e nem tão pouco uma única pessoa, ou até mesmo uma determinada região. Segundo (STRECK, 2006, p. 20), podemos perceber que:

O ponto de partida pode ser as mulheres, os povos indígenas, os camponeses, os desempregados, os moradores de rua ou os trabalhadores da indústria e do comércio, cada um desses segmentos sociais com suas formas de organização, pautas de luta e projeto de sociedade. O ponto de chegada que se deseja pode variar desde a ampliação de espaços na sociedade existente até a criação de um modelo alternativo, parcial ou totalmente distinto daquele que existe.

A concepção empregada pela EP é a de que se busca criar espaços que contribuam para que as pessoas possam exercer o seu poder de participação, de maneira especial na construção de projetos políticos que contribuam para a conquista de um grau de qualidade de vida cidadã, caracterizada pela participação e superação das desigualdades sociais já enfrentadas.

Conforme aponta Streck (2006, p. 274) “[...] a educação popular saiu do seu enclausuramento, e as atitudes de defesa e contestação deram lugar a uma busca para participar de forma propositiva da vida nacional”. Mediante o exposto, é perceptível que hoje a EP não está mais limitada unicamente às instituições, tais como os sindicatos, as igrejas, mas que se inseriu na pedagogia e na política, com o objetivo de contribuir enquanto uma proposta

educativa, com caráter popular em uma dimensão importante de formação à cidadania de modo a agregar valores.

Quando tratamos de trazer ao conhecimento o termo popular, podemos entender que:

[...] é preciso esclarecer seu sentido, visto que é muito ambíguo e se presta a vários significados. Sem pretender ser exaustivos e limitando-nos somente aos usos mais frequentes, a palavra popular pode-se utilizar como sinônimo de totalidade, do povo. Povo somos todos (o povo brasileiro, o povo boliviano...). De acordo com esse sentido, toda educação seria necessariamente popular = do povo. (ESCLARÍN, 2005, p. 17)

Alguns são capazes de definir a EP por oposição a educação particular, mas a Educação Popular pode ser comparada com a educação pública, talvez pelo fato de que seja uma educação que é trabalhada de forma gratuita, daí também a grande importância de defender a escola pública e de qualidade.

Podemos conceber a EP como a expressão dos anseios e dos desejos de todos os povos, incluindo seus costumes, crenças, anseios culturais, de modo a contribuir para a luta das pessoas por seus direitos e deveres na formação e atuação enquanto cidadãos. Assim, podemos adotar esse tipo de educação, como aquele modelo que tem um grande papel na sociedade, pois é através dela que as pessoas são capazes de construir um novo modelo de sociedade, com o foco de fortalecer as estruturas sociais e, assim, poder contribuir para a construção de uma sociedade justa, ética, fraterna e solidária.

A proposta da EP insere como concepção de que devemos perceber, reconhecer e até compreender o ser humano em sua totalidade, analisando-o como construtor do seu destino e autor de sua própria história de vida. Dessa forma, faz-se necessário fortalecer as iniciativas de EP em toda a sociedade. Deste modo, podemos alcançar os efeitos benéficos que ela traz na transformação da vida dos indivíduos. Sendo assim, surge uma necessidade de inclusão na proposta pedagógica, ações voltadas para a Educação Popular. Como podemos perceber, segundo (ESCLARÍN, 2005, p. 19):

A Educação Popular nasce da vida mesma do povo, de seus valores e experiências de suas expressões culturais e de sua capacidade de luta e resistência. Destina-se fundamentalmente a formar pessoas solidárias e cidadãos responsáveis, capazes de imaginar um modelo de sociedade diferente e de compromete-se com sua construção. É uma educação que defende a vocação histórica de cada homem e de cada mulher como construtores do futuro, defensores do valor humano e cristão da utopia, que estimula a sair da mediocridade e a buscar formas de vida cada vez mais humanas.

À vista disso, a EP se propõe enquanto proposta pedagógica que busca mudar a vida das pessoas, uma ação de transformação na existência dos mais pobres e excluídos perante uma sociedade capitalista, cujas pessoas só pensam em si, deixando o outro à margem. De encontro a essa realidade, podemos vislumbrar os desafios que a EP poderá encontrar na constituição por uma sociedade democrática, a qual é marcada por conflitos e interesses adversos.

Podemos também perceber que, de acordo com o que Esclarín (2005) apresenta, a EP como proposta ética, política e pedagógica de transformação da sociedade, os mais pobres e os excluídos podem se transformar em sujeitos construtores de suas próprias histórias. A partir deste pensamento, reconhecemos que todos os homens e mulheres deveriam ser vistos como iguais, mesmo frente às diversas desigualdades postas perante uma sociedade excludente.

A proposta principal da Educação Popular é justamente trabalhar uma proposta de inclusão e não de exclusão. Enquanto proposta transformadora, a EP procura incluir todos os sujeitos, independentemente de suas classes sociais. Assim, podemos conceber essa proposta como aquela que busca de forma dinâmica e inovadora incluir as pessoas, com a atenção de superar toda e qualquer forma de exclusão e contribuir para a edificação de uma sociedade mais justa e igualitária. Segundo Esclarín (2005, p. 37):

A educação Popular exige também que ampliemos o conceito de exclusão, para não entendê-lo como uma categoria meramente econômica, mas que abarquem todos os que são vítimas de alguma forma de discriminação (gênero, raça, incapacidade, cultura, religião...), de modo a contribuir para sua autonomia e a prepará-la para exercer seu direito a igualdade.

A exclusão é incentivada de diferentes formas, e não acontece só com as pessoas que têm algum tipo de deficiência física. Aplica-se a outras pessoas que não fazem parte do mesmo convívio social, não estão presentes no mesmo contexto cultural, religioso, sexual, racial ou étnico.

A EP e suas práticas pedagógicas, na atualidade, pode contribuir de forma expressiva na transformação da vida das pessoas, desmascarando as diversas formas de exclusão social, e ao mesmo tempo trabalhando a conscientização dos sujeitos acerca de sua dignidade e dos direitos que o faz ser um ser humano, dotado de suas capacidades, capaz de sair da miséria e da pobreza, superando os diversos tipos de preconceito e se emancipando, de modo a encontrar o seu lugar perante a sociedade e até mesmo capaz de melhorar as condições de vida de outras pessoas da comunidade.

Nesta perspectiva, podemos perceber o impacto da EP, compreendendo melhor a sua importância neste processo de libertação e transformação da realidade das pessoas e, assim,

poder construir as bases de uma comunidade mais justa, fraterna e consciente de seus direitos e deveres na sociedade.

A sociedade, quando consegue adquirir a capacidade de discutir, refletir e dialogar sobre os mais variados temas, sendo de forma livre e democrática, consegue alcançar um crescimento humano. Seu crescimento real é capaz de contribuir para globalizar a esperança e a solidariedade. Contudo, somente este modelo de educação integral e transformador conseguirá garantir o pleno desenvolvimento de habilidades nas pessoas, perceber o protagonismo em exercício em cada um (a) e, assim, formar uma comunidade mais humanizada. Assim podemos perceber que:

[...] é preciso garantir para todos, especialmente para os mais fracos e pobres, que não têm meios para obter esses conhecimentos por si mesmos, uma educação de qualidade. Educação que permita a todos, sem exceção, o desenvolvimento de todas as suas qualidades e capacidades criativas, de modo que cada pessoa possa responsabilizar-se por si mesma e realizar sua missão na vida. (ESCLARÍN, 2005, p. 34)

Ao perceber as considerações sobre a Educação Popular, vale a pena destacar as contribuições da mesma na formação das pessoas, na transformação da sociedade, na formação do ser humano e do impacto na transformação da própria realidade. Os benefícios apresentados não são privilégios apenas para beneficiados diretos desta pedagogia, mas para todo o seu conjunto, a sociedade. Sendo assim, concordamos com Gyssels, que afirma:

Uma transformação social não é somente incluir nessa sociedade que se expressa e se define como injusta, mas pensar uma sociedade diferente, com outros vínculos sociais, com um sentido de igualdade e justiça para todos, onde haja melhor repartição dos bens sociais e econômicos, com boas possibilidades de se desenvolver um projeto pessoal e coletivo. Onde diferentes pessoas aprendam a conviver com suas semelhanças e diferenças, mas não a custo dos outros porque não há boas condições de vida para todos numa sociedade desigual. (GYSSELS, 2008, p. 26)

A partir desta concepção, é interessante discordar sobre o pensamento de que a inclusão é apenas inserir a pessoa em um determinado processo, sem que seja oferecido qualquer condição necessária que garanta uma permanência efetiva neste espaço físico ou social. Acredito que, para que a transformação social possa acontecer de fato, faz-se necessário que a comunidade possa ser incluída nos espaços de discussão de seus direitos e deveres na sociedade, tornando-se sujeitos participativos de ambos os processos.

Pode-se perceber que a educação de modo geral enfrenta desafios e, contudo, a Educação Popular não poderia estar fora deste contexto. Assim, esse modelo de educação que

é a EP, que busca contribuir para com a formação humana, entra em conflito com os interesses de uma sociedade capitalista e liberal como a nossa. Dificilmente a educação formal trabalhada pelas escolas conseguirá formar, mesmo que de forma completa e integral, os cidadãos e cidadãs com a mesma consciência e liberdade com que exige um processo educativo transformador e formação de uma sociedade democrática. Neste sentido, faz-se necessário criar espaços de formação fora dos centros de educação, para que, assim, possam contribuir de forma direta e complementar para com a formação cidadã.

Faz-se necessário avançar em uma educação que busque conscientizar as pessoas sobre relevância dos seus direitos e deveres, formando como verdadeiros cidadãos de uma sociedade democrática, devendo trabalhar e criticar alguns dos seus próprios valores, como o individualismo, o consumismo, o hedonismo e tantos outros modelos de vida que são vistos na sociedade contemporânea, alimentados pelas mídias de forma exaustiva.

Assim, faz-se necessário entender que não conseguimos superar sozinhos essas dificuldades enquanto indivíduos, mas sim através de uma nova visão acerca de uma nova sociedade possível, incluindo os valores da justiça, da inclusão, da igualdade e da liberdade. Portanto, nesse processo, podemos perceber melhor as grandes contribuições que a educação popular pode dar:

O objetivo da educação popular não pode ser apenas fornecer conhecimentos, habilidades, promover os educandos, dar títulos e certificados, mas deve-se orientar a formação de pessoas plenas, modelar corações fortes, solidários, gerar cidadãos capazes de comprometer-se com o bem comum, consciente de que a sobrevivência da humanidade passa pela convivência, e o egoísmo, o individualismo e as agressões à natureza, são formas anunciadas de suicídios. Precisamos atrever-nos a transformar os centros educativos e programas educativos em oficina de humanismo, e a fornecer títulos de pessoas verdadeiras. A educação não pode ser apenas um meio de ganhar a vida, precisa ser essencialmente um meio de oferecer a vida aos outros, provocar neles vontade de viver com sentido e com projetos, com metas e ideias. (ESCLARÍN, 2005, p. 33-34)

A partir de perspectivas apresentadas por alguns autores, creio que foi possível apresentar pontos que ressaltam a importância da Educação Popular, os quais podem ser vistos não somente no momento histórico do Brasil como resposta a determinadas situações particulares, mas também em sua evolução e ampliação de horizontes. É interessante ainda perceber que a EP pode contribuir para a revisão de alguns métodos pedagógicos redutores, visando a formação integral, capaz de mudar a vida dos (as) educandos (as) e, assim, contribuir para a transformação de uma sociedade cada vez mais justa.

Nesse intento, podemos conceber a Educação Popular como um elemento de transformação pessoal e social, trazendo para o conhecimento das pessoas as suas capacidades,

e que as mesmas busquem a sua própria transformação, lutando contra as injustiças sociais, combatendo a miséria, superando a pobreza, vencendo a exclusão e proporcionando melhores condições de vida.

Ao olhar para a proposta de trabalho da EP, devemos enquanto educadores e educadoras apostar nessa prática pedagógica que motiva a garantia de uma emancipação efetiva. Assim, a EP com toda a organização sempre buscou preocupar-se com a qualidade e com a ampliação da oferta de forma inclusiva e libertadora. Nesta perspectiva, ela busca trabalhar com o intuito de não substituir a educação pública, mas complementá-la e suscitar a melhoria de sua qualidade, bem como a ampliação de seus horizontes. Assim, vale acrescentar que:

[...] a Educação Popular deve combater as políticas educativas excludentes, propor e trabalhar com insistência por um pacto entre governo, partidos políticos, sociedade civil, igrejas, sindicatos, pais e comunidades, empresas, grêmios, e sindicatos, meios de comunicação social, profissionais e trabalhadores... por uma educação de qualidade para todos. (ESCLARÍN, 2005, p. 39)

Isto posto, a Educação Popular pode ser trabalhada como um projeto político. Em seu sentido mais amplo, busca de alguma maneira contribuir para superar a exclusão de pessoas que não possuem acesso à educação de qualidade. Afirmamos que a Educação Popular visa igualmente tornar conscientes as pessoas de que cabe aos governantes melhorar as políticas educacionais, pois é um dever do Estado garantir que os cidadãos tenham espaços educativos públicos e de qualidade.

A Educação Popular tem como intencionalidade, do ponto de vista dos processos de aprendizagem pedagógica, buscar alertar os (as) educadores (as) para o risco que eles (as) têm de cair na mesmice e na repetição, da transmissão bancária do conhecimento. Por sua vez, uma educação mais interativa implica buscar e criar novas metodologias, envolvendo práticas e atividades que realmente tenham um significado na vida das pessoas. Observamos que:

A Educação popular, em seu exercício pedagógico, cria e recria a educação com as dificuldades que isso envolve. Trabalhar em contextos de pobreza possibilita a geração de justiça educativa, levando educação qualidade e oportunidades de aprendizagem a diferentes gerações que querem ter acesso a um patrimônio universal a que também têm direito. Possibilita igualmente a oportunidade de exercer seu direito de apreender por meio de uma comunidade que se organiza para usufruir o direito à educação. (GYSSSELS, 2008, p. 27)

Um ponto que vale a pena destacar é que, contrariamente a algumas visões, a EP é adaptável, podendo ser experimentada em qualquer contexto, facilitando assim uma

aplicabilidade de suas ações na sociedade e as contribuições que ela traz para a formação e transformação das pessoas, com exercícios de cidadania e consciência crítica de sua própria realidade, e do contexto onde estão inseridos, com perspectiva de alcançar as gerações futuras e, assim, prolongar seu exercício.

Paulo Freire (2006) procura a existência de uma coesão entre a razão humana e a consciência pela qual o homem pode se transformar e transformar sua realidade social. Em tal caso, faz-se necessário trazer a formação do homem e mulher livres, que ao mesmo instante que se tornem livres, consigam entender o princípio das coisas, sem sofrer nenhum tipo de manipulação, graças à formação e de sua consciência crítica. Assim, podemos dizer, que:

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (FREIRE, 2006, p. 30)

Podemos perceber que a Educação Popular é um tipo de educação que não somente se empenha no processo de formação das classes trabalhadoras, mas é um modo de educação que pretende passar de uma esfera a outra, de modo a atingir a pessoa por inteiro e torná-la um ser capaz de desenvolver sua criticidade, desenvolvendo o sujeito como construtor de sua própria cultura, e com a finalidade de se realizar dentro e fora dos muros institucionais. A proposta da Educação Popular, portanto, visa à transformação do indivíduo em um verdadeiro agente político, sujeito de sua história e ator social. Um sujeito político no que se refere a participar ativamente no processo de busca por condições de melhoria da sociedade, do mundo e de seu próprio contexto, exercitando sua autonomia e assumindo responsabilidade social e coletiva.

Dessa forma, o objetivo central da Educação Popular consiste em resgatar a humanidade que lhes foi negada e/ou reconquistar os direitos que lhes foram roubados. A Educação Popular implica, finalmente, exercitar, concretamente, essa autonomia pelo acesso ao conhecimento e pela liberdade de pensamento, sinal de uma verdadeira emancipação do (a) educando (a) e de sua participação na transformação da sociedade.

4 NORMAN FAIRCLOUGH E A ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA

4.1 APRESENTAÇÃO

No presente capítulo, apresentamos a proposta teórico-metodológica da ADC de Norman Fairclough, o contexto da sua construção e sua compreensão como uma teoria social em torno da mobilização de categorias de análise de discursos.

Outro aspecto importante que será mostrado aqui é o modelo tridimensional, apresentando as dimensões: texto, prática discursiva e a prática social. Além disso, serão abordadas as concepções sobre ideologia e hegemonia, finalizando com a explicação sobre a intertextualidade e interdiscursividade.

4.2 CONCEPÇÕES SOBRE A ADC

A Análise do Discurso Crítica (ADC) é uma abordagem teórico-metodológica de estudo da linguagem na sociedade, na contemporaneidade, e que se configura por meio de um enfoque trans e multidisciplinar. Vale destacar, logo de início, que a ADC se dedica à análise de quase todos os discursos historicamente postos, razão pela qual o estudo de textos e de outras manifestações linguísticas tem como prioridade a necessidade de se conhecer a fundo o contexto em que são produzidos.

Para entender melhor a ADC, é de fundamental importância contextualizá-la, e assim compreender como se deu o surgimento da mesma no âmbito das pesquisas sociais e linguísticas. Norman Fairclough, professor na Universidade de Lancaster, faz uma primeira maior referência a esse método de investigação em 1985, em uma publicação em periódico intitulado *Journal of pragmatic linguistics*.

Em seguida, em 1989, a ADC foi constituída como uma ciência crítica, com a então publicação no livro *Language and Power*, não demorando muito para constituir-se como uma disciplina. Segundo Resende (2019, p. 21), a ADC ficou vista como uma disciplina bem no início da década de 1990, na ocasião estavam reunidos Teun A. Van Dijk, Norman Fairclough, Gunter Kress, Theo Van Leeuwen e Ruth, em um simpósio realizado em janeiro de 1991, em Amsterdã.

Debruçando-nos, agora, sobre aspectos mais teóricos ligados a essa abordagem crítica e analítica, a ADC assume como principal objetivo o estudo da linguagem/discurso como uma prática social, linguagem e discurso sempre situados e “determinados” por um contexto

sócio-histórico, por condições de produção. Contudo, esse tipo de abordagem se concentra, cada vez mais, no estudo e na compreensão das relações que existem entre linguagem e poder, discurso e poder, discurso e luta, poder e hegemonias.

É perceptível que o discurso e a prática social possam se constituir como conceitos básicos da ADC, tornando-se visível sua mobilização constante nas análises das realidades social, política, econômica e cultural. Assim, pode ser concebida a maneira pela qual práticas discursivas podem se configurar no âmbito social, influenciando no modo de produção ou transformação do sujeito social e conseqüentemente no atual estado de sociabilidade.

A linguagem, além de reproduzir as práticas sociais e ideológicas, materializa-se através do discurso, configurando-se, assim, como um mecanismo de transformação social. Contudo, tanto a estrutura social constitui, institui e, de certa forma, determina o discurso, tornando-o um elemento constitutivo da estrutura social, quanto o discurso exerce forte influência sobre as estruturas sociais, evidenciando um estreitamento dialético entre discurso e prática social.

Na ADC é possível compreender que a representação vem por meio da linguagem. Na perspectiva de Fairclough (2001), significa uma forma de práxis, e não um modelo de refletir a realidade. Assim, a representação da realidade, com base nesta perspectiva, pode ser vista como uma atividade que pode ser construída no próprio processo discursivo.

Contudo, Fairclough (2016) nos apresenta que o mundo não é visto como um elemento já pronto e acabado, mas com possibilidade de ser formulado a partir de nossas interações sociais, práticas discursivas, versões da realidade que se realizam na linguagem e não a partir dela.

Todavia, podemos analisar que a linguagem é considerada um processo dialético, e que pode ser concebida como parte essencial da vida social, possibilitando o estudo das práticas linguísticas nos diversos âmbitos da vida social. Sendo assim, há como conceber a linguagem como um âmbito de luta hegemônica e como modo de ação sobre o mundo e também sobre as pessoas, pois é por meio da linguagem que coordenamos os nossos planos de ação, nossa convivência em sociedade. Desta maneira, pode ser destacado que:

[...] a compreensão do discurso como parte das práticas sociais jamais poderia ter surgido dentro das fronteiras da Linguística, sem apropriação de conceitos e teorias oriundas das ciências sociais. É por isso que o próprio surgimento da ADC nos estudos de linguagem só pode ser compreendido com base em diálogos interdisciplinares (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 19).

Mediante o exposto, pode-se entender que é através do discurso que se pode intervir, reproduzir ou até mesmo modificar, sustentar as maneiras inertes da ação e interação, pois é notório que o discurso concebe duas faces, sendo a primeira linguística e, a outra, social. Contudo, é com a prática discursiva, envolvendo os ciclos de produção, distribuição e consumo dos textos, que as atividades sociais podem produzir efeitos a partir dos textos.

Na visão de Fairclough (2016), o discurso pode ser entendido também como ideológico e político. Assim, podemos perceber que enquanto signo ideológico constitui significados do mundo, significados ligados, também, há posições de classe e relações de poder. Já na prática política, o discurso coloca, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas em tais relações.

Com base nos estudos realizados, são perceptíveis a ligação existente entre a ADC e a Linguística Sistêmico Funcional (LSF) de Halliday. Fairclough (2003) propõe a recontextualização da LSF, promovendo uma operacionalização das macro funções de Halliday (1991) e, assim, abre a possibilidade de se originar três novos significados, tais como se apresentam: acional, representacional, identificacional, sugeridos como substituição às funções da linguagem – ideacional, interpessoal e textual. Entretanto, podemos perceber que a LSF é “[...] uma teoria da linguagem que se coaduna com a ADC, porque aborda a linguagem como um sistema aberto, atentando para uma visão dialética que percebe os textos não só como estruturados no sistema, mas também potencialmente inovadores do sistema” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 56).

Em sintonia com o teórico supracitado, pode-se perceber que a função ideacional da linguagem é a função de representação da experiência como maneira de refletir os aspectos reais da língua. Já com relação à função interpessoal, a mesma pode se referir ao significado do ponto de vista de seu posto no processo de interação social, bem como tendo a língua como uma ação. Para finalizar essa questão, a função textual apresenta-se como os aspectos semânticos, gramaticais e estruturais que devem ser estudados no texto como fatores funcionais.

Pode ser considerado que, para que a ADC possa se constituir em um viés crítico, faz-se necessário ter uma abordagem que envolva tanto o macro como também o micro, como se vê:

[...] a análise de discurso deve ser simultaneamente à análise de como os três tipos de significado são realizados em traços linguísticos dos textos e da conexão entre o evento social e práticas sociais, verificando-se quais gêneros, discursos e estilos são utilizados e como são articulados nos textos (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 61).

Assim, analisando o caráter multifuncional dos três significados, podemos perceber que o discurso passa uma figura de três principais maneiras, como parte essencial das práticas sociais, nas relações entre os textos e os eventos. Deste modo, a Análise de Discurso Crítica, pautada em um modelo tridimensional, proposto por Fairclough, implica a operacionalização dos três significados, articulados nas três dimensões – texto, prática discursiva e prática social –, de tal modo que a análise seja uma espécie de elo entre o texto e o contexto social, entre discurso e sociedade, entre estruturas discursivas e estruturas sociais.

A ADC mapeia as relações existentes entre o uso da linguagem e as relações de poder existentes na sociedade, pois entende a linguagem como prática social, e vê o contexto como um elemento crucial. Além disso, o engajamento na interpretação dos diversos discursos, das práticas discursivas de lutas por hegemonias de poder e de controle social pode contribuir para moldar e transformar a própria prática discursiva. Quer dizer, a prática discursiva transforma práticas sociais e as práticas sociais transformam discursos.

4.3 O MODELO TRIDIMENSIONAL DO DISCURSO PROPOSTO POR FAIRCLOUGH

A concepção de discurso pode ser vista em três dimensões: texto, prática discursiva e prática social. O modelo tridimensional apresentado pela ADC considera que as três dimensões são dialeticamente relacionadas e representam passos a serem seguidos na análise discursiva. Assim, o texto e a prática social são concebidos como uma dimensão do evento discursivo. Já a prática discursiva pode ser apresentada como mediadora das outras duas dimensões. Contudo, pode ser percebido como um processo de produção, distribuição e consumo de um texto.

Assim, o caráter da prática discursiva pode ser visto de forma variável de acordo com o modelo de discurso. Ademais, a preocupação principal neste viés é que se estabeleçam as conexões explanatórias sobre como os textos podem ser produzidos, distribuídos e consumidos.

Segundo Sousa (2015), pode ser considerado que o uso da linguagem pode contribuir significativamente para a constituição, reprodução e mudança da sociedade. Mediante isso, pode ser entendido como propriedades do uso da linguagem as relações entre classes, as articulações entre as instituições para a formação social, podendo interferir diretamente na estrutura social, contribuindo para que o discurso seja socialmente constituído.

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 95)

Com base nos pressupostos, pode-se distinguir três aspectos dos efeitos construtivos do discurso, sendo destacado pela seguinte ordem: em primeiro lugar, os que contribuem variavelmente e são conhecidos por identidades sociais e posições de sujeito, como também os sujeitos sociais e os tipos de eu; em segundo, o discurso colabora para que haja a construção das relações sociais entre as pessoas; e, por último, o discurso contribui para a construção de sistemas de conhecimentos e crenças.

Os aspectos apresentados anteriormente coexistem durante todo o discurso, permitindo que as relações apresentadas entre discurso e estrutura social possam ser consideradas como dialéticas, e retribuem concomitantemente a três funções, sendo elas: linguagem identitária, relacional e ideacional, cujos significados podem ser considerados. Diz o teórico a esse respeito:

A função identitária relaciona-se aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso; a função relacional a como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas; a função ideacional aos modos pelos quais os textos significam o mundo e seus processos, entidades e relações. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 96)

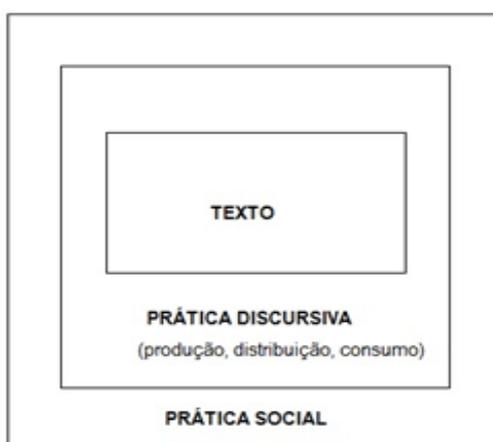
É necessário perceber que as relações entre discurso e estrutura social, sendo dialéticas, deixam claro que a constituição discursiva da sociedade não emerge de uma atividade idealista, realizada na imaginação dos falantes, mas de uma prática social que está seguramente arraigada em estruturas sociais, materiais, concretas, orientando-se por elas. Sabemos que com base em uma perspectiva dialética, observa-se, segundo Sousa (2015), que a prática social apresenta várias orientações, tais como econômica, política, cultural e ideológica, com destaque na sua dimensão política e ideológica. Assim, podemos perceber que:

O discurso como prática política estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (classe, blocos, comunidades, grupos) entre as quais existem relações de poder. O discurso enquanto prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 98)

A ideologia é vista como os significados construídos nas relações de poder como uma extensão do exercício de poder e da luta pelo poder. Deste modo, destacamos que a prática

política é a camada superior. Contudo, isso fez com que os discursos precisassem ser avaliados a partir das práticas discursivas, as quais são compreendidas nas seguintes dimensões: discurso como texto, discurso como prática discursiva e o discurso enquanto prática social. A partir dos pressupostos teóricos apresentados por Fairclough, a concepção de discurso é representada através do seguinte modelo:

Figura 1 – Concepção Tridimensional do Discurso



Fonte: Fairclough (2016, p. 105).

Na concepção de Fairclough (2016), a análise textual pode ser vista a partir de quatro aspectos: vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual. Sendo que: o vocabulário procura abordar de forma principal as palavras individuais; já a gramática das palavras constitui combinações entre oração e frase; a coesão procura tratar da ligação presente entre oração e frase; e, no caso da estrutura textual, trata-se das características organizacionais de larga escala dos textos.

Há diversas maneiras de conceber a língua, de modo a não deixar limitada a um único vocabulário de um dicionário. Pois na prática discursiva pode haver uma variedade de vocabulários que cooperam entre si, e que cada um deles pode representar domínios sociais específicos. Ao conceber essa visão da língua, é tranquilo falar em lexicalização e significação do que é mesmo vocabulário, pois os termos já apresentados podem indicar a constituição de sentidos que caem em diferentes tempos e épocas por grupos distintos. Diante disso, podemos entender que:

Um foco de análise recai sobre a lexicalização alternativa e suas significância política e ideológica, sobre questões tais como a “relexicalização” dos domínios da experiência como parte de lutas sociais e política (é bem conhecido o exemplo de relexicalização de ‘terroristas’ como ‘lutadores pela liberdade’ ou vice-versa), ou como certos domínios são mais intensivamente lexicalizados do que outros. Outro

foco é o sentido da palavra, particularmente como os sentidos das palavras entram em disputa dentro de lutas mais amplas: quero sugerir que as estruturas particulares das relações entre palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia. Um terceiro foco recai sobre a metáfora, sobre a implicação política e ideológica de metáforas particulares e sobre o conflito entre metáforas alternativas. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 109-110)

Ao considerar o vocabulário, a análise textual necessita focar no sentido da palavra. No próprio instante em que se constroem os sentidos para as palavras, as mesmas sofrem alterações, fazendo com que as formas de hegemonia se configurem a partir das relações entre palavras e sentidos. Outro fator relevante é a estrutura textual, especificamente, pela qual se planeja a escrita dos distintos tipos de texto, através dos elementos linguísticos, e que geram diversos tipos de textos, de modo a atender objetivos específicos.

Com base nas concepções defendidas por Fairclough (2016), é destacado que não é possível fazer a leitura de receitas como se fossem textos estéticos, ou de artigos acadêmicos como de textos retóricos, sabendo que ambos os tipos são possíveis de fazer a leitura. Deste modo, entende-se que a teoria social do discurso analisa que todos os textos podem ser consumidos de acordo com os contextos sociais em que eles forem trabalhados e pelos modos de interpretações disponíveis.

Seguindo a perspectiva de Fairclough (2016), os textos conseguem exibir resultados variáveis de forma extra discursiva e discursiva, contudo, os processos de produção, distribuição e o próprio consumo são variáveis, pois existe o registro de alguns textos. Assim, alguns dos processos não procedem de forma consciente e automática, visto como um fator positivo para a eficácia ideológica, embora haja aspectos que podem trazer uma consciência mais rápida que outros. Entretanto, pode ser analisado que os processos de produção e a interpretação são construídos socialmente restringidos num sentido duplo. Deste modo, pode ser percebido que:

Primeiro, pelos recursos disponíveis dos membros, que são estruturas sociais efetivamente interiorizadas, normas e convenções, como também ordens do discurso e convenções para a produção, a distribuição e o consumo de texto do tipo já referido e que foram constituídos mediante a prática e a luta social passada. Segundo, pela natureza específica da prática social da qual fazem parte, que determina os elementos dos recursos dos membros a que se recorre e como (de maneira normativa, criativa, aquiescente ou opositiva) a eles se recorre. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 113-114)

A partir dos pressupostos apresentados, um dos aspectos fundamentais do quadro tridimensional para a análise de discurso é a tentativa que se tem de poder explorar os efeitos que podem ser causados a partir tanto de uma produção quanto de uma interpretação textual,

dependendo sempre do efeito causado pela leitura da situação. Assim, vale ressaltar a importância do aspecto da identidade social dos participantes.

4.4 CONCEPÇÕES DE IDEOLOGIA

Ao abordar assuntos referentes à ideologia, é importante destacar que a mesma é um assunto pertinente para a constituição de um campo interdisciplinar no âmbito das pesquisas em ADC. Assim, a teoria tem se tornado bastante influente nos debates envolvendo a temática acerca do discurso e da própria ideologia. As bases teóricas podem ser apresentadas em três asserções sobre a ideologia:

Primeiro, a asserção de que ela tem existência material nas práticas das instituições, que abre o caminho para investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia. Segundo, a asserção de que a ideologia ‘interpela os sujeitos’, que conduz à concepção de que um dos mais significativos ‘efeitos ideológicos’ que os linguistas ignoram no discurso (segundo ALTHUSSER, 1971, p. 161, n. 16) é a constituição dos sujeitos. Terceiro, a asserção de que os ‘aparelhos ideológicos de estado’ (instituições tais como a educação ou a mídia) são locais e marcos delimitadores na luta de classe, que apontam para a luta no discurso e subjacente a ele como foco para uma análise de discurso orientada ideologicamente. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 121-122)

Pode ser entendido que essas posições influenciaram fortemente o debate sobre a ideologia e o discurso, pois são conceitos importantes na constituição de um campo interdisciplinar, pois a ideologia tem sua existência material na constituição dos sujeitos e preconiza os aparelhos ideológicos do Estado. São considerados como locais e delimitadores na luta de classe, e o discurso que subjacentemente pode ser visto como um ponto que pode convergir com a análise de discurso, apontada ideologicamente. Assim, podemos considerar, segundo Fairclough (2016, p. 122), que:

[...] as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais), que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das realidades de dominação. [...] As ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o *status* de ‘senso comum’; mas essa propriedade estável e estabelecida das ideologias não deve ser muito enfatizada, porque minha referência à ‘transformação’ aponta a luta ideológica como dimensão da prática discursiva, uma luta para remoldar as práticas discursivas e as ideológicas nelas construídas no contexto da reestruturação ou da transformação das relações de dominação. Quando são encontradas práticas discursivas contrastantes em um domínio particular ou instituições, há probabilidade de que parte desse contraste seja ideológico.

Assim, pode ser considerado que a ideologia pode ser vista através da linguagem de várias maneiras e em níveis variados, constituindo-se enquanto propriedade da estrutura e do evento discursivos. Esse fenômeno pode ser analisado em uma perspectiva dialética, com base no aspecto da transformação ideológica e não a de reprodução, constituindo-se assim como a base da ADC.

Na concepção de Fairclough (2016), existem várias explicações referente a perceber a ideologia como propriedade da estrutura social, pois é possível identificar a ideologia nos eventos discursivos, nos quais é vista como um processo de transformação e fluidez de significados. Também pode ser percebido como um processo ilusório de que os discursos correspondem a um processo livre de formação simultânea na ordem do discurso.

Um outro aspecto importante que pode ser analisado sobre a ideologia tem a ver com os aspectos do nível do texto e do discurso os quais podem ser investigados ideologicamente. Assim, podemos compreender a ideologia, segundo Fairclough (2016, p. 124), como “[...] uma orientação acumulada e naturalizada que é construída nas normas e nas convenções, como também um trabalho atual de naturalização e desnaturalização de tais orientações nos eventos discursivos”.

Destarte, podemos perceber que em determinados discursos podem ser percebidos traços ideológicos. Contudo, é precoce pensar que as pessoas já adquiriram os conhecimentos sobre ideologia, assim podemos entender que:

Não se deve pressupor que as pessoas tenham consciência das dimensões ideológicas de sua própria prática. As ideologias construídas nas convenções podem ser mais ou menos naturalizadas e automatizadas, e as pessoas podem achar difícil compreender que suas práticas normais poderiam ter investimentos ideológicos específicos. Mesmo quando a nossa prática pode ser interpretada como de resistência, contribuindo para a mudança ideológica, não estamos necessariamente conscientes dos detalhes de sua significação ideológica. Essa é uma razão para defender uma modalidade de educação linguística que enfatize a consciência crítica dos processos ideológicos no discurso, para que as pessoas possam tornar-se mais conscientes de sua própria prática e mais críticas dos discursos investidos ideologicamente. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 125)

Também, podemos perceber que, quando estamos tratando das práticas discursivas, todo o processo se torna dinâmico, pois quando a linguagem se materializa no próprio discurso, a mesma se torna algo vivo, a ponto de, ao mesmo tempo em que ela pode transformar a sociedade, a própria linguagem é transformada por ela.

Dito isto, é perceptível que os sujeitos podem ser posicionados ideologicamente, e que também são capazes de agir de forma criativa com o propósito de realizar suas próprias

vinculações frente a diversas práticas e ideologias, que podem ser colocadas à frente, e assim reestruturar tanto as práticas como as estruturas posicionadas (FAIRCLOUGH, 2016).

O pensamento do teórico Norman Fairclough colabora para o entendimento de que nem todos os discursos podem ser irremediavelmente ideológicos, contudo, fica claro que as ideologias surgem nas sociedades. Assim, podemos perceber que:

As ideologias surgem nas sociedades caracterizadas por relações de dominação com base na classe, no gênero social, no grupo cultural, e assim por diante, e, à medida que os seres humanos são capazes de transcender tais sociedades, são capazes de transcender a ideologia. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 126)

A partir da identificação da ideologia na sociedade, todos os tipos de discurso são abertos e fornecem ferramentas que possam analisar, linguisticamente, construções discursivas cobertas de ideologia. As ideologias podem ser consideradas como representações, como também pode ser uma maneira de ação social, imbuída nas identidades de agentes sociais. Portanto, podemos conceber que essa abordagem é bastante relevante para a Análise de Discurso Crítica, e que a compreensão sobre ideologia se baseia na formulação dos gêneros, discursos e estilos.

4.5 INTERTEXTUALIDADES E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE ANÁLISE DO DISCURSO

Gostaria de trazer para a nossa discussão o conceito de intertextualidade. Ele pode ser considerado como um dos elementos mais importantes para o processo de análise de discurso. Segundo Foucault (1972, p. 98), “não pode haver enunciado que de uma maneira ou de outra não reutilize outros”. Assim, não é possível analisar um texto sem haver uma comparação com outros, daí é de fundamental importância trabalhar a intertextualidade nas questões que envolva a análise de discurso.

É interessante lembrar que a intertextualidade foi um termo que apareceu por volta do ano de 1960, cunhado pela estudiosa búlgara Kristeva, por ocasião de suas influentes apresentações. Por isso, todos os trabalhos que são desenvolvidos têm que mencioná-la, e destacar sua importância para os estudos na área da linguagem. Fairclough (2016) se refere à intertextualidade nos estudos realizados pelo pensador russo Bakhtin.

Na visão de Vasques (2007, p. 21), podemos perceber que “o termo intertextualidade remete imediatamente à sua etimologia: interposição intermediária, interação,

entre; textualidade – qualidade daquilo que é relativo ao texto, que está num texto”. Contudo, conjectura-se que, mediante o exposto, fica nítido que a intertextualidade abrange o conceito de vários textos que se apresentam no meio dos outros, interagindo entre si.

Na percepção de Fairclough (2001, p. 135), a intertextualidade “aponta para a produtividade dos textos, para o modo como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar convenções existentes”, contribuindo e influenciando na formação de um novo modelo de texto que pode trazer uma mesma conotação.

Adames e Lovato (2011) descrevem que a intertextualidade pode ser considerada como um contexto que apresenta estar em movimento, baseando-se nos pressupostos teóricos da ADC. Para Fairclough (2016), as percepções sobre os textos e a prática discursiva, desenvolvidas na Análise de Discurso Crítica, estão entrelaçadas com o conceito de intertextualidade.

Com as rápidas modificações e reestruturação que estão acontecendo no campo da leitura e compreensão de textos e com a própria ordem do discurso aumenta a atenção dada à intertextualidade e sua focalização na ADC, com aproximação muito significativa entre intertextualidade e hegemonia. Diante disso, pode-se perceber de forma clara o conceito de intertextualidade proposto por Norman Fairclough (2016, p. 141):

O conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes (gênero discursivo, discursos) para gerar novos textos. Mas essa produtividade na prática não está disponível para as pessoas como um espaço ilimitado para a inovação textual e para os jogos verbais: ela é socialmente limitada e restringida, e condicional conforme as relações de poder. A teoria da intertextualidade não pode ela própria aplicar essas limitações sociais, assim ela precisa se combinar com uma teoria de relações de poder e de como elas moldam (e são moldadas por) estruturas e práticas sociais.

Fairclough (2016) descreve que o estudo de intertextualidade é visto como uma possibilidade de articulação de várias vozes em um único texto. Deste modo, podemos entender como se dá a combinação da voz do autor com as vozes que são articuladas em seu texto. É particularmente interessante, na análise de um texto ou discurso, no horizonte da intertextualidade, constatar a inclusão de determinadas vozes e a exclusão de outras, a citação de determinados textos e não de outros, quer dizer, de determinados pensadores (as) e não de outros (as), citação direta e citação indireta ou incorporação de outros textos via paráfrase ou até de forma mais sutil, quando o seu ponto de vista ou o seu “pensamento” entra no texto construído, sem nenhuma referência a qualquer obra. Textos estão cheios de fragmentos de outros textos, os quais podem estar ou não demarcadas de forma explícita ou mescladas e até

assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, assim por diante. Podemos conceber a intertextualidade de um texto como a configuração das convenções discursivas que fazem parte de sua produção.

Com base nos estudos da linguagem, a intertextualidade começa a ganhar uma linha filosófica, uma vez que, podemos perceber, segundo Barros (2011, p. 02), “o dialogismo é condição do sentido do discurso”. É no início estruturante do enunciado que marca a presença de um ato que é apropriado de envolver-se ao dito.

Seguindo essa mesma linha, Barros (2011) mostra que é possível analisar o dialogismo em duas vertentes: a primeira pode ser vista como “o sujeito deixa de ser o centro da interlocução a qual passa a estar não mais no eu e nem no tu, mas no texto” (p. 03), e que o sujeito não é mais percebido como um efeito da linguagem, mas como um resultado da mesma. A segunda, por sua vez, pode instituir-se no estudo do “diálogo entre muitos textos de uma mesma cultura, que se instala no interior de cada texto e o define” (p. 04). Com base no exposto, pode-se conceber que o dialogismo é algo que representa as várias vozes lançadas nos textos, e que o diálogo pode se estabelecer enquanto componente organizado em que se complementa neste contexto.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

5.1 APRESENTAÇÃO

O presente capítulo busca apresentar o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, as categorias de análise utilizadas, partindo do modelo tridimensional de Fairclough: a dimensão texto, a dimensão prática discursiva e a dimensão prática social.

5.2 MODELO DE PESQUISA

A presente pesquisa se baseia em uma abordagem qualitativa que, como destaca Neves (1996, p. 1), “compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. Para tanto, será utilizado como caminho metodológico a pesquisa bibliográfica e documental que pode ser destacada pelos estudiosos como Lakatos e Marconi (2010, p. 166) como aquela que “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc., até meios de comunicação oral”. Além disso, como forma de verificação dos discursos oficiais da instituição, será feita uma análise dos materiais oficiais da instituição pesquisada através de uma análise documental.

O campo da pesquisa é a Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará, localizada no distrito de Vazantes, município de Aracoiaba. O *corpus* a ser analisado é constituído pelo acervo da Fundação Fé e Alegria e o material didático-pedagógico utilizado no projeto de Educação Popular. Além disso, a proposta pedagógica serviu como base para a construção da análise, afinal é por ela que se baseiam os demais documentos.

Inicialmente, a pesquisa foi pensada em ser realizada em duas partes, bibliográfica e documental, através de entrevistas e questionários. Mas, após a escolha do *corpus*, em 2020, fomos surpreendidos com a pandemia de COVID – 19 e, mediante esse fato, a Fundação teve que demitir as educadoras sociais, impossibilitando a realização das entrevistas e aplicação dos questionários. Assim, seguimos com os estudos apenas através de documentos e instrumentos bibliográficos.

A partir da pesquisa bibliográfica e documental, pode-se confrontar o material coletado com os estudos contidos no referencial teórico construído ao longo da pesquisa, de forma a facilitar a busca de informações e reflexões que possam contribuir para o entendimento

da problemática. Debruçar-se sobre os documentos construídos pela instituição teve como objetivo perceber como os princípios da Educação Popular são mencionados nesses documentos, desde os mais gerais, como a proposta pedagógica, como os mais específicos tais como relatórios e planejamentos produzidos pelos (as) educadores (as) em suas práticas cotidianas, de forma a entender como a Educação Popular e suas diretrizes são transferidas para estes instrumentais práticos.

É preciso destacar as diferenças entre ambos métodos de pesquisas, pois

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de vários autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 45)

Desta forma, a partir do uso dessas técnicas de pesquisa combinadas, será possível alcançar os objetivos propostos neste trabalho de análise discursiva, a fim de perceber a presença dos fundamentos da pedagogia libertadora proposta pela Educação Popular.

5.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Para o tratamento desses dados e para a construção da análise com base nas prerrogativas da ADC, usaremos as categorias criadas por Fairclough:

É uma tentativa de reunir três tradições analíticas, cada uma das quais indispensável na análise de discurso. Essas são a tradição de análise textual e linguística detalhada na Linguística, a tradição macrossociológica de análise da prática social em relação às estruturas sociais e a tradição interpretativa ou microssociológica de considerar a prática social como alguma coisa que as pessoas produzem ativamente e entendem com base em procedimentos de senso comum partilhados. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 104)

Estas dimensões (texto, prática discursiva e prática social) são essenciais para entendermos a construção dos discursos a partir de um viés tridimensional, desde sua formação gramatical, sua proposta discursiva e os sentidos sociais ideológicos implicados nos discursos, sejam eles verbais ou escritos. O objetivo do uso desse modelo está ligado ao intuito de entender a relação entre linguagem e poder na formação da concepção pedagógica presente no discurso que rege a fundação e as práticas manifestadas pelos (as) educadores (as) da instituição.

Essas três dimensões possuem as suas categorias de análise que podem contribuir e facilitar o entendimento da construção discursiva. A partir da escolha dos elementos da análise

e de seus respectivos objetivos, podemos delimitar quais estão mais ligadas ao escopo desta pesquisa, como apresentamos nos quadros a seguir:

Quadro 2 - Análise do texto

ELEMENTOS DE ANÁLISE	TÓPICOS	OBJETIVOS
Controle interacional Estrutura textual	Geral	Descrever as características organizacionais gerais, o funcionamento e o controle das interações.
	Polidez	Determinar quais as estratégias de polidez são mais utilizadas na amostra e o que isso sugere sobre as relações sociais entre os participantes.
	<i>Ethos</i>	Reunir as características que contribuem para a construção do eu ou de identidades sociais.
Coesão	Geral	Mostrar de que forma as orações e os períodos estão interligados no texto.
Gramática	Geral	Trabalhar com a transitividade (função ideacional da linguagem), tema (função textual da linguagem) e modalidade (função interpessoal da linguagem).
	Transitividade	“Verificar se tipos de processo [ação, evento...] e participantes estão favorecidos no texto, que escolhas de voz são feitas (ativa ou passiva) e quanto significante é a nominalização dos processos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 287.)
	Tema	Observar se existe um padrão discernível na estrutura do tema do texto para as escolhas temáticas das orações.
	Modalidade	Determinar padrões por meio da modalidade, quanto ao grau de afinidade expressa com proposições.
Vocabulário	Significado de palavras	Enfatizar as palavras-chave que apresentam significado cultural, as palavras com significado variável e mutável, o significado potencial de uma palavra, enfim, como ela funciona como um modo de hegemonia e um foco de luta.
	Criação de palavras	Contrastar as formas de lexicalização dos sentidos com as formas de lexicalização desses mesmos sentidos em outros tipos de textos e verificar a perspectiva interpretativa por trás dessa lexicalização.
	Metáfora	Caracterizar as metáforas utilizadas em contraste com metáforas usadas para sentidos semelhantes em outro lugar, verificar que fatores (cultural, ideológico, histórico etc.) determinam a escolha dessa metáfora. Verificar também o efeito das metáforas sobre o pensamento e a prática.

Fonte: Fairclough (2001 apud PEDROSA, 2005, p. 4)

A primeira dimensão se orienta no conhecimento ligado a análise textual. Assim, podemos perceber, conforme é destacado por Pedrosa (2005, p. 04), que a proposta da “análise textual deve ser feita conjuntamente com as outras dimensões”.

Seguindo a perspectiva de análise de Norman Fairclough, a primeira dimensão corresponde ao texto. É possível analisar que “[...] os textos são feitos de formas às quais a prática discursiva passada, condensada em convenções, dota de significado potencial” (FAIRCLOUGH, 2016, p. 107). Assim, o significado é geralmente heterogêneo, tendo uma certa complexidade em seus significados diversos, de forma que os textos são geralmente ambivalentes e abertos às múltiplas interpretações.

Para Fairclough, a análise textual pode ser vista como:

A análise textual pode ser organizada em quatro itens: “vocabulário”, “gramática”, “coesão”, e “estrutura textual”. Esses itens podem ser imaginados em escala ascendente: o vocabulário trata principalmente das palavras individuais, a gramática, das palavras combinadas em orações e frases, a coesão trata da ligação entre oração e frase e a estrutura textual trata das propriedades organizacionais de larga escala dos textos. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 107-108)

Partindo da concepção apresentada pelo autor, é possível perceber que esses itens são cruciais para o processo de análise, de modo a contribuir para a identificação dos elementos contidos nos textos e de modo a facilitar a análise.

Quadro 3 - Análise da Prática Discursiva

PRÁTICAS DISCURSIVAS	TÓPICOS	OBJETIVOS
Produção do texto	Interdiscursividade	Especificar os tipos de discurso que estão na amostra discursiva sob análise, e de que forma isso é feito. “É a amostra discursiva relativamente convencional nas suas propriedades interdiscursivas ou relativamente inovadora?” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 283).
	Intertextualidade manifesta	Especificar o que outros textos estão delineando na constituição do texto da amostra, e como isso acontece. Como ocorre a <i>representação discursiva</i> : direta ou indireta? O discurso representado está demarcado claramente? O que está representado: contexto, estilo ou significado ideacional? Como as <i>pressuposições</i> estão sugeridas no texto?
Distribuição do texto	Cadeias intertextuais	Especificar a distribuição de uma amostra discursiva através da descrição das séries de textos nas quais ou das quais é transformada. Quais os tipos de transformações, quais as audiências antecipadas pelo produtor?
Consumo do texto	Coerência	Considerar as implicações interpretativas das particularidades intertextuais e interdiscursivas da amostra. Como os textos são interpretados e quanto de trabalho inferencial é requerido.
Condições da prática discursiva	Geral	Especificar as práticas sociais de produção e consumo do texto, ligadas ao tipo de discurso que a amostra representa. A produção é coletiva ou individual? Há diferentes estágios de produção? “As pessoas do animador, autor e principal são as mesmas ou diferentes?” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 285).

Fonte: Fairclough (2001 apud PEDROSA, 2005, p. 6)

Segundo Norman Fairclough (2016, p. 111), a prática discursiva envolve “[...] processos de produção, distribuição e consumo textual, e a natureza desses processos varia entre diferentes tipos de discurso de acordo com fatores sócias”. Deste modo, podemos trazer como exemplo a forma pela qual os textos são produzidos de formas particulares e em contextos sociais mais específicos (exemplo disso está o artigo de jornal).

Considerando que a prática discursiva está fundamentada na tradição interpretativa ou na microssociológica, Pedrosa (2005, p. 05) destaca “[...] como que as pessoas, ativamente, produzem e aprendem com embasamento em procedimentos compartilhados consensualmente”. Considera-se, portanto, uma análise intitulada como interpretativa, pois é uma dimensão que trabalha diretamente com a produção e interpretação textual.

Dentre os aspectos contidos na análise, vale destacar as três categorias destacadas por Fairclough (2016), que compõem a prática discursiva, a saber: a produção do texto, a qual envolve a interdiscursividade e intertextualidade; a distribuição do texto – cadeias textuais; e o consumo do texto – coerência. Posteriormente, o autor acrescenta as condições da prática discursiva, que busca trazer questões do aspecto social e institucional, envolvendo, assim, o aspecto de produção do texto.

Quadro 4 - Análise da Prática Social

ELEMENTOS DE ANÁLISE	OBJETIVOS
Matriz social do discurso	“Especificar as relações e as estruturas sociais e hegemônicas que constituem a matriz dessa instância particular da prática social e discursiva; como essa instância aparece em relação a essas estruturas e relações [...]; e que efeitos ela traz, em termos de sua representação ou transformação?” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 289-290).
Ordens do discurso	Explicitar o relacionamento da instância da prática social e discursiva com as ordens de discurso que ela descreve e os efeitos de reprodução e transformação das ordens de discurso para as quais colaborou.
Efeitos ideológicos e políticos do discurso	Focalizar os seguintes efeitos ideológicos e hegemônicos particulares: sistemas de conhecimento e crença, relações sociais, identidades sociais (eu).

Fonte: Fairclough (2001 apud PEDROSA, 2005, p. 8)

A análise da prática social tem por objetivo apontar a natureza desta prática, destacando como parte deste processo a prática discursiva. Assim, faz-se necessário explicar, segundo Fairclough (2016), o porquê de a prática discursiva ser como é, e como ocorrem os efeitos da prática discursiva sobre a prática social, pois pode-se considerar que a prática social seja uma dimensão do evento comunicativo do mesmo formato que o texto.

Tal prática é considerada, na perspectiva de Pedrosa (2005, p. 08), como “[...] uma dimensão que verifica as questões de interesse na análise social, ou seja, analisa as circunstâncias institucionais e organizacionais do evento discursivo e de que maneira elas moldam a natureza da prática discursiva”. Assim, esse modelo se faz tão necessário nos processos de análise.

Fairclough (2016, p. 98) destaca que o “[...] o discurso, como prática social, tem por objetivo, especialmente, trabalhar ideologias e hegemonia”. Deste modo, seguindo as ideias do autor, podemos dizer que as ideologias são as construções ou significações da realidade, as quais são fundamentadas nas diferentes dimensões e nas formas e sentidos das práticas discursivas, e que podem contribuir nos processos de produção, reprodução ou até mesmo na transformação das relações de poder.

6 ANÁLISE DO DISCURSO DE FÉ E ALEGRIA

6.1 APRESENTAÇÃO

O presente capítulo tem por objetivo apresentar a análise realizada dos documentos de Fé e Alegria, em Vazantes, bem como mostra a análise alcançada com base nas categorias (vocabulário, intertextualidade, interdiscursividade e efeitos ideológicos e políticos do discurso e hegemonia) trabalhadas em cada uma das suas dimensões (texto, prática discursiva e social), de modo a facilitar o processo de análise.

6.2 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DE FÉ E ALEGRIA

Com base no referencial teórico, apresentaremos um novo quadro contendo as categorias (vocabulário, intertextualidade, interdiscursividade e efeitos ideológicos e políticos do discurso e hegemonia e as dimensões (texto, prática discursiva e social) que serão utilizadas neste processo de análise. Vejamos a seguir:

Quadro 5 - Dimensões e Categorias de Análise

Dimensões de análise	Categorias de análise	Objetivos/ Descrição
Texto	Vocabulário	Significado de palavras: enfatizar as palavras-chave que apresentam significado cultural, as palavras com significado variável e mutável, o significado potencial de uma palavra, enfim, como ela funciona como um modo de hegemonia e um foco de luta.
Prática Discursiva	Intertextualidade manifesta	Especificar o que outros textos estão delineando na constituição do texto da amostra, e como isso acontece. Como ocorre a representação discursiva: direta ou indireta? O discurso representado está demarcado claramente? O que está representado: contexto, estilo ou significado ideacional? Como <i>as pressuposições</i> estão sugeridas no texto?
	Interdiscursividade	Especificar os tipos de discurso que estão na amostra discursiva sob análise, e de que forma isso é feito. “É a amostra discursiva relativamente convencional nas suas propriedades interdiscursivas ou relativamente inovadora?” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 283).
Prática Social	Efeitos ideológicos e políticos do discurso e hegemonia	Focalizar os seguintes efeitos ideológicos e hegemônicos particulares: sistemas de conhecimento e crença, relações sociais, identidades sociais (eu).

Fonte: O autor, baseado em Fairclough (2016).

6.3 VOCABULÁRIO

A análise a partir do *vocabulário* aqui está intrinsecamente ligada ao uso específico de certos termos e suas configurações lexicais, de acordo com os usos de cada grupo de palavras ou sinônimos, que descreveremos no quadro 6. Isto porque

A relação das palavras com os significados é de muitos-para-um e não de um-para-um, em ambas as direções: as palavras tem tipicamente vários significados, e eles são “lexicalizados” tipicamente de várias maneiras (embora isso seja um tanto enganoso, porque lexicalizações diferentes mudem o sentido) [...]. Isso significa que como produtores estamos diante de escolhas sobre como usar uma palavra e como expressar um significado por meio de palavras, e como interpretes sempre nos confrontamos com decisões sobre como interpretar as escolhas que os produtores fizeram (que valores atribuir a elas). Essas escolhas e decisões não são de natureza puramente individual: os significados das palavras e a lexicalização de significados são questões que são variáveis socialmente e socialmente contestadas, e facetas de processos sociais e culturais mais amplos. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 239)

Seguindo essa perspectiva, destacamos as palavras que mais se repetem nos documentos da instituição, como também as que nortearam o processo de análise e comparação entre a proposta educativa (documento oficial de Fé e Alegria) e os documentos regidos pelos (as) educadores (as) (relatórios, planejamentos, informes), onde estarão presentes os sentidos atribuídos e construídos pelos (as) produtores (as) (padres jesuítas e coordenadores de centros educativos), e os sentidos entendidos pelos (as) intérpretes (educadores (as) e colaboradores (as)).

Nesse contexto, há certas palavras, as quais consideramos palavras-chave, que aparecem em destaque e, por estarem a apresentar expressiva repetição de uso, merecem ser focalizadas. Vejamos no quadro abaixo:

Quadro 6 - Categorias de Análise

Palavra	Sentido
Transformação	“Qualquer tipo de alteração que modifica ou dá uma nova forma à mudança: eles fizeram uma transformação na escola” (TRANSFORMAÇÃO, 2021).
Mudança	
Comunidade	“Conjunto de pessoas que habitam o mesmo lugar, que pertencem ao mesmo grupo social, estando sob o mesmo governo, e compartilhando a mesma cultura e história” (COMUNIDADE, 2021).
Cooperação	“Ação de cooperar, de auxiliar e colaborar, prestando ajuda ou auxílio; dar contribuição para; colaboração ou contribuição” (COOPERAÇÃO, 2021).
Participação	“Ação ou efeito de participar, de fazer parte de alguma coisa” (PARTICIPAÇÃO, 2021).
Emancipação	“Ação ou efeito de emancipar, de se tornar livre” (EMANCIPAÇÃO, 2021).

Autonomia	“Direito ao livre-arbítrio, à tomada de decisões por vontade própria, que faz com que alguém esteja apto para tomar suas próprias decisões de maneira consciente; independência, liberdade” (AUTONOMIA, 2021).
Criticidade	“Característica de crítico, do que se fundamenta ou é estabelecido a partir de um juízo de valor; habilidade ou capacidade para ser crítico, para julgar, criticar: algumas empresas não levam em conta a criticidade de seus clientes” (CRITICIDADE, 2021).
Protagonismo	“Qualidade da pessoa que se destaca em qualquer situação, acontecimento, exercendo o papel mais importante dentre os demais: protagonismo juvenil” (PROTAGONISMO, 2021).

Fonte: O autor, baseado em Fairclough (2016)

As palavras apresentadas no quadro acima estão inseridas tanto no vocabulário dos educadores da FyA como nos documentos. Desse modo, faz-se necessário uma análise semântica e estrutural acerca de seu uso.

A concepção acerca da *transformação* apresentada pela Educação Popular se materializa nos diversos documentos de Fé e Alegria, e para isto ela precisa estar alicerçada nos fatores culturais de forma a superar as barreiras existentes entre a desigualdade social, o empobrecimento das pessoas, livrando-as das cadeias da opressão nas quais estão inseridas.

Mediante isso, podemos analisar que:

Fé e Alegria concebe a Educação Popular como uma proposta pedagógica e política de transformação desde, pelas e com as comunidades para a superação da opressão, da discriminação e da exclusão, contribuindo com a formação de cidadãos democráticos, capazes de construir qualidades de vida, agentes de mudança e protagonistas de seu próprio desenvolvimento, pela aprendizagem permanente de todos com todos, o longo da vida, corporificando relações que nos libertem pessoal e coletivamente (PROPOSTA EDUCATIVA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 21).

Com base no exemplo acima, podemos perceber que o sentido de transformação apresentado pela Proposta Educativa Nacional de FyA e pelos princípios da Educação Popular consegue impactar a vida do ser humano de tal maneira que ele consegue transformar-se como ser crítico e participativo, interagindo com os demais seres.

A transformação que concebemos contribui para a quebra dos paradigmas de uma educação bancária, opressora e excludente. Transformar é uma palavra que tem a sua intencionalidade de mudanças em todos os seus aspectos da vida do ser humano. É uma verdadeira mudança de contexto, de realidade, de vida e do jeito mesmo de ser e fazer, de aprender a aprender.

Com base na leitura realizada do parágrafo acima, fica claro que a instituição FyA concebe a metodologia da EP como um modelo de proposta que contribui de fato para que o sentido de transformação aconteça na prática. Perceber esse modelo de transformação não como

uma ação isolada ou separada do todo, mas como uma transformação da realidade, contexto e da vida das pessoas, mostrando esse caminho como uma forma de superar qualquer modelo de opressão.

Essa metodologia de ensino que instiga a capacidade de mudar e transformar o mundo a partir de ações reflexivas dos educandos é perceptível nos planejamentos de atividades diárias dos (as) educadores (as) da instituição, realizados em outubro de 2019, na semana em que foi trabalhada a temática “Conscientização da natureza”. Nesse planejamento, a educadora propôs que os (as) educandos (as) refletissem sobre o que seria possível fazer para *mudar* a realidade, de como o ser humano tem se relacionado com a natureza etc. Apresentou alguns questionamentos que levaram os (as) educandos (as) a uma reflexão sobre a temática abordada.

- Conversar sobre a ação do homem na natureza e os danos causados ao meio ambiente;
- Conversar com os alunos sobre o que podemos fazer para mudar essa realidade;
- Instigar os alunos a falarem dos problemas ambientais da nossa região. (PLANEJAMENTO MENSAL, 2019, p. 15).

Após essa abordagem, foi discutido outro termo relevante nesse processo de transformação do indivíduo, o conceito de *comunidade*. Assim, ele está ligado à coletividade e à construção de espaços sociais para os indivíduos, uma proposta educativa que Fé e Alegria também apresenta como uma ideia de uma educação de qualidade através da Educação Popular:

Qualidade na educação popular é aquela que busca formar a pessoa integralmente, potencializando o desenvolvimento pleno de todas suas dimensões, a que valoriza sua unicidade individual e sua pertença sociocultural favorecendo a apropriação e a construção pessoal e coletiva de conhecimentos, atitudes e habilidades; é a que contribui para melhorar a qualidade de vida pessoal e da *comunidade*, comprometendo as pessoas na construção de uma sociedade justa e humana. (PROPOSTA EDUCATIVA NACIONAL, ANO, p. 23, grifo nosso).

O sentido de comunidade proposto pela Educação Popular vai de encontro com a Proposta Educativa Nacional, modelo que muitas vezes é excluyente, e que pode possibilitar que os educandos problematizem a sua própria realidade, sem desvinculá-la de seu contexto, das experiências e vivências culturais existentes, pois só assim podemos contribuir para a formação de pessoas capazes de refletir e agir de forma crítica.

Essa construção educativa que prevê beneficiar o indivíduo e também o coletivo se manifesta também quando a educadora propõe, em um de seus planejamentos de atividades, que seja realizada uma trilha ecológica para que os (as) educandos (as) possam conhecer pontos turísticos da *comunidade*, onde, na ocasião, eles (as) também puderam compartilhar histórias

que conhecem sobre esses espaços. Essa proposta denota um reconhecimento da importância de cultivar *laços comunitários* e de valorização do lugar em que vivem.

Os educadores irão conduzir as crianças a uma trilha ecológica, onde irão conhecer alguns pontos turísticos de Vazantes e observarem as condições ecológicas do lugar onde vivem. As crianças irão se reunir próximo ao rio debaixo da moita do Nel e irão compartilhar histórias que conhecem sobre a comunidade. (PLANEJAMENTO MENSAL, 2019, p. 02)

Outro sentido que se manifesta de forma recorrente em ambos os documentos analisados é o sentido de *cooperação*. Esse sentido está principalmente ligado aos processos de gestão:

[...] a gestão de Fé e Alegria é uma gestão cooperada, em vista da transformação das pessoas e das estruturas. [...] Em decorrência disso, Fé e Alegria investem na gestão autônoma, cooperada, participativa e compartilhada desde a sua identidade, a qual se constitui no elo capaz de garantir a unidade diante da riqueza e da pluralidade das experiências que estão sendo realizadas nas diferentes regiões do país. (PROPOSTA EDUCATIVA NACIONAL, 2009, p. 29)

Para Fé e Alegria, a cooperação é vista como uma possibilidade de participação e ajuda mútua entre as pessoas, pois é construindo de forma coletiva que se mostra a transparência nas ações que são desenvolvidas, possibilitando que os encaminhamentos e decisões sejam tomados após as sugestões de todos e todas.

Essa *cooperação* se manifesta nas propostas pedagógicas dos (as) educadores (as), principalmente em atividades em grupo, quando os (as) educandos (as) são incentivados (as) a pensar a resolução de problemas e conflitos a partir do coletivo, e não do individual. A cooperação é essencial para o desenvolvimento dessas atividades: “os educandos irão introduzir as atividades conduzindo as crianças a ficarem em círculo e propondo que realizem a ‘dinâmica do pirulito’ que irão trabalhar o espírito de *cooperação* com os colegas” (PLANEJAMENTO MENSAL, 2018, p. 09, grifo nosso).

Nesta mesma perspectiva, temos o sentido de *participação* que também está ligado aos modelos de gestão aos quais a fundação se propõe realizar. Essa proposta de gestão participativa pode ser muito difícil de ser colocada em prática, visto que nossas instituições foram construídas sob bases autoritárias, e cuja figura do gestor é colocada em primeiro lugar na resolução de todos e quaisquer aspectos que permeiam o controle dos mecanismos de gerência.

Entretanto, é possível perceber tentativas de incluir os demais agentes no processo de construção pedagógica:

[...] o coordenador pedagógico José Ferreira e a Assistente Social Mônica Ivo, apresentaram a proposta do Tríduo Pedagógico e solicitaram a participação coletiva dos educadores/as, para conhecer e dinamizar a utilização dos jogos cooperativos nas atividades a serem desenvolvidas. (RELATÓRIO DE ATIVIDADES DA ÁREA PEDAGÓGICA, 2019, p. 02)

Essas práticas preconizam uma educação que busca a emancipação, libertação e autonomia dos indivíduos a partir da proposta da Educação Popular, que busca uma melhoria da qualidade da educação a partir da transformação do sujeito (de um (a) educando (a) passivo (a) para um ser social ativo (a)), participante e consciente do seu processo de aprendizagem.

Assim, compreende-se que o educando:

É um ser histórico, comprometido com as tarefas do seu tempo: participante do projeto de construção de uma nova realidade social e da construção pessoal e solidária, buscando a realização plena de todos e todas, numa perspectiva transformadora da realidade. Essa nova pessoa que emerge nesse processo libertador sofrerá momentos de descontinuidade, mas a centralidade, mas a centralidade estará em suas reiteradas buscas de libertação, emancipação e autonomia, para superar a pobreza, a unilateralidade, a exclusão e a marginalização, como um ser que resiste e se confronta contra os projetos de morte e opressão. (PROPOSTA EDUCATIVA NACIONAL DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 19-20)

Para isto, as atividades propostas pelos (as) educadores (as) precisam estimular habilidades nos (as) educandos (as) que os (as) transforme em seres autônomos, com capacidade de construir sua própria emancipação. Assim aparecem nos seguintes trechos dos planejamentos:

Educador/a, caso haja alunos/as que não se identifiquem com as cartas-respostas, eles deverão criar suas próprias respostas, de modo que expressem a maneira pela qual resolveriam os conflitos. (PLANEJAMENTO MENSAL, 2019, p. 05)

Antes de iniciar a apresentação dos *slides*, foi feito um diálogo sobre o entendimento das pessoas acerca das palavras: Juventude, Política e Educação, onde cada um apresentou em tarjetas o seu ponto de vista sobre o entendimento de cada palavra de forma a incentivar a participação e a autonomia dos educandos. (PLANEJAMENTO MENSAL, 2018, p. 01)

Essas habilidades só podem ser cultivadas a partir do fomento da capacidade crítica desses sujeitos. É preciso destacar que a Educação Popular se propõe a fugir do modelo de educação bancária. Para isso, os (as) educandos (as) precisam ser conscientes das estruturas sociais as quais estão inseridos, para que, assim, possam agir no mundo de forma a modificá-

lo, a transformá-lo. É essa concepção de educando (a) que se espera na proposta pedagógica de Fé e Alegria:

Que utilizam, com competência e de *forma crítica*, a língua materna e os conhecimentos das diferentes áreas das ciências, como subsídio para a leitura de mundo, para a futura formação profissional e para o exercício consciente da cidadania. (PROPOSTA EDUCATIVA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 25, grifo nosso)

Assim, no cotidiano de atividades educativas nos centros, esse exercício de criticidade pode se manifestar a partir de muitos meios, sempre de forma interligada com os contextos dos (as) educandos (as), para que eles possam perceber a aplicabilidade desses conceitos em suas vidas dentro e fora dos centros.

Na atividade que apresentamos abaixo, a educadora propõe um exercício de criticidade a partir de vídeos educativos sobre a temática “Ser diverso”:

A educadora apresentará vídeos reflexivos sobre a temática e em seguida fará uma roda de conversa sobre o assunto abordado em cada um dos vídeos, afim de observar o conhecimento de mundo de cada um, bem como o seu *pensamento crítico* a respeito da temática explorada. Em seguida, a educadora fará a dinâmica “somos iguais e diferentes” e fará a socialização dos conhecimentos adquiridos até o momento. (PLANEJAMENTO MENSAL, 2018, p. 03, grifo nosso, grifo nosso)

Esses atributos contribuem para o fomento de um protagonismo juvenil, a partir do uso de metodologias participativas e da criação de espaços em que estes jovens educandos (as) possam se sentir livres para manifestar suas potencialidades, desenvolvidas a partir de um processo educativo livre e autônomo. Dessa forma, é objetivo da promoção social de Fé e Alegria:

Aprimorar caminhos e metodologias de trabalho que favoreça o fortalecimento, a cooperação, a autonomia e o *protagonismo* dos setores sociais mais frágeis, com a finalidade de superar a mentalidade e a prática assistencialista nas ações tanto de Fé e Alegria quanto das instituições parceiras do poder público, da sociedade civil e do terceiro setor. (PROPOSTA EDUCATIVA DE FÉ E ALEGRIA BRASIL, 2009, p. 13, grifo nosso)

Nesta perspectiva, os projetos desenvolvidos pela fundação em Vazantes, em parceria com as escolas, pautam principalmente o desenvolvimento desse *protagonismo juvenil*, levando em consideração o histórico de participação da juventude nas manifestações sociais da comunidade.

Abordemos o que levou a criação de um espaço exclusivo para a visibilidade desse protagonismo:

No dia 03 de abril de 2019, na EEM João Alves Moreira – Unidade de Ideal, educandos do Grêmio MJE, participantes do Projeto Melhora da Qualidade da Educação (PMQE) reuniram-se com os gremistas de Ideal com o objetivo de assessorá-los na realização do Fórum de |Protagonismo Juvenil Escolar na unidade supracitada. O objetivo da criação deste espaço discursivo para os educandos foi de incentivar a participação ativa e o *protagonismo juvenil* dentro da escola, a partir da voz dos próprios educandos. (PLANEJAMENTO MENSAL, 2019, p. 02, grifo nosso)

Neste caso, fica claro que as ações desenvolvidas se comprometem com o que é apresentado na proposta educativa. As atividades realizadas têm de verdade um cunho libertador e emancipatório com o que prevê a proposta.

6.4 INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCURSIVIDADE

A análise a seguir partirá da dimensão da prática discursiva focalizando as duas categorias: intertextualidade e a interdiscursividade. Tais categorias, segundo Pedrosa (2005), são comumente usadas pela ADC, uma vez que buscam analisar as relações de um texto ou um discurso, considerando outros que são recorrentes. Neste sentido, podemos perceber que:

A intertextualidade é a fonte de grande parte da ambivalência dos textos. Se a superfície de um texto pode ser multiplamente determinada pelos vários outros textos que entram em sua composição, então os elementos dessa superfície textual não podem ser claramente postos em relação à rede intertextual do texto, e seu sentido pode ser ambivalente; diferentes sentidos podem coexistir, e pode não ser possível determinar “o” sentido. A fala do outro pode ser representada no que é tradicionalmente chamado de “discurso indireto”; [...] nesse caso, há sempre uma ambivalência sobre se as palavras reais são atribuíveis à pessoa cuja fala é representada ou ao autor do texto principal. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 143-144)

Assim, a concepção apresentada acerca da intertextualidade traz uma conotação sobre representações de outras falas que podem ser encontradas no mesmo discurso. Seu sentido pode mostrar uma certa ambivalência entre os diferentes sentidos que poderão coexistir.

Conforme destaca Fairclough (2016, p. 146), podemos analisar que: “A representação do discurso é uma forma de intertextualidade na qual partes de outros textos são incorporadas a um texto explicitamente marcadas como tal, com recursos, com aspas e orações relacionadas”. Assim, a concepção acerca do princípio da interdiscursividade, corresponde ao:

[...] princípio da interdiscursividade (ou intertextualidade constitutiva), sugerindo que as ordens do discurso têm primazia sobre os tipos particulares de discursos e que os últimos são constituídos como configurações de elementos diversos de ordem do discurso. Também sugeri que o princípio da interdiscursividade se aplica a vários níveis: a ordem do discurso societária, a ordem do discurso institucional, o tipo de discurso, e mesmo os elementos que constituem os tipos de discurso. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 166)

É relevante trazer para essa discussão a compreensão acerca da intertextualidade manifesta, sobre a qual podemos nos basear a partir das explicações de Norma Fairclough (2016), em seu livro *Discurso e mudança social*, em que o autor apresenta cinco aspectos.

No primeiro aspecto, que corresponde à representação de discurso, o autor muda o termo “representação de discurso” para “discurso relato”, pois segundo Fairclough (2016, p. 159):

i) ele capta melhor a ideia de que, quando se “relata” o discurso, necessariamente se escolhe representa-lo de um modo em vez de outro; e ii) o que está representado não é apenas a fala, mas também a escrita, e não somente seus aspectos gramaticais, mas também sua organização discursiva, assim como vários outros aspectos do evento discursivo – suas circunstâncias, o tom na qual as coisas foram ditas.

A representação direta neste sentido reproduz as palavras exatas usadas no discurso representado, que geralmente são marcadas por uso de aspas. Já no discurso indireto, ao contrário, é ambivalente: só que não se pode ter certeza que as palavras do original são reproduzidas ou não.

O segundo é sobre a pressuposição. Fairclough (2016, p. 161) diz que são “tomadas pelo produtor do texto estabelecidas ou dadas”. Os verbos como “esquecer”, “lamentar” e “perceber” marcam pressuposições. Assim, para melhor ilustrar, segue um exemplo: “Eu esqueci que ele tinha casado novamente”, neste sentido, pressupõe que a pessoa houvesse se casado anteriormente. Artigos definidos também indicam proposições que têm significado, digamos, “existenciais”. Assim, podemos apresentar o seguinte exemplo: “crise europeia” pressupõe que há uma crise na Europa.

O terceiro aspecto se refere à negação. Segundo Fairclough (2016, p. 163) “as frases negativas são frequentemente usadas com finalidades polêmicas”. Isso é comum de ver nas notícias de jornal. Ao dizermos, por exemplo, que “nosso entendimento é de que a fome não afeta o Brasil” pressupõe-se que em algum outro texto existirá uma pessoa afirmando que a fome afeta o Brasil. Conseqüentemente, as frases negativas carregam tipos especiais de pressuposições que também funcionam de forma intertextual.

Já o quarto aspecto, que se refere ao metadiscurso, é descrito por Fairclough (2016, p. 164) como aquele que “[...] implica que o falante esteja situado acima ou fora de seu próprio discurso e em posição de controlá-lo e manipulá-lo”, possibilitando assim o controle dos diferentes discursos presentes nos textos.

O quinto e último aspecto é sobre a ironia. Neste caso, acontece quando um enunciado ecoa um outro enunciado, havendo uma disparidade entre o significado no qual é

dada a voz e sua função real do enunciado que foi ecoado. Para o reconhecimento da ironia, Fairclough (2016, p. 165) nos mostra que “depende de os intérpretes serem capazes de reconhecer que o significado de um texto ecoado não é o significado do produtor do texto [...]”.

Para a análise dessa dimensão, traremos fragmentos da proposta socioeducativa, mesmo documento analisado no tópico anterior, que apresenta aspectos da intertextualidade e que trazem concepções acerca da Educação Popular, além de norteamentos para as práticas pedagógicas da fundação.

No tópico “Concepção de promoção social comunitária”, que tem por objetivo apresentar as concepções e propostas que possam contribuir e desenvolver a melhoria das potencialidades das pessoas e suas comunidades, apresenta-se um fragmento de Paulo Freire sobre o papel de mudança que a educação deve assumir:

Na perspectiva de Freire: “A educação muda as pessoas e as pessoas transformam a sociedade” (FREIRE,1997). Na perspectiva colocada, a educação coletiva busca desenvolver as potencialidades das pessoas e das comunidades visando a transformação da sociedade rumo à construção de um mundo mais justo, participativo, sustentável e solidário. (PROPOSTA EDUCATIVA DE FÉ E ALEGRIA DO BRASIL, 2009, p. 29)

Neste texto, podemos perceber que o mesmo focaliza a representação do discurso como um modo de intertextualidade, incorporando assim fragmentos de outros textos ao novo texto que está se apresentando. Neste sentido, o texto da proposta educativa de FyA, intitulado “Concepção de promoção social comunitária”, traz a concepção de Paulo Freire para embasar a construção desses objetivos.

Outro ponto importante que o texto apresenta diz respeito à “formação de educadores populares”, que norteia os processos e finalidades do desenvolvimento desses (as) educadores (as), cujas potencialidades serão usadas para transformar a realidade ao redor dos centros:

A formação continuada é um processo sistemático e intencional organizado com vistas ao desenvolvimento pessoal e profissional do educador (popular) e orientado para a conscientização de determinado modelo educativo. No caso de Fé e Alegria, esse modelo educativo tem por finalidade “a formação de homens e mulheres capazes de humanizar e transformar sua realidade, fazendo uso de suas próprias capacidades e potenciais, cognitivos e afetivos” (CABARRÚS 2004 apud PROPOSTA EDUCATIVA DE FÉ E ALEGRIA NACIONAL, 2009, p. 59).

Assim, percebemos que os documentos de Fé e Alegria trazem a intertextualidade através dos trechos apresentados, com o intuito de expressar a concepção de Educação Popular

que deve estar presente nas ações dos (a) educadores (a) da instituição, através dos objetivos e da formação desses profissionais.

Seguindo essa mesma concepção acerca da intertextualidade, é possível notar que a proposta educativa de Fé e Alegria, enquanto documento que norteia as ações pedagógicas da instituição, tem presente os textos de cunho religioso. Pela instituição ser uma obra ligada à Igreja Católica, é possível notar frases, palavras e pensamentos bíblicos.

Para materializar essa questão, vou apresentar um fragmento do texto da proposta Educativa Nacional que faz referência ao livro Êxodo (3, 7ss). Deste modo, podemos analisar esse seguinte trecho:

Fé e Alegria, como instituição de inspiração cristã, busca revelar o rosto humano e libertador de Deus, seguindo a experiência histórica contida nas Escrituras: Deus ama gratuitamente o ser humano, homens e mulheres, e perdoa de forma incondicional; por isso, misericordioso e fiel, o Senhor conhece o seu povo, escuta os seus clamores, e vem libertá-lo (Ex 3,7ss). (PROPOSTA EDUCATIVA NACIONAL DE FÉ E ALEGRIA, 2009, p. 12)

Assim, podemos perceber que, por ser uma instituição que nasceu enraizada na tradição católica, Fé e Alegria surgiu no contexto de abertura do cristianismo a outras formas de crer e viver. Toda a proposta educativa busca desenvolver valores inspirados nas palavras e ações do próprio Jesus Cristo, vivendo de forma profunda a sua espiritualidade.

Também é possível notar na proposta educativa que ela busca dialogar com a intertextualidade em uma perspectiva constitutiva como manifesta, pois ambas podem ser encontradas no decorrer das leituras realizadas nesta proposta.

Outro forte símbolo presente da intertextualidade é quando é feita a comparação de Abrahán¹³ à imagem de Jesus Cristo, no que se refere à passagem do Evangelho de João (6, 1-15), que fala da multiplicação dos pães e dos peixes. E também faz um *link* com os pensamentos de Paulo Freire. Como se vê:

O milagre de Fé e Alegria tem dois componentes centrais, seguindo sua história, a grandeza e a generosidade de um homem do povo, Abrahán, que ofereceu os “pães e os peixes”, que lhe faltaria para matar a fome de educação de sua família, para uma comunidade toda de criança e adolescentes, privadas dela. Do outro lado, o inconformismo com a injustiça, a paixão furiosa de que fala Paulo Freire. (PROPOSTA EDUCATIVA NACIONAL DE FÉ E ALEGRIA, 2009, p. 14)

¹³ Abrahán Reyes era um pedreiro que fez a doação de sua casa ao Pe. José Maria Vélaz. Essa casa foi onde nasceu a Fundação Fé e Alegria, e que era desenvolvido atividades de educação popular.

Cada vez mais é possível perceber a presença de outros textos na proposta educativa de Fé e Alegria Brasil. Textos ligados a bíblia, tais como as citações bíblicas, coadunam com o pensamento de Paulo Freire. O exemplo acima é do modelo presente na intertextualidade manifesta, pois, a partir dessa perspectiva, podemos notar a presença de forma explícita de citação, do discurso direto.

Na visão de Bakhtin (2003, p. 272), “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”, os quais nos permitem entender que todo enunciado sempre irá partir de outro, mostrando que a partir daqui se entende o conceito da intertextualidade, a qual vemos presente em ambos os textos.

Os discursos apresentados através de textos presentes na proposta pedagógica remetem sempre a passagens bíblicas, no sentido de compreender: a libertação de um povo que estava escravizado; o sentido evangelizador; assumir a missão de Jesus Cristo no anúncio da Boa Nova. Assim, é possível perceber que todos esses textos coadunam com o que está escrito na Sagrada Escritura, e a instituição Fé e Alegria traz em seus documentos textos à luz do Evangelho. Isso se dá pelo fato de a instituição ser vinculada à Igreja Católica, por mais que ela não pregue uma religião só, pois desenvolve um trabalho ecumênico.

Fica cada vez mais nítido em todos os documentos lidos e analisados que seguem as passagens dos evangelhos e textos bíblicos, repassando que “devemos” assumir essa missão pregada por Jesus. A proposta educativa é um documento que norteia as ações, neste sentido.

A Proposta Educativa de Fé e Alegria traz grandes ensinamentos e reflexões sobre as diretrizes e caminhos que têm que ser trabalhados e desenvolvidos nas suas linhas de atuação. Cada vez mais fica nítido que a construção da Proposta Educativa é cheia de fragmentos de outros textos: tanto da bíblia como também de Paulo Freire. Neste sentido, podemos perceber uma forte presença da intertextualidade no processo de construção do documento que norteia as ações de Fé e Alegria. Conforme aponta Fairclough (2001, p. 114), a intertextualidade é “a propriedade que tem os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoa ironicamente, e assim por diante”.

Neste sentido, a proposta caminha com duas contribuições que norteiam seus (suas) leitores (as) sob a luz de dois pensamentos. Primeiro, sob a luz da Sagrada Escritura, pois mostra através dos textos a presença de passagens e citações bíblicas, mostra a imagem de Jesus Cristo como uma forma de ser evangelizador, libertador, como aquele que rompe com as diversas ações que geram a desigualdade, a injustiça e a opressão. A segunda, com o pensamento de Paulo Freire, frente a uma educação que trabalha a emancipação, autonomia, protagonismo,

uma educação que é do povo e para o povo, eliminando a opressão e contribuindo para a mudança social das pessoas.

6.5 EFEITOS IDEOLÓGICOS E POLÍTICOS DO DISCURSO

Os discursos também são permeados por ideologias e crenças daqueles que os constroem. Analisar esse tipo de manifestação requer também uma análise das ideologias e hegemonias que os entrelaçam. Assim, realizamos uma análise a partir da dimensão da prática social, abordando as categorias ideologia e hegemonia. Deste modo, considerando os conceitos apresentados acerca da ideologia, podemos perceber que:

[...] as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais), que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, reprodução ou a transformação das relações de dominação. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 122)

Este autor defende que as ideologias estão presentes nas práticas discursivas, podendo se tornar parte do senso comum, mas não exclui sua presença inerente às construções sociais e discursivas. Os sujeitos podem ser capazes de criar suas conexões a partir das ideologias que são expostos, podendo agir também de forma crítica e a reestruturar as estruturas às quais são condicionados, como apresentado abaixo:

As ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o status de 'senso comum'; mas essa propriedade estável e estabelecida das ideologias não deve ser muito enfatizada, porque minha referência à 'transformação' aponta a luta ideológica como dimensão da prática discursiva, uma luta para remoldar as práticas discursivas e as ideologias nelas construídas no contexto da reestruturação ou da transformação das relações de dominação. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 122)

Para isso, é impossível conceber o discurso de movimentos sociais sem a presença de ideologias, sejam elas hegemônicas ou não. O papel social dessas ideologias sociais está em remodelar ideologias que foram construídas com o objetivo de sustentar relações de dominação e remodelar essas estruturas ideológicas do discurso para as lutas ideológicas atuais.

A questão da ideologia (modo de pensar) elabora-se no movimento que se faz de colocação e superação das contradições enquanto parte da luta de classes e da conquista da hegemonia, ou seja, é essencialmente um fato político, de modo que se pode dizer que a verdadeira filosofia de cada um se encontra contida em sua posição política. (SCHLESENER, 2016, p. 77)

Dessa forma, por mais que haja uma negação acerca do segmento e fundamentação de projetos e movimentos sociais pautados em ideologias, seu uso faz-se necessário em determinados contextos, desde que não sejam usados com o intuito de fomentar dominações e hegemonias. Fairclough apresenta justamente a perspectiva de que, por mais que nossas práticas sejam de resistência, ainda há nelas concepções ideológicas, e que em nossa prática discursiva devemos estar cientes disso:

As ideologias construídas nas convenções podem ser mais ou menos naturalizadas e automatizadas, e as pessoas podem achar difícil compreender que suas práticas normais poderiam ter investimentos ideológicos específicos. Mesmo quando nossa prática pode ser interpretada como de resistência, contribuindo para a mudança ideológica, não estamos necessariamente conscientes dos detalhes de sua significação ideológica. Essa é uma razão para defender uma modalidade de educação linguística que enfatiza a consciência crítica dos processos ideológicos no discurso, para que as pessoas possam tornar-se conscientes de sua própria prática e mais críticas dos discursos investidos ideologicamente a que são submetidas. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 125)

Fé e Alegria é um movimento. E, como movimento, se constrói a partir da ação de agentes sociais envolvidos com a busca por um mundo socialmente melhor e menos desigual. A Fundação também, como bem seu nome expressa, está ligada à religião, à fé. É a partir dessa junção do social com a fé que surge o que talvez possamos chamar de uma “ideologia” dessa instituição. A expressão concreta dessas crenças e ideologias se concretiza em seu decálogo:

1. NOSSO PROJETO NASCE DA FÉ

Nosso projeto nasce das experiências de Fé em Jesus de Nazaré e de seu convite para construir o Reino de Deus e sua justiça, especialmente nas realidades de pobreza e exclusão, respeitando e dialogando com outras expressões religiosas e culturais. Essas experiências de Fé nos levam também a acreditar na capacidade de todas as pessoas, sem qualquer discriminação, de transformar a realidade e construir um mundo melhor. [...]

3. SEMPRE EM MOVIMENTO

Fé e Alegria transmitem à sociedade a necessidade urgente de trabalhar junto e em conjunto para erradicar a pobreza, a desigualdade, a injustiça e o sofrimento das pessoas excluídas e empobrecidas é este sentido de urgência que nos enche de ousadia e criatividade, que nos leva a reler continuamente o contexto e nossa própria identidade, conduzindo-nos além dos limites e fronteiras. Para promover o empreendedorismo e a criatividade, Fé e Alegria valoriza e potencializa a autonomia funcional dos países e dos centros educativos, desencadeando assim a iniciativa das comunidades. (DECÁLOGO, 2021, p. 01)

Portanto, é preciso dizer que a concepção ideológica que percebemos nos documentos de Fé e Alegria não está ligada à ideia de ideologias para a manutenção de poder e de dominação, mas em ideologias que refletem as lutas das classes populares e dos movimentos sociais, traduzidos em práticas educativas pautadas na Educação Popular e no combate a

desigualdades, a partir da promoção social e capacitação de indivíduos que compõem os grupos atendidos nas unidades em que estão presentes os centros educativos das instituições.

Assim, fica evidente que a ideologia exposta nesses documentos está ligada a referenciais identificadores de libertação e autonomia das classes populares, através de práticas educativas voltadas para o contexto em que atuam, pensando a construção de identidades coletivas dos indivíduos atendidos, com o sentido de combater as desigualdades sociais.

O reflexo da presença dessas ideologias, talvez invisíveis, se concretiza nas práticas pedagógicas dos (as) educadores (as) quando estes (as) buscam incentivar a criticidade nos educandos (as) e o entendimento das relações comunitárias e sociais onde estão inseridos (as).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de pesquisa que realizamos até aqui nos leva a perceber a influência direta e a importância dos aspectos ligados à metodologia da Educação Popular nas práticas educativas de Fé e Alegria, em Vazantes. Estes aspectos se configuram desde a proposta educativa que norteiam todas as unidades da fundação, o Decálogo, até os planejamentos que são criados e utilizados pelos (as) educadores (as) em suas atividades laborais diárias, com a preocupação sempre consciente de causar transformação social nos espaços ao redor de cada comunidade em que estão presentes.

De maneira geral, buscamos compreender como é que se dá o discurso sobre Educação Popular na Fundação Fé e Alegria, de modo a identificar e compreender a concepção de educação proposta no material didático-pedagógico e sua tradução nas práticas educacionais dos colaboradores de FyA-Vazantes.

A partir da análise realizada dos documentos, com foco na Análise de Discurso Crítica sobre Educação Popular na Fundação Fé e Alegria, pôde-se compreender como a Educação Popular se materializa em toda a sua proposta de trabalho. Durante esse processo, buscou-se extrair através das leituras e análise dos documentos se os discursos produzidos mostravam um cunho libertador e emancipatório de acordo com a proposta de Paulo freire. O uso da teoria da ADC foi imprescindível para entender e compreender todos os processos, intertextuais e ideológicos presentes nos diversos discursos deste trabalho.

Para isso, foi selecionado um *corpus* composto por 06 documentos: planejamento pedagógico dos (as) educadores (as) sociais, planejamento da área pedagógica, a Proposta Educativa Nacional e o Decálogo de Fé e Alegria. É importante destacar que, no processo de busca pelos documentos, não foi possível encontrar atas de reuniões gerais com a equipe da unidade pesquisada, o que dificultou um pouco o processo de análise dos documentos, pois esse seria uma fonte importante.

Deste modo, foi considerada a estrutura teórica em torno das concepções abordadas e que fundamentam a ADC, das quais podemos destacar o que Fairclough (2016) nos apresenta como modelo tridimensional do discurso, abrindo espaço para se compreender a prática social, a partir da percepção da prática discursiva que se materializa no discurso por meio do texto.

Baseando-se na perspectiva de Fairclough (2016), é importante compreender que isso se dá pelo fato de que toda ciência que tem uma perspectiva crítica parte dos pressupostos de que a realidade não pode ser basicamente restrita ao conhecimento de que um pequeno grupo

possa ter sobre ela, e que nenhum trabalho consegue dar conta de tudo que há para ser dito ou apresentado sobre um problema estudado.

No que tange aos processos metodológicos indicados pela fundação em seus documentos e por seus (as) educadores (as), a Educação Popular e a busca pela mudança social se configuram nas ações desenvolvidas com as crianças, sendo que cada atividade cumpre um objetivo ligado a desenvolver habilidades críticas das mesmas, como a percepção do senso de comunidade, a autonomia e protagonismo.

A identificação mais direta desses aspectos se deu na análise dos planejamentos pedagógicos dos (as) educadores (as), instrumentos utilizados para nortear suas ações. Assim, foi possível perceber, nas descrições das atividades, que estes (as) propunham a presença de traços da metodologia da Educação Popular de forma direta.

Destacamos que o processo metodológico dessa pesquisa precisou de readequações devido ao período de restrições a que fomos submetidos durante a pandemia e que nos assola desde o início de 2020, momento que percebemos a falta do discurso real dos (as) educadores (as), que poderia ter sido colhido através de entrevistas, e que infelizmente não foi possível ser realizado devido a paralisações nas atividades da instituição.

REFERÊNCIAS

- AUTONOMIA. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/autonomia/> . Acesso em: 15 abr. 2021.
- AZEVEDO, Rodrigo. A história da educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universidade. **Gazeta do Povo**. Paraná. 11 de março de 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npcihyra8yzs2j8nnqn8d91/> . Acesso em: 15 abr. 2021.
- BATISTA JUNIOR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de (Orgs.). **Análise de Discurso Crítica: Para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. 224 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 2006.
- BRASIL, Carlla Gabrielle Ferreira. **Planejamento Mensal**. Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará. Vazantes/Aracoiaba/CE, 2019.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo, Paz e Terra, 1999.
- COMUNIDADE. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/comunidade/>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- COOPERAÇÃO. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cooperacao/> . Acesso em: 14 abr. 2021.
- CRITICIDADE. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/criticidade/> . Acesso em: 15 abr. 2021.
- DECÁLOGO. Fundação Fé e Alegria, 2021. Disponível em: <https://www.fealegria.org.br/es/decalogo/>. Acesso em: 20 abr. 2021.
- DIAS, Juliana de Freitas. Analistas de discurso e sua prática teórica e metodológica. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 213-246, 21 dez. 2011. Biblioteca Central da UNB. <http://dx.doi.org/10.26512/les.v12i2>. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/334177711/Analistas-de-Discurso-e-Sua-Pratica-Teorica-e-Metodologica>. Acesso em: 13 jul. 2019.
- EMANCIPAÇÃO. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/emancipacao/> . Acesso em: 15 abr. 2021.
- ESCLARÍN, Antônio Pérez. **Formação Pedagógica**. A educação popular e a sua pedagogia. São Paulo. Edições Loyola, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL (São Paulo). **Fundação Fé e Alegria do Brasil** (Ed.). Proposta Educativa de Fé e Alegria Brasil: Diretrizes Nacionais. São Paulo: Edições Loyola, 2009. 80 p.

FUNDAÇÃO FÉ E ALEGRIA DO BRASIL (São Paulo). **Fundação Fé e Alegria do Brasil**. Plano Estratégico Nacional 2011-2015. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2011. 48 p.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GYSSSELS, Silvana. **A formação de diretores**: compreender sua atuação para transformar suas práticas. Tradução de Thiago Gambi. São Paulo: Fundação Fé e Alegria do Brasil: Loyola, 2008.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

IRINEU, Lucineudo Machado. Análise do Discurso Crítica e Representação Social. **Canal Linguística e Café**, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Orcu8qqg4Wk>. Acesso em: 22 out. 2020.

IRINEU, Lucineudo Machado; MENDES, Maria das Dores Nogueira. **Análise do Discurso e ensino de Língua Portuguesa**: Propostas didáticas para os ensinos fundamental e médio. Campinas: Pontes Editores, 2019. 216 p.

MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul. 2011. ISSN 2178-8359. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4304/1/FPF_PTPF_01_0952.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

MAGALHÃES, Célia (Org.). **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. v. II. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001. 228 p.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2. 2004, Bauru. **Anais...** Bauru: Usc, 2004. p. 1-10.

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

PARTICIPAÇÃO. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/participacao/>. Acesso em: 15 abr. 2021.

PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). **Análise Crítica Pedro**. Lisboa: Caminho, 1997. 396 p. (Linguística).

PROTAGONISMO. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/protagonismo/>. Acesso em: 15 abr. 2021.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso para a crítica: o texto como material de pesquisa**. Campinas: Pontes, 2011. 196 p.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. 2. ed. 3. reimp. São Paulo: Contexto, 2019. 158 p.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise do discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

SCHLESENER, Anita Helena. As dimensões da ideologia a partir da leitura Gramsciana de Marx. *In*: **Grilhões invisíveis: as dimensões da ideologia, as condições de subalternidade e a educação em Gramsci** [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016, pp. 65-92. ISBN 978-85-7798-234-9. Available from: doi: 10.7476/9788577982349.0003.

SOUSA, José Ferreira de Oliveira. Relatório de Atividades da Área Pedagógica. **Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará**. Vazantes, Aracoiaba-CE. 2019.

SOUSA, José Ferreira de Oliveira. Planejamento Mensal. **Fundação Fé e Alegria do Brasil – Filial Ceará**. Vazantes, Aracoiaba-CE. 2018, p. 05.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. Contexto histórico da educação brasileira. **Revista Educação Pública**, [S. l.], v. 19, n. 12, 25 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>

STRECK, Danilo R. A educação popular e a re(construção) do público. Há fogo entre as brasas? **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação, [S. l.], v. 11, n. 32, p. 272-284, maio-ago., 2006

TRANSFORMAÇÃO. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/transformacao/#:~:text=Significado%20de%20Transforma%C3%A7%C3%A3o,%3B%20metamorfose%3A%20transforma%C3%A7%C3%A3o%20da%20borboleta> . Acesso em: 15 abr. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1990.

VÉLAZ, Padre José Maria. **Fundação de Fé e Alegria**. Caracas, Edita Federacion Internacional Fé y Alegria, 1992.