



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA  
CURSO DE MESTRADO**

**ADRIEL RODRIGUES DO NASCIMENTO**

**DIÁLOGOS ENTRE A FESTA E EDUCAÇÃO POPULAR NO CEPA: construção  
cidadã de símbolos coletivos**

**CARUARU**

**2022**

ADRIEL RODRIGUES DO NASCIMENTO

**DIÁLOGOS ENTRE A FESTA E EDUCAÇÃO POPULAR NO CEPA: construção  
cidadã de símbolos coletivos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação Contemporânea.

Área de concentração: Educação Contemporânea

**Orientador:** Prof. Dr. Everaldo Fernandes da Silva

CARUARU

2022

Catálogo na fonte:  
Bibliotecária – Paula Silva - CRB/4 - 1223

N244d Nascimento, Adriel Rodrigues do.

Diálogos entre a festa e educação popular no CEPA: construção cidadã de símbolos coletivos. / Adriel Rodrigues do nascimento. – 2022.  
187 f.; il.: 30 cm.

Orientador: Everaldo Fernandes da Silva.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, 2022.  
Inclui Referências.

1. Educação popular. 2. Festas folclóricas. 3. Diálogos imaginários. 4. Simbolismo. 5. Centros culturais. I. Silva, Everaldo da (Orientador). II. Título.

CDD 370 (23. ed.)

UFPE (CAA 2022-028)

ADRIEL RODRIGUES DO NASCIMENTO

**DIÁLOGOS ENTRE A FESTA E EDUCAÇÃO POPULAR NO CEPA:  
construção cidadã de símbolos coletivos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação Contemporânea.

Área de concentração: Educação Contemporânea

Aprovada em: 19/04/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Everaldo Fernandes da Silva (orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Mario de Faria Carvalho (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jaqueline Barbosa da Silva (Examinadora Externa)  
Universidade Federal de Pernambuco

## AGRADECIMENTOS

À minha ancestralidade e a presença definitiva da espiritualidade que habita em mim, por todos os favores, por sua energia e força;

À minha mãe, mulher íntegra que, embora condicionada por situações de exploração e injustiça nunca descreditou na honestidade, por seu testemunho de vida e atitudes inspiradoras;

Ao meu pai que desde sempre foi fustigado pela vida, mas nunca se resignou;

Ao meu orientador, o professor Everaldo Fernandes, pela maneira bonita com que apreciou minha ousada autonomia pensante. Por acolher com leveza e conduzir amorosamente o que minhas ideias inquietantes queriam expressar. As marcas desta experiência permanecerão em mim;

Ao professor Mário Carvalho por aceitar gentilmente compor a banca avaliadora e pelas valiosíssimas contribuições na sistematização deste trabalho. Das experiências vivenciadas, jamais esquecerei a lição de não julgar o livro pela capa;

A Professora Jaqueline Barbosa, pela amizade e presença por ser rio e me conduzir;

A Emanuel Xavier, pela dádiva do encontro precioso e por hospedar em mim as ressonâncias de sua existência;

A Maicon, meu filhinho de estimação que me desentristece e me ajuda a lidar com os momentos de solidão;

À Viviane Kelly, por reencontrar sua amizade e desejar que permaneça;

À minha professora da primeira série que intuiu a possibilidade de minha afinidade com a docência quando solicitou que escrevesse no quadro de giz;

A todas as minhas professoras do Normal Médio (magistério), especialmente a Iolanda Valença pela amizade e presença sempre marcantes; e a professora Cristiane Oliveira que num determinado dia, encontrou-me nos corredores da escola para falar de suas impressões a respeito de minha ‘vocação’ para exercer o magistério;

Ao corpo docente do curso de Pedagogia do Campus do Agreste, pelo comprometimento com a educação pública gratuita e democraticamente popular;

Ao Padre José Maria da Silva (in memoriam) por ter plantado a semente revolucionária no chão fertilizado de minhas inquietudes; e ao pessoal que participou comigo nos tempos de Igreja na construção de camaradagens, fé e engajamento comunitário;

À professora Fátima Aparecida que através da sua irreverência pedagógica, ajudou-me nas reflexões e identificações teóricas.

Ao movimento estudantil de pedagogia, pelas experiências inesquecíveis e por isto sempre estará comigo;

À Maria Fabiana, pela preciosidade de sua amizade, identificações e amorosidades recíprocas;

À Jéssica Silvânia por sua habilidosa e inconfundível capacidade de mobilização política com afetos e presenças correspondidas;

À Mirthis Yammilit pela amizade transcendentalizada em tudo o que nos move e nos mantém;

Ao André Henrique pela presença de sua energia renovada a cada reencontro;

Ao pessoal do SESC-Caruaru na pessoa de Eliane Dias, que durante o período que fui seu estagiário na Educação Fundamental 3º ano, não se deixou confundir pelas aparências de minha essência;

Ao CEPA, por sonhar comigo e criar condições para que eu pudesse dar continuidade aos estudos e por se constituir num espaço inspirador de sociabilidade alternativa que se opõe à barbárie;

À Clemliton Tabosa por ser ele mesmo e me ensinar com amorosidade o que nem sempre me diz através de palavras;

À Delma Evaneide por sua extraordinária disponibilidade e capacidade de conciliação, sabedoria, e leveza atribuídas no trabalho pedagógico e nas relações interpessoais;

À Elisângela Silva pela reciprocidade de sonhos que ousamos materializar na dimensão de nossa vivência profissional e pessoal;

A todos/as os/as educadores/as e educandos/as do CEPA, por esperarmos o inédito viável;

Ao território periférico da Vila Padre Inácio que desde o seu nascedouro resiste em mutirão;

À Congregação das Irmãzinhas da Assunção por acreditar que o reino de Deus pode ser construído a partir de nossa temporalidade existencial; especialmente à Ir. Hildete Carvalho pela presença de sua energia, ainda que vivendo às margens do pacífico peruano, agradeço por reacender em mim o desejo de continuar atento aos sinais de que o sagrado nos remete, pela ternura e axé;

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea– PPGEduc, por ousar transgredir epistemologicamente;

Gratidão aos excelentíssimos profissionais que dão assistência na secretaria do PPGEduc, especialmente a Rodrigo Torres, por sua exímia competência, agilidade e atenção num trabalho tão importante como este;

Aos companheiros/as Darlene Eugênia, Jaqueline Gomes, Darlan, Dhones Satalbert e Hidelbrando Albuquerque, por cada gesto motivador e de acolhimento, determinantes para a nossa sobrevivência acadêmica;

Aos foliões e transgressores festivos, com eles/as minha intelectualidade tornou-se mais dançante;

Finalmente, eu não poderia cometer a injustiça de não registrar o meu reconhecimento e agradecimento ao memorável presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que através do programa de interiorização das universidades públicas ampliou a inserção das classes populares no ensino superior, historicamente restrito a uma minoria socialmente privilegiada.

Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: Não aceiteis o que é hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural nada deve parecer impossível de mudar. (BRECHT, 1983, p.45)

## RESUMO

A pesquisa sobre a Educação Popular no contexto festivo inscreve-se no cenário local e global. Em diferentes contextos históricos o fenômeno da festa promoveu práticas educativas condizentes e antagônicas aos interesses do povo, podendo reafirmar a organização das rotinas ou subverter a sua lógica, de qualquer modo as festas promoveram intencionalidades que podem ultrapassar a sua forma e conteúdo com sentidos emancipatórios. A necessidade de celebrar os ciclos festivos seus rituais e símbolos já compunha o imaginário cultural, abrangendo o imaginário mitológico das primeiras civilizações humanas. O *Homo Ludens* - Huizinga (2000) que joga e deixa-se levar pela dinâmica autônoma do jogo, também trabalha e projeta a vida na festa, imprimindo-lhe as marcas simbólicas de suas labutas rotineiras e/ou revertendo-as como a dionisiaca e irreverente *festa dos foliões* de Cox (1974), evidenciada no contexto medieval. Toma-se como referência as festas populares vivenciadas no CEPA – Centro de Educação Popular Assunção, analisando como esse fenômeno e seu conjunto de ações poderão contribuir na formação cidadã de seus educandos/as, educadores/as e membros comunitários. Apoiamo-nos no pensamento de alguns/algumas autores/as (PESSOA, 2009; RIBEIRO, 1982; JUNG, 1964; DURAND, 2012; BAKNTIN, 1987; FREIRE, 1987; 1996; 2000; 2016; ELIADE, 2010; SOUZA, 2009; NAHMÍAS, 2009; e outros/as) para compreender a relação entre a natureza festiva e sua intencionalidade pedagógica com indícios verificados na Idade Média, e, posteriormente no movimento humanista que identificaram do *riso* um valioso instrumento político para denunciar o discurso contraditório da monarquia e do Clero Católico de Roma. Estabelece uma relação dialógica com os educandos/as e educadores/as do CEPA utilizando como procedimento metodológico os instrumentos da abordagem de pesquisa qualitativa, favorecendo o sentido dos dados obtidos. A experiência da observação participante, do diário de campo e da entrevista semi-estruturada como instrumentos de coleta de dados, procedeu através da apreciação coletiva dos registros fotográficos, observando/destacando a dinâmica organizativa vivenciada na construção das festas do CEPA. Os resultados obtidos na pesquisa apontaram: a possibilidade de educar tendo presente as sensibilidades, salientando-se o envolvimento de modo ampliado, promovendo a participação coletiva na construção e compreensão dos elementos simbólicos e, assim, promovendo uma nova consciência cidadã forjada na dinâmica construtora das festas com afirmação das identidades individuais e coletivas, referenciadas na trajetória e nas lutas populares. Apesar da desgastante descaracterização das festas populares sob a pretensa organização de quem politicamente desorganiza o povo, é provável que em todas as partes a festa do povo permaneça e resista tal qual a flor que furou o asfalto e brotou.

**Palavras-chave:** educação popular; festas populares; imaginário; CEPA.

## ABSTRACT

The research about Popular Education in the festive context is part of the local, global and timeless scene. In the different historical contexts, the phenomenon of the festival promoted educational practices consistent and antagonistic to the interests of the people, being able to reaffirm the organization of routines or subvert their logic, in anyway the festivals promoted intentionality that can overcome their form and content with emancipatory meanings. Needing to celebrate the festive cycles their rituals and symbols, already made up the cultural imaginary of the mythological narratives of the first human civilizations. The Homo Ludens Hizinga (2000) who plays and let's himself be carried away by the autonomous dynamics of the game, also works and projects the life at the party, printing it to the symbolic marks of routine toils and/or reversing them as the Dionysian and irreverent feast of Cox revelers (1974) evidenced in the medieval context. It is used as reference of the popular festivals experienced in CEPA - "Centro de Educação Popular Assunção", analyzing how this phenomenon and the set of actions can contribute to the citizen formation of students, educators and community members. We trust on the thinking of some authors (PESSOA, 2009; RIBEIRO, 1982; JUNG, 1964; DURAND, 2012; BAKNTIN, 1987; ; FREIRE,1987; 1996; 2000; 2016; ELIADE, 2010; SOUZA, 2009; NAHMÍAS, 2009; and others) to understand the relationship between the festive nature and the pedagogical intentionality pedagogical with indications verified in the Middle Ages, and later in the humanist movement that identified from laughter a valuable political instrument to denounce the contradictory discourse of the monarchy and the Catholic Clergy of Rome. It establishes relationship with the students and educators using as methodological procedure the instruments of the qualitative research approach, favoring the meaning of the data obtained. The experience of participant observation, the field diary and the semi-structured interview as data collection instruments, proceeded through the collective appreciation of photographic records, observing/highlighting the organizational dynamics experienced in the construction of cepa parties. The results obtained in the research pointed out: the possibility of educating bearing in mind the sensitivities, emphasizing the involvement in an expanded way, promoting collective participation in the construction and understanding of the symbolic elements and, thus, promoting a new citizen consciousness forged in the construction dynamics of the parties with affirmation of individual and collective identities, referenced in the trajectory and in popular struggles. Despite the exhausting mischaracterization of popular festivals under the alleged organization of those who politically disorganize the people, it is likely that everywhere the feast of the people will remain and resist just like the flower that pierced the asphalt and sprouted.

**Keywords:** popular education; popular festivals; imaginary; CEPA.

## ABSTRACT

La investigación sobre la Educación Popular en el contexto festivo es parte del escenario local, global y atemporal. En diferentes contextos históricos, el fenómeno de la fiesta promovió prácticas educativas acordes y antagónicas a los intereses del pueblo, pudiendo reafirmar la organización de rutinas o subvertir su lógica, en todo caso las fiestas promovió intencionalidades que pueden ir más allá de su forma y contenido con sentidos emancipatorios. La necesidad de celebrar los ciclos festivos, sus rituales y símbolos ya formaba parte del imaginario cultural, de los imaginarios mitológicos de las primeras civilizaciones humanas. El *Homo Ludens* – Hizinga (2000), que juega y se deja llevar por la dinámica autónoma del juego, también trabaja y proyecta la vida en la fiesta, imprimiendo en ella las marcas simbólicas de sus labores rutinarias y/o invirtiéndolas como la dionisiaca e irreverente *fiesta de los juerguistas* de Cox (1974) evidenciada en el contexto medieval. Se toman como referencia las fiestas populares vividas en el CEPA – Centro de Educación Popular Asunción, analizando cómo este fenómeno y su conjunto de acciones pueden contribuir a la formación ciudadana de sus educandos/as, educadores/as, bien como los miembros de la comunidad. Nos apoyamos en el pensamiento de algunos autores (PESSOA, 2009; RIBEIRO, 1982; JUNG, 1964; DURAND, 2012; BAKNTIN, 1987; FREIRE, 1987; 1996; 2000; 2016; ELIADE, 2010; SOUZA, 2009; NAHMÍAS, 2009; y otros) para comprender la relación entre el carácter festivo y su intencionalidad pedagógica con indicaciones verificadas en la Edad Media, y más tarde en el movimiento humanista que identificó la risa un valioso instrumento político para denunciar el discurso contradictorio de la monarquía y el clero católico de Roma. Establece una relación dialógica con los/las educandos/as y educadores/as utilizando como procedimiento metodológico los instrumentos del enfoque de investigación cualitativa, favoreciendo el significado de los datos obtenidos. La experiencia de la observación participante, el diario de campo y la entrevista semiestructurada como instrumentos de recolección de datos, procedieron a través de la apreciación colectiva de los registros fotográficos, observando/destacando las dinámicas organizativas experimentadas en la construcción de las fiestas del CEPA. Los resultados obtenidos en la investigación señalaron: la posibilidad de educar teniendo en cuenta las sensibilidades, enfatizando la participación de manera expandida, promoviendo la participación colectiva en la construcción y comprensión de los elementos simbólicos y, así, promoviendo una nueva conciencia ciudadana forjada en la dinámica de construcción de los partidos con afirmación de identidades individuales y colectivas, referenciadas en la trayectoria y en las luchas populares. A pesar de la agotadora descaracterización de las fiestas populares bajo la supuesta organización de quienes desorganizan políticamente al pueblo, es probable que en todas partes la fiesta del pueblo permanezca y resista como la flor que perforó el asfalto y brotó.

**Palabras-clave:** educación popular; fiestas populares; imaginario; CEPA.

## LISTA DE FIGURAS

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| Figura 1 -  | Meus Imaginários   | 16  |
| Figura 2 –  | Sagrados Profanos  | 26  |
| Figura 3 –  | A Fabulosa Caverna das Ideologias  | 61  |
| Figura 4 –  | Uma Cepa foi fincada no Chão Empoeirado da Periferia                                     | 86  |
| Figura 5 –  | Igreja de Nossa Senhora da Conceição em meados da década de 1990                         | 88  |
| Figura 6 –  | Diálogos Remotos   | 92  |
| Figura 7 –  | Fachada Frontal da Instituição   | 93  |
| Figura 8 –  | Oficinas Educativas do CEPA  | 95  |
| Figura 9 -  | Organização Metodológica do Percorso Analítico com base na Análise de Conteúdo           | 102 |
| Figura 10 - | Indicadores que Fundamentam a Direção Interpretativa das Análises da Pesquisa            | 103 |
| Figura 11 – | Subjetividades de Consumo e Emancipação Humana: A Festa como Indicativo de Transformação | 105 |
| Figura 12 – | O CEPA e seus ciclos festivos  | 107 |
| Figura 13 – | Assembleia anual do CEPA/2021  | 108 |
| Figura 14 – | Protótipo do Estandarte  | 109 |
| Figura 15 – | Inevitavelmente a Primavera Virá   | 114 |
| Figura 16 – | Divertimento Educativo   | 116 |
| Figura 17-  | Visita a sede do Coco Raízes de Arcoverde/PE   | 119 |
| Figura 18 – | Visita ao território indígena do Povo Xucuru/PE  | 122 |
| Figura 19 – | Socialização de Saberes Ancestrais   | 123 |
| Figura 20 – | Convite Temático do Porta Vozes da Esperança - 2020                                      | 127 |
| Figura 21 – | Confecção do Estandarte e seus Sentidos Simbólicos                                       | 128 |
| Figura 22 – | Preparativos para o Desfile do Bloco   | 132 |
| Figura 23 – | Exposição de Cartazes Antecipando a Saída do Bloco                                       | 137 |

|  |     |
|--|-----|
| Figura 24 – Animadores Festivos  | 138 |
| Figura 25 – Pessoas da Comunidade Abrem os Ouvidos e as Portas           | 139 |
| Figura 26 – Abertura da Assembleia - 2018                                | 142 |
| Figura 27 – Depoimentos Comunitários                                     | 144 |
| Figura 28 – Socialização das Experiências Acadêmicas Produzidas no CEPA  | 147 |
| Figura 29 – Assembleia Excepcional                                       | 151 |
| Figura 30 – Ler o mundo a partir das imagens                             | 155 |
| Figura 31 – Interpretação e Contextualização das Imagens e seus Símbolos | 155 |

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Identificação do perfil dos/as Colaboradores/as da Pesquisa

97

## LISTA DE SIGLAS

|       |   |
|-------|---|
| CEPAL | Comissão Econômica para América Latina e Caribe           |
| CPA   | Comissão Própria de Avaliação                             |
| EP    | Educação Popular  |
| MROSC | Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil     |
| OCDE  | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| OEA   | Organização dos Estados Americanos                        |
| ONG   | Organização Não Governamental                             |
| ONU   | Organização das Nações Unidas                             |
| OSCs  | Organização da Sociedade Civil                            |
| PPC   | Política de Proteção à criança                            |
| PPP   | Projeto Político Pedagógico                               |

## SUMÁRIO

|       |   |     |
|-------|---|-----|
| 1     | INTRODUÇÃO .....  | 16  |
| 2     | FESTAS, RITUAIS, SÍMBOLOS E CONTEXTUALIDADES .....                            | 26  |
| 2.1   | A Origem e Natureza do <i>Homo Ludens</i> .....                               | 28  |
| 2.2   | Características da Festividade Humana .....                                   | 36  |
| 2.3   | Festa e Relação de Poder .....  | 45  |
| 3     | FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO POPULAR .....   | 61  |
| 3.1   | Festas Populares: Assentos Possíveis de Educação Emancipatória.....           | 74  |
| 3.2   | Corpos-Educação e Autonomia: Chão Possibilitador da Festa .....               | 79  |
| 4     | PROCEDIMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS .....                                     | 83  |
| 4.1   | O CEPA: Nascedouro, Identidade, Intencionalidades e Práticas Educativas ..... | 86  |
| 4.2   | Colaboradores/as da Pesquisa: Perfil e Critérios de Seleção .....             | 96  |
| 4.3   | Fundamentação e Descrição das Abordagens de Coleta e Análise dos Dados .....  | 98  |
| 5     | O CEPA E SEU ESPECTRO FESTIVO SEGUNDO A EDUCAÇÃO POPULAR .....                | 105 |
| 5.1   | Vivências Pedagógicas/ Festas do CEPA .....                                   | 110 |
| 5.2   | Festa e Formação no CEPA dão-se as mãos .....                                 | 113 |
| 5.2.1 | <i>Aulas Passeio</i> .....  | 116 |
| 5.2.2 | <i>Construção do Estandarte e sua Dimensão Simbólica/Pedagógica</i> .....     | 126 |
| 5.2.3 | <i>Assembleias Anuais (Celebração/ Avaliação/ Planejamento/Síntese)</i> ....  | 142 |
| 6     | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....   | 157 |
|       | REFERÊNCIAS.....  | 161 |
|       | APÊNDICE A – O CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR ASSUNÇÃO – CEPA .....               | 166 |



## 1 INTRODUÇÃO

Uso a palavra para compor meus  
 silêncios.  
 Não gosto das palavras  
 fatigadas de informar.  
 Dou mais respeito  
 às que vivem de barriga no chão  
 tipo água pedra sapo.  
 Entendo bem o sotaque das águas  
 Dou respeito às coisas desimportantes  
 e aos seres desimportantes.  
 Prezo insetos mais que aviões.  
 Prezo a velocidade  
 das tartarugas mais que a dos mísseis.  
 Tenho em mim um atraso de nascença.  
 Eu fui aparelhado  
 para gostar de passarinhos.  
 Tenho abundância de ser feliz por isso.  
 Meu quintal é maior do que o mundo.  
 Sou um apanhador de desperdícios:  
 Amo os restos  
 como as boas moscas.  
 Queria que a minha voz tivesse um  
 formato de canto.  
 Porque eu não sou da informática:  
 eu sou da invencionática.  
 Só uso a palavra para compor meus  
 silêncios.

O apanhador de desperdícios – Manoel de Barros

Vindo do ‘não lugar’<sup>1</sup> geograficamente situado nas entranhas do agreste pernambucano, filho de pais que vivenciaram as migrações do campo para a cidade e pouco ou quase nada tiveram de oportunidades na nova configuração social e tiveram que se submeter à precarização imposta pelas tentativas de empregabilidade informal. Em meados da década de 1970, praticamente o total de famílias que viviam nos meios rurais foram atraídas pelo ‘progresso desenvolvimentista’ e passaram a povoar as pequenas, médias e grandes cidades.

A dualidade entre essas duas realidades campo-cidade se difundiu, rapidamente, e o campo passou a ser visto como o lugar de difícil acesso esbarrando nas promessas do Estado Keynesiano que atuou para garantir a ampliação dos serviços públicos, sobretudo, (ou com exclusividade) nos contextos urbanos. Por outro lado, a cidade passou a representar o lugar do ‘homem moderno’, pois, é propagado que na cidade está presente o progresso e, contrariamente, quem não mora na

---

<sup>1</sup> Em seu livro intitulado Preconceito contra a origem geográfica e de lugar, Albuquerque (2007) aborda como se deu a formação do Estado Nacional brasileiro e os preconceitos por origem geográfica.

cidade “não tem futuro”. Esse fenômeno ocorreu em todos os Estados da federação brasileira, cujo registro, data a seguinte temporalidade histórica que compreende entre 1940 até a década de 2012<sup>2</sup>, respectivamente.

Na cidade de Belo Jardim, agreste pernambucano, o fenômeno de migração campo-cidade evidenciou-se com a chegada dos Acumuladores Moura S.A, década de 1957, e, posteriormente, de outras empresas, tais como: o grupo ASA - Palmeiron, década de 1996 e da Natto, década de 2000. Atualmente (2020) estas empresas são as principais responsáveis por fomentar a economia local e, apesar das precárias condições de trabalho, mediante a frequente reestruturação econômica capitalista-neoliberal, é o que têm mantido a sobrevivência de uma boa parte da população. É importante dizer que, no decorrer desses poucos mais de 60 anos, desde a chegada do Grupo Moura em 1957, outras empresas já passaram pela cidade, mas devido às instabilidades econômicas não conseguiram solução de continuidade para manter suas linhas de produção, ainda que mantivessem a precarização e barateamento da mão-de-obra.

Belo Jardim se caracteriza por ser uma cidade típica do interior com seus costumes e sua gente, o povo acolhedor remete-nos às suas origens do acolhimento e aconchego campesinos. Outro aspecto a ser destacado diz respeito ao controle social que se dá através das fofocas de quem não dispensa um comentário ou até dedica horas às particularidades da “vida alheia” e por incrível que pareça esse tal fenômeno inspirou Dona Zélia, Dona Maria José e Dona Conceição a idealizar a festa das ‘marocas’<sup>3</sup>, ou seja, em homenagem às pessoas fofoqueiras, tornando-se uma das referências festivas e simbólicas da cidade e da região.

No que se refere às festas dos santos católicos é comum ouvir as pessoas, sobretudo as que tiveram oportunidade e experienciaram as festividades da padroeira, a mesma que dá nome à Igreja de Nossa Senhora da Conceição, que “no tempo de padre Assis era tudo muito bonito”, tanto a festa ‘sagrada’ quanto a ‘profana’, segundo os relatos, estes fenômenos festivos não se confundiam, mas se complementavam: as torres iluminadas da igreja da matriz anunciavam que era tempo de festa, de alegria, reencontros e celebrações ritualizadas a cada ano. A dedicação de quem participava das novenas e/ou no dia da procissão podia ser testemunhada e reverberada por todos os seus participantes.

---

<sup>2</sup> BAENINGER, Rosana. Rotatividade Migratória: um novo olhar para as migrações internas no Brasil. In Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, Ano XX, Nº 39, p. 77-100, jul./dez. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v20n39/v20n39a05>. Acessado em 02/01/2020.

<sup>3</sup> Festa das Marocas. Disponível em disponível em <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>. Acessado em 02/01/2020.

É importante registrar que, na década de 1980, 1990 e até hoje em dia, principalmente, nas localidades menos afetadas pela lógica da desmobilização participativa, a maneira que as comunidades se antecipam para a festa é se envolvendo de diferentes modos para a sua organização e realização. Ao longo dos anos, muitas festas caracteristicamente religiosas e populares, paulatinamente foram sendo cooptadas pelas administrações públicas. Se, por um lado, essa iniciativa retirou do povo a sua participação direta na organização das festas, por outro lado, favoreceu às oligarquias empresariais que patrocinam esses eventos para receber em troca o monopólio da comercialização de seus produtos e o populismo político local.

A terra de músicos, como assim a cidade é conhecida, abriga duas escolas tradicionais que atuam no ensino de instrumentos musicais, a Banda Cultura e a centenária Banda Filarmônica, popularmente, conhecidas por sua histórica rivalidade, supostamente iniciadas numa festa de São Sebastião<sup>4</sup> na década de 1953, quando iniciaram a retreta<sup>5</sup> numa disputa que durou aproximadamente, 16 horas e só parou após a intervenção das autoridades locais. Esse acontecimento continua fazendo parte das narrativas e do imaginário dos belo-jardinenses.

Na minha comunidade de origem, São Pedro é o santo padroeiro e durante todos os anos, em sua homenagem, os católicos praticantes e não-praticantes<sup>6</sup> de alguma maneira tomam parte nos seus festejos. Talvez essa demonstração nos ajude a localizar esses grupos na festa sagrada ou profana, sendo que esta última é popularmente conhecida como o momento e cenário da procissão e da missa solene. É a festa de rua. É lá que a maioria das pessoas se concentravam e celebravam. Nesse sentido, o fenômeno da celebração festiva, torna-se o principal atrativo possibilitador de reencontros e reciprocidades.

Na década de 1990, a ritualização preparatória para a festa de São Pedro tinha início com a montagem do parque de diversões, naquela época as crianças da minha idade durante todas as noites, frequentavam e se reuniam em torno do totó<sup>7</sup> instalado nas imediações do parque e das barracas de comida; eram comuns os sorteios e jogos de bingo e durante os intervalos de um ou outro prêmio, tocavam-se músicas que normalmente eram remetidas às bandas de forró da época.

---

<sup>4</sup>A luta dos músicos de Belo Jardim pelo reconhecimento. Disponível em <http://www.unicap.br/webjornalismo/disritmia/?p=9>. Acessado em 03/01/2020

<sup>5</sup> Disputa entre instrumentos musicais.

<sup>6</sup> O termo católico praticante se refere às pessoas que professam a fé católica e participam dos rituais litúrgicos. Já os católicos não-praticantes são aquelas pessoas que assumem a fé católica por tradição, no entanto, não se sentem na obrigação de participar desses rituais e de assumir seu esboço doutrinário.

<sup>7</sup> Uma espécie de mesa/caixa de madeira com hastes de ferro em seu interior, simulando um campo de futebol que permitia dois competidores situados em lados opostos. Vencia quem obtivesse a maior pontuação de gols no jogador adversário.

Tudo se anunciava nos microfones da caixa de som da barraca da festa. Uma espécie de prestação de serviços comunitários. As comidas também se inseriam nessa dinâmica ritualística<sup>8</sup> da festa. Era comum ver e sentir o cheiro da batata frita ou se admirar com a coloração do vermelho cintilante que cobria a dita ‘maçã do amor’, mesmo sabendo que ficaria com os dentes grudados, valia a pena grudá-los todos os anos ou quantas vezes fossem possíveis no mesmo ano. Estes formatos e gostos da ‘maçã do amor’ eram uma das características das festas anuais tradicionais tão esperadas pelas crianças, jovens e adultos.

Outro fenômeno de mobilização coletiva sob a lógica da economia alternativa<sup>9</sup> se dava na construção das palhoças, cada pessoa se responsabilizava por alguma parte na construção do ‘palhoção’; já outras pessoas que, provavelmente, tinham mais habilidades na arte culinária ofereciam algum tipo de comida para ser vendida durante a quermesse da Igreja no dia da procissão, depois da missa. Havia também aquelas pessoas que, por alguma razão, não podiam participar na construção da palhoça, nem nos preparativos da quermesse, mas durante o trajeto da procissão, motivados/as pela fé, não soltavam a haste do andor que, normalmente, percorria as principais ruas do bairro sob a neblina fina daqueles invernos do mês de junho.

A partir desse panorama festivo de representações e símbolos culturais, durante a minha infância, convivi com essa dinâmica: a da mobilização cultural criteriosamente reproduzida e recriada ano após ano, mantendo as suas respectivas tradições e/ou recriando-as. As festas juninas, por exemplo, se traduziam num momento de reencontro entre os membros da família, seja para comemorar a colheita do milho que o meu pai trazia do roçado ou para ficar em torno da fogueira. Isto retrata que tanto na casa como na rua a animação estava garantida.

No bairro de São Pedro, até meados da década de 2000, era costumeiro, sobremaneira, em épocas de copa do mundo, os moradores se organizarem para ornamentar ruas, calçadas, paredes, remetendo aos festejos juninos e à seleção brasileira de futebol, estampando em todas as partes e de várias maneiras o espírito festivo, o clima de euforia popular dionisíaca.

Um fato interessante ocorria quando as famílias que não contribuía com a arrecadação do dinheiro para ornamentação da rua eram ‘punidas’. Quando havia alguma casa sem a fileira de bandeirolas coloridas fixadas na sua fachada, era indicativo de que a ‘comissão organizadora’ não obteve recebimento de qualquer forma de contribuição: fosse ela financeira e/ou através da prestação de serviços, sobretudo, no momento da ornamentação. Os motivos para não se envolver

---

<sup>8</sup> Para Brandão, a festa e o ritual podem ser aproximadamente identificados porque ambos mantêm uma oposição à rotina; já Ribeiro (1982) se contrapõe a esta ideia e afirma que apesar de o ritual romper com a lógica e a linguagem da rotina não significa que todo ritual seja necessariamente um espaço de liberdade.

<sup>9</sup> Ver Pessoa, Jadir de Moraes, 2009, p. 107

na organização da festa eram variados: algumas pessoas alegavam ser evangélicas, e, por esse motivo, não participavam daquela comemoração, ainda que discretamente; havia também aquelas pessoas que solicitavam que a comissão organizadora pudesse retornar em outro momento e no horário/ dia combinados simplesmente não compareciam. Os meios populares também desenvolvem suas estratégias de subversão e através dos eufemismos vão aprimorando suas táticas de aceitação/rejeição de forma direta ou subliminar.

Não, coincidentemente, consiste a minha admiração pelas festas juninas e pela mística que envolve o seu universo de representações simbólicas e práticas educativas. Constantemente, saltaram-me aos olhos: a economia solidária, o mutirão, o potencial organizativo de colocar as habilidades pessoais a serviço da igreja e da comunidade, além do comprometimento entusiasmado das pessoas que, por alguma razão, se motivavam a participar na organização daqueles momentos festivos.

No interior das relações interpessoais e comunitárias traduzidas nas festas populares<sup>10</sup>, existe uma simbiose de interesses sociais e simbólicos, seja para a sua massificação, transformando as diferenças num aglutinado de subjetividades politicamente manipuladas, padronizadas; ou para desenvolver as práticas de solidariedade, de pertencimento e de participação ativa, cujos valores subjacentes, também podem ser ampliados para viabilizar um projeto de sociabilidade mais incluyente e reconhecedor das potencialidades organizativas e políticas advindas do povo. No entanto, desconfiamos que se mostram latentes nas práticas das festas tradicionais populares, religiosas ou não, certas ambiguidades de aglutinação ou de forças excludentes: ora, adquirindo destaque a valorização das habilidades latentes na comunidade, alavancadas pelas iniciativas populares; ora tendo espaço a prevalência de artimanhas das forças políticas das elites locais que instrumentalizam esses festejos populares.

Na década de 1990, evidenciou mais enfaticamente o declínio da participação do povo na organização das festas populares, exceto quando não contrariavam definições hierárquicas do poder. Isto é, quando as festas reproduziam aspectos da ideologia dominante na sua intencionalidade organizativa. Nesta esteira, destacam-se as campanhas propagandistas que motivavam o voluntariado, mediante várias frentes de atuação, tais como: o projeto “amigos da escola”, o “criança esperança” entre outros. Estes esforços encetados foram responsáveis por impulsionar a responsabilização popular no protagonismo dos serviços sociais, principalmente, quando as políticas de Estado se fazem tímidas ou ausentes.

---

<sup>10</sup> Ver RIBEIRO, Jorge, 1982. p. 42

Nesse contexto, as festas populares também não passaram despercebidas do espectro econômico neoliberal, parte significativa das prefeituras se apropriou das festas populares, desmobilizando a participação direta do povo na sua organização, conferindo-lhe, prevalentemente, um espaço de privilégios para uma minoria socialmente elitizada. A instalação dos camarotes pode ser uma expressão desta apropriação e deste modelo cooptador das festas tradicionais por parte do empresariado, em parceria com o Estado em seus diferentes níveis e representações.

Essas apropriações cooptativas têm sido, possivelmente, uma tática para limitar a participação popular ocasionada no entorno da festa, já que esta, ocasionalmente, poderá servir de ferramenta aglutinadora de amizades e de descobertas das forças organizativas e inventivas latentes nas comunidades e nos sujeitos festivos.

A quem interessa apropriar-se do fenômeno festivo popular, atribuindo-lhe um mero momento de lazer e distração esvaziado de possíveis espaços potencializadores de novas lideranças comunitárias de teor político? Nesse sentido, o que poderia ser decidido com o povo e não para o povo passa predominantemente a atender aos interesses das corporações econômicas. Há quem pague e cobre pela diversão promovida nas festas populares e com isso a participação popular é esmaecida e a visão alumbrada empresarial adquire espaço e domínio.

Neste primeiro momento, busquei apresentar, sumariamente, algumas de minhas memórias num diálogo com a temática desta pesquisa. Eu não poderia falar de processos educativos, culturais, políticos, festivos, identitários e simbólicos... sem refazer o trajeto antropológico que me situo enquanto prisma panorâmico de minha formação humana, acadêmica e cultural.

A propósito do projeto de pesquisa em pauta, ensejo aprofundar a compreensão da lógica dos sistemas de convivência alternativa representados na contextualidade da festa popular. Apesar do espectro neoliberal alcançar as festas populares de vários modos e expressões, há espaços sociais e educativos e também comunidades que continuam resistindo com seus princípios fincados e com os recursos que dispõem. A sua maior fonte de sobrevivência é manter a sua capacidade de reorganização popular como forma de alimentar as suas esperanças e de se esquivar das investidas de vereadores/as ou de cabos eleitorais em termos de apropriação e/ou manipulação populista. Focamos, preferencialmente, a festa-do-povo que não admite a manipulação dos patrocinadores, ao passo que também não abre mão de sua capacidade de negociação dialógica, porém, na reafirmação de sua autonomia e manutenção de seus princípios identitários e culturais.

Com o olhar voltado para as realidades que fomentam culturas de resistência, apresenta-se o CEPA - Centro de Educação Popular Assunção, organização da sociedade Civil inserida num bairro periférico da Cidade de Caruaru, situada no agreste pernambucano. O CEPA surgiu em

meados da década de 1990, sob a motivação de um grupo de religiosas, as Irmãzinhas da Assunção, juntamente com as lideranças comunitárias do antigo bairro mutirão que, atualmente, corresponde à Vila Padre Inácio. Desde então, o CEPA busca motivar e efetivar a participação popular através dos princípios de uma educação libertadora e democrática.

A escolha pelo CEPA se deu através do reconhecimento de sua atuação social, enquanto contexto não escolar que intenciona aliar ao conjunto de suas ações, aspectos pedagógicos e educativos voltados para a formação sedimentada na inserção mobilizadora das pessoas no mundo. Esta constatação alia-se ao reconhecimento do CEPA enquanto campo de estágio e *locus* de pesquisas e estudos acadêmicos, realizados por licenciados, mestres e doutores em diferentes áreas do conhecimento e diferentes instituições acadêmicas<sup>11</sup>.

No conjunto de suas ações, o CEPA busca conjugar princípios de solidariedade, participação, autonomia, conscientização, etc., articulados aos fazeres da prática pedagógica evidenciados nas oficinas de arte educação e nas atividades desenvolvidas com a comunidade local com uma clara intencionalidade política de seus ofícios<sup>12</sup>.

No caso do CEPA, arriscamo-nos dizer que, em determinadas ocasiões, os saberes-conhecimentos produzidos nos fazeres da prática pedagógica/educativa, tanto podem admitir uma característica tipicamente mais teórica, quanto podem revelar aspectos de uma aprendizagem que se dá através da observação de quem já executa uma determinada habilidade; de modo que essas duas formas de aprendizagem não se dissociam uma da outra.

Dentro das práticas desenvolvidas pelo CEPA, evidenciamos o desdobramento de dois tipos de saber que é a ideia do saber social e o saber cotidiano<sup>13</sup>, relativamente associados às formas de aprendizagem nos projetos e oficinas. As aproximações entre esses dois tipos de saber podem ser evidenciados e se complementam em dados momentos. Basicamente o *saber social* abriga em sua intencionalidade formativa aspectos da luta de classes, pois, é um conhecimento que se alimenta das contradições produzidas socialmente e através da problematização adquire a sua conscientização; ao passo que o *saber do cotidiano* se caracteriza no conjunto de saberes básicos

---

<sup>11</sup> Entre 2009-2019, contabilizam-se 38 trabalhos acadêmicos que foram produzidos a partir das experiências do CEPA, os quais estão disponíveis na versão impressa e digital nos arquivos da instituição. Desse quantitativo, 10 se caracterizam na categoria relatório de estágio; 11 projetos de intervenção; 10 artigos acadêmicos publicados em eventos científicos no Brasil e no exterior; 07 trabalhos de conclusão de curso (TCCs) e uma pesquisa de Pós-doutoramento. Tudo isto atesta a relevância social, epistemológica e acadêmica dessa Instituição que ora aparece como questão de estudo, ora como campo de observação, reflexão e análise.

<sup>12</sup> Esse termo apresenta-nos duas definições: 1) trata-se de algo que é muito bem feito, feito com maestria. 2) refere-se a algo que é feito não a partir de um conhecimento teórico [...] mas de algo que é feito a partir de um conhecimento vivencial, aprendido com a experiência de quem já o fazia com destreza (PESSOA, 2009, p.67).

<sup>13</sup> Ver PESSOA, 2009, p. 93-94

adquiridos nas interações pessoais produzidas num dado grupo social, mediante o qual esses saberes imediatos constroem-se na vida cotidiana.

No itinerário investigativo dos espaços sociais em que prevalece a festa com o protagonismo popular, elegemos como traço da nossa curiosidade as festas organizadas nos espaços educativos não-escolares. Noutras palavras: suspeitamos que as festas, nesses espaços formativos, podem ser instrumentos de empoderamento dos sujeitos populares, da retomada e fortalecimento da cultura popular e da sua participação social.

Para tanto, elegemos o CEPA como um espaço educativo não-escolar que aponta, em suas intencionalidades formativas, situações pedagógicas de festividades como vieses de afirmação dos sujeitos, de resistência cultural e de participação ativa dos seus membros. Diante do exposto, formulamos como questão-chave da nossa pesquisa: Como o Cepa introduz e se utiliza do imaginário festivo popular e das suas vivências como caminho educativo?

Desta feita, a presente pesquisa traz como **objetivo geral**: Compreender a dinâmica formativa e articulativa das festas realizadas pelo Cepa na perspectiva da Educação Popular.

### **Objetivos Específicos:**

- Evidenciar os principais eixos identitários das festas populares;
- Caracterizar os possíveis elementos pedagógicos da Educação Popular nas festas populares;
- Analisar as vivências festivas do CEPA como possíveis situações pedagógicas potencializadoras do protagonismo popular, da afirmação dos sujeitos e de formação política.

As seções estão introduzidas com imagens, poesias e letras musicais que dialogam essencialmente com a descrição de cada capítulo, numa tentativa ousada de aproximar o conhecimento acadêmico de suas possíveis versões simbólicas. A disseminação de símbolos através da música, dos recursos visuais e da poesia, entre outros; constituem-se num conjunto de mecanismos veiculadores de ideias com intencionalidades objetivas. Tais pretensões dependerão da maneira como esses recursos serão utilizados no contexto festivo, viabilizando pensar a festa para além de seu fenômeno temporário.

As próximas seções estão organizadas em seis capítulos. A Introdução apresentou-nos o espectro das festas populares, seus símbolos e práticas educativas na formação dos imaginários, memórias e possíveis formatos de organização social. No segundo capítulo discutiremos como se

originou o fenômeno festivo, o *Homo Ludens*, tendo presente alguns fundamentos antropológicos que dão consistência e expressão ao imaginário humano, circunscrito socioculturalmente. No interior humano, encontram-se as alegrias, as euforias, as tristezas e despedidas, bem como as experiências de superação e de resiliência que têm assento e adquirem caráter material e manifestativo de diferentes modos festivos e estéticos, próprios da racionalidade da linguagem simbólica. Soma-se a isto, a latência das relações de poder também potente nas organizações, nas vivências das festividades que caracterizam a profundidade humana de sonhar, reinventar e intervir.

Já no terceiro capítulo, ressaltaremos a abordagem teórica da Educação Popular, sua polissemia de concepções, refundamentações e vigências de acordo com as diferentes temporalidades históricas, desde a sua origem até os dias atuais. Neste capítulo, a rua, a festa, as relações intersubjetivas e as conflitividades serão situadas como espaço/tempo possibilitadores de tomada de consciência e de força organizativa das classes populares. Ainda ousaremos repensar os ingredientes festivos, suas dinâmicas e possibilidades de sociabilidade alternativa, aliadas às proposituras da Educação Popular, tecidas no interior da festa a partir e além da sua contextualidade circunscrita.

Na sequência do quarto capítulo, apresentaremos o nosso campo de estudo, os/as colaboradores/as participantes do nosso trajeto investigativo, a abordagem de pesquisa, além da fundamentação e as técnicas que nos auxiliarão na coleta e análise dos dados construídos neste estudo.

No quinto capítulo, a descrição e análise compreensiva e exploratória do Cepa como espaço educativo não-escolar que aglutina a festa como espaço/tempo e planejamento com intensa participação ativa dos atores/atrizes da comunidade local e da própria entidade engendrando os aspectos formativos e cidadãos que estas experiências possibilitam e traduzem numa perspectiva emancipatória.

No sexto capítulo, algumas (in)conclusões acerca do estudo evidenciado. Remete-se aos contextos e temporalidades festivas que abrigam convergências/divergências de forças mobilizadoras e formativas a partir dos imaginários populares. A análise dos dados coletados, constatou-nos aspectos aproximativos entre a festa e a educação popular identificados na dinâmica e organização festiva, ambivalentemente compreendida como um espaço de divertimento e formação política para uma nova concepção de cidadania.



Ilustração: Elisângela Santos

## 2 FESTAS, RITUAIS, SÍMBOLOS E CONTEXTUALIDADES

Eu sou da estação primeira de Nazaré  
Rosto negro, sangue índio, corpo de mulher.  
Moleque pelintra no buraco quente  
Meu nome é Jesus da gente

Samba enredo – Mangueira/2020

Ninguém, pois, vos julgue por causa de  
comida e bebida, ou dia de festa, ou lua nova,  
ou sábados.

Colossenses 2:16

Talvez, nesse momento o/a leitor/a esteja se perguntando a respeito dessas epígrafes com referências tão polarizadas e supostamente antagônicas. Ao contrário da versão binária, entre o sagrado e o profano há uma linha tênue sobre a qual pretendemos desenvolver uma racionalidade argumentativa e simbólica. Com base nessa compreensão, como uma festa profana pode revelar sua dimensão sagrada ao passo que os rituais ‘propriamente’ sagrados podem demonstrar aspectos profanos? Como o fenômeno festivo poderá, constituir-se num vasto mecanismo de denúncia sobre o que anuncia os supostos evangelhos? Por diferentes perspectivas as contradições se hospedam sem pedir licença, rompendo qualquer dualismo. Apesar da ferramenta da contradição nos ajudar a perceber algumas limitações paradigmáticas, torna-se insuficiente para analisar a totalidade dos elementos pluridimensionais. De qualquer modo, neste capítulo, todos os aspectos, estão influenciados sob uma perspectiva plural e conciliadora, não no sentido da homogeneidade, mas enquanto faces com aspectos independentes e ao mesmo tempo constituidores da mesma moeda.

Neste capítulo, o/a leitor/a terá uma visão panorâmica da origem, natureza e das principais características da dimensão festiva constituinte do universo simbólico que identifica a humanidade do humano, seu estatuto vital, enquanto exprime sonhos, angústias, medos ancestrais, projeções e sentimentos inexprimíveis de plenitude, estética e transcendência. As temporalidades históricas apresentadas e problematizadas neste capítulo, em maior ou menor intensidade, coadunam com a indissociável vocação humana de busca de sentido, de significados multifacetados da sua existência em permanente devir.

## 2.1 A Origem e Natureza do *Homo Ludens*

A origem antropológica e festiva dos rituais surge juntamente com a história da própria humanidade. A indissociabilidade entre corpo-festa-ritual passou a explicar o que se esbarrava nos limites da racionalidade humana, isto é, os liames da lógica sequenciada, de teor argumentativo-explicativo e da linearidade espaço-temporal. Os limites da razão se depararam diante da amplitude do mundo simbólico, numa constatação nada confortável: compreender a condição humana numa dimensão para além da não-razão argumentativa de caráter assertivo, isto é, de forma simbólica, atemporal e não metafísica, e com contornos plurais, polissêmicos e multifacetados. Trata-se das linguagens simbólicas em que as festas constituem este painel do imaginário humano e societário.

Nessa perspectiva, quando Huizinga (2000) nos apresenta a definição do *Homo Ludens*, notabiliza a simultaneidade de eventos que se situa em torno do homem festivo, que brinca, joga e labora, produz e mensura certos fenômenos. É notável a presença constante desses aspectos que transitam num movimento que transcende a razão cognoscitiva, consubstanciando a capacidade de sentir a necessidade de recriar um mundo simbólico, projetando-o na elaboração de símbolos, imagens e referências arquetípicas com as quais a vida poderá ser sentida de maneira mais sensível, brincante, ainda que temporariamente ocasionadas numa efêmera temporalidade festiva. Segundo Jung (1964), podemos compreender que as estruturas psíquicas do imaginário humano podem evocar aspectos do consciente, do inconsciente pessoal e coletivo, na simbolização do mundo, igualmente, através dos elementos festivos. Em sendo assim, a dimensão cognitiva racional se mostra insuficiente para lidar com as multidimensionalidades que constituem e dão sentido à existência humana que comporta finitudes e infinitudes simultaneamente.

A noção do jogo possibilita atestar de perto essas nuances psico-existenciais e simbólicas, na qual verifica-se uma dinâmica própria, um movimento constante e construtor, perceptível nos primeiros projetos societários. É possível constatar no percurso antropológico da humanidade, três grandes abordagens que caracterizam a noção de jogo entre si, são elas: a dimensão cultural, a dimensão festiva e dos rituais, e a dimensão do sagrado, simultaneamente, interligadas num movimento dinâmico, isto é,

Como escreve Leo Frobenius, a humanidade "joga", representa a ordem da natureza tal como ela está impressa em sua consciência. Num passado remoto, segundo Frobenius, os homens começaram por tomar consciência dos fenômenos do mundo vegetal e animal só depois, adquirindo as idéias de tempo e espaço, dos meses e das estações, do percurso do sol e da lua. Passaram depois a representar esta grande ordem da existência em cerimônias sagradas, nas quais e através das quais realizavam de novo, ou "recriavam", os acontecimentos

representados, contribuindo assim para a preservação da ordem cósmica. E há mais. As formas desse jogo litúrgico deram origem à ordem da própria comunidade, às instituições políticas primitivas. O rei é o sol, e seu reinado é a imagem do curso do sol. Durante toda sua vida o rei desempenha o papel do sol, e no final sofre o mesmo destino que o sol: deve ser morto, de forma ritual, por seu próprio povo. (HUIZINGA, 2000, p. 15)

Assim explica o autor, foi através da observação da natureza e dos seus fenômenos que a ancestralidade humana obteve condições para acumular experiências quase sempre associadas às razões da própria existência humana na perspectiva do sagrado. Essas observações passaram a influenciar na representação das mitologias e na produção dos símbolos culturais e festivos, posteriormente incorporados aos diferentes projetos e organizações societárias, como nos faz lembrar a contraposição de intencionalidades entre o Estado medieval e as festas populares.

Apesar do jogo depender diretamente da intervenção humana, ele adquire certa autonomia caracteristicamente transitória, isto é, de curta duração. É como se fosse uma entidade que de tempos em tempos reaparece para redirecionar, recomeçar ou descontinuar os destinos que a humanidade determina para si. É através do jogo que a liberdade potencializa e alcança seu mais autêntico e essencial desejo de mudanças para as rupturas. A própria condição do jogo possibilita a necessidade de descontinuar as imposições da rotina o que lhe admite seu caráter autônomo mesmo que temporariamente breve. A respeito destes aspectos característicos do jogo, podemos assim dizer que,

Chegamos, assim, à primeira das características fundamentais do jogo: o fato de ser livre, de ser ele próprio liberdade. Uma segunda característica, intimamente ligada à primeira, é que o jogo não é vida "corrente" nem vida "real". Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida "real" para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. (HUIZINGA, 2000, p. 10)

Para este autor, a ideia de liberdade está atrelada ao jogo e à própria condição humana. É parte fundamental de sua mobilização autônoma, permitindo-lhe itinerâncias entre a dimensão da realidade com o universo das representações produzidas simbolicamente. Supomos que a realidade represente a nossa consciência e racionalidade, ao passo que os símbolos e mitologias aproximam-se do que está adormecido no mundo subterrâneo de nossas inconsciências individuais e coletivas. Nessas circunstâncias, o jogo se apresenta como uma espécie de portal entre esses mundos, revelando-se suficientemente autônomo reivindicando para si o tempo que precisa para ser ele mesmo, pois,

O jogo distingue-se da vida "comum" tanto pelo lugar quanto pela duração que ocupa. É esta a terceira de suas características principais: o isolamento, a limitação. É "jogado até ao fim" dentro de certos limites de tempo e de espaço.

Possui um caminho e um sentido próprios. O jogo inicia-se e, em determinado momento, "acabou". Joga-se até que se chegue a um certo fim. Enquanto está decorrendo tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação, separação. E há, diretamente ligada à sua limitação no tempo, uma outra característica interessante do jogo, a de se fixar imediatamente como fenômeno cultural. (HUIZINGA, 2000, p. 11)

Podemos assim dizer que o jogo pode promover aspectos de descontinuidades em relação ao que se estabelece nas organizações rotineiras. Não obstante, o jogo não se contrapõe à rotina, pois é dentro desta dinâmica que ele sobrevive e se hospeda. A intercambialidade possibilitada entre o jogo, o mundo “real” e o simbólico, é o que talvez possa preservá-lo em sua essência, tal qual o apresentamos em sua mais sublime autonomia e ambiguidades. Nessa perspectiva, é na descontinuidade da rotina que o jogo pode exercer seu movimento, inserindo-se nas temporalidades transgressoras das festividades, podendo intervir na ampliação de sentidos e representações simbólicas, socializadas através do imaginário cultural.

A partir de Jung (2000), apesar da contínua evolução e variedade dos recursos tecnológicos atuar nas diferentes áreas do conhecimento científico, a percepção que os seres humanos produzem conscientemente acerca da realidade tem se mantido restrita à própria limitação. Na visão de Jung, a mente humana se organiza em três partes distintas, mas em constante interação entre si, são elas: o consciente, o *inconsciente pessoal*, e o *inconsciente coletivo*, conforme apresentadas na seguinte explanação:

Uma camada mais ou menos superficial do inconsciente é indubitavelmente pessoal. Nós a denominamos *inconsciente pessoal*. Este, porém, repousa sobre uma camada mais profunda, que já não tem sua origem em experiências ou aquisições pessoais, sendo inata. Esta camada mais profunda é o que chamamos *inconsciente coletivo*. (JUNG, 2000, p. 15)

A exposição anterior se contrapõe à famosa afirmação de John Locke (1632-1704). Para este conceituado filósofo, ao nascer, todo homem, equiparadamente seria como uma “tábula rasa” dependendo da inserção interativa social na aquisição de conhecimentos para o seu desenvolvimento intelectual e cognitivo. Ao contrário da concepção John Lockiana, Jung (2000) defende que a mente humana é constituída de informações herdadas ancestralmente. De modo que o inconsciente coletivo é composto por estruturas psíquicas compartilhadas pelos diferentes povos em contextualidades históricas igualmente distintas. São essas representações simbólicas a que Jung chama de arquétipos como podemos expressar nessa afirmação,

O inconsciente coletivo é uma parte da psique que pode distinguir-se de um inconsciente pessoal pelo fato de que não deve sua existência à experiência

peçoal, não sendo, portanto, uma aquisição peçoal. Enquanto o inconsciente peçoal é constituído essencialmente de conteúdos que já foram conscientes e no entanto desapareceram da consciência por terem sido esquecidos ou reprimidos, os conteúdos do inconsciente coletivo nunca estiveram na consciência e, portanto, não foram adquiridos individualmente, mas devem sua existência apenas à hereditariedade. Enquanto o inconsciente peçoal consiste em sua maior parte de *complexos*, o conteúdo do inconsciente coletivo é constituído essencialmente de arquétipos (JUNG, 2000 p. 51)

Para Jung (2000) o inconsciente peçoal consiste na particularidade sensitiva com a qual cada pessoa atribui suas experiências ainda que reprimidas e/ou esquecidas. Enquanto as estruturas constituidoras do inconsciente coletivo se referenciam no arcabouço de imagens, herdadas pelas civilizações humanas ancestrais sem qualquer intervenção das consciências na sua elaboração. Ou seja, os arquétipos são compartilhados inconscientemente. Nesse sentido, a influência simbólica do inconsciente coletivo pode ser determinante na formação do inconsciente peçoal na sua forma e não no seu sentido.

Apesar dos arquétipos difundirem uma visão universal, mais ou menos padronizada na sua representação imagética, seus sentidos simbólicos não são representados da mesma maneira para todas as civilizações. Os arquétipos fornecem a estrutura e não o significado. Este dependerá da contextualidade cultural em que as experiências pessoais se inserem e interagem de modo que “o arquétipo difere sensivelmente da fórmula historicamente elaborada” (JUNG, 2000, p. 17).

Do já descrito, o arquétipo é o modelo-padrão que muda sua ‘vestimenta simbólica’ conforme as múltiplas possibilidades interpretativas, a depender da situação ocasionada dentro e fora de uma mesma cultura. Normalmente, a disseminação dos símbolos ocorre na base de uma determinada cultura e nela se apresenta e se expande pluralmente, mantendo-se interligados numa teia simbólica transcultural, formidavelmente sem fronteiras “no concernente aos conteúdos do inconsciente coletivo, estamos tratando de tipos arcaicos - ou melhor - primordiais, isto é, de imagens universais que existiram desde os tempos mais remotos” (JUNG, 2000, p. 16).

Nesse sentido, o símbolo é pluridimensional, polissêmico, polivalente, plural. É mutável, movimenta-se na dinâmica dos sentidos pessoais e coletivos, podendo apresentar vários significados sobre uma mesma imagem arquetípica. Nessa mesma direção, Gilbert Durand (1921-2012), filósofo e pesquisador francês, afirma-nos que “perdendo a polivalência, despojando-se, o símbolo tende a tornar-se um simples signo, tende emigrar do semantismo para o semiologismo” (DURAND, 2012, p. 62).

Ao contrário da conotação simbólica anteriormente apresentada, o signo restringe qualquer possibilidade de interpretação além do que ele determina. Vem a ser tudo o que encerra nele mesmo. Segundo a visão Junguiana, o homem produz símbolos de maneira consciente e inconsciente, esta última possibilidade representativa, evidencia-se através dos sonhos oníricos e acordados; é por meio deles que a linguagem simbólica se expressa mais nitidamente, retomando experiências vivenciadas acerca de percepções conscientes ou subliminares. Torna-se, porém, compreensível que a distinção entre o símbolo e o arquétipo não os dissociam abruptamente. Ao contrário, o símbolo está no arquétipo tal como o arquétipo subsidia as narrações mitológicas por meio de representações imagéticas. Ou seja,

as imagens arquetípicas ou simbólicas não bastam a si próprias em seu simbolismo intrínseco, mas, por um dinamismo extrínseco, ligam-se umas às outras sob a forma de narrativa. É a narrativa – obsecada pelos estilos da história e pelas estruturas dramáticas – que chamamos “mito” (DURAND, 2012, p. 355)

Sobre esse aspecto, o mito se apresenta na tentativa de racionalizar o que até então se apresenta na dimensão propriamente metafórica, simbólica. Noutras palavras, é uma maneira de narrar a existência humana e o que está além dela. Desse modo, as tradições religiosas podem atuar no alcance de aspectos que se deparam diante do mistério e da fé. Sobre as limitações da capacidade humana, Jung acreditava que essa condição foi determinante na busca por alternativas de explicação do homem a partir dos diferentes liames de sua origem,

Por existirem inúmeras coisas fora do alcance da compreensão humana é que frequentemente utilizamos termos simbólicos como representação de conceitos que não podemos definir ou compreender integralmente. Esta é uma das razões por que todas as religiões empregam uma linguagem simbólica e se exprimem através de imagens. (JUNG, 1964, p. 17).

Remetendo-nos ao pensamento deste autor, ilustrativamente, o mistério da vida e da morte pode reencontrar nas mitologias religiosas o devido lugar que a razão se esbarrava nos limites da própria explicação. Durante o ritual da celebração eucarística, no rito católico romano, após a consagração simbólica do corpo e sangue de cristo, os sacerdotes católicos proclamam, dizendo: “eis o mistério da fé”. Nesta frase, há duas palavras que nos chamam a atenção por sua intensidade e representações simbólicas, são elas: mistério e fé. Provavelmente, muitos cristãos desavisados, num dado momento de sua trajetória religiosa, puderam desconfiar do sentido de sua crença. A utilização dos mecanismos simbólicos, através da memória afetiva, emocionalmente visa anular qualquer senso de racionalismo. Logo, o que não há explicação racional iluminista pode se justificar através do mistério de quem é capaz de acreditar, de quem tem fé e, assim, estabelece uma relação de proximidade, de intimidade com o Deus cristão personificado em Jesus Cristo.

Sendo assim, o arquétipo constitui a base mitológica. É através dele que os símbolos, provisoriamente recebem conotações. Não é à toa que o nosso imaginário é permeado por imagens arquetípicas, sejam elas míticas ou não. Nesse diapasão compreensivo, os arquétipos passam a fundamentar verdades, mitos e símbolos; alinhando-se às estruturas de dominação simbólica em suas múltiplas facetas, podendo atuar subliminarmente no inconsciente coletivo, retroalimentado pelo complexo conjunto de mensagens e representações arquetípicas. Algumas dessas imagens perpassam todos os imaginários das civilizações societárias atemporalmente. Embora arquetipicamente apresentem aproximações nas estruturas, simbolicamente podem ou não convergir. Os arquétipos amplamente notáveis, isto é, compartilhados universalmente, são: o pai, a mãe, o inocente, o sábio, o herói, o fora da lei, o explorador, o mago, a pessoa comum, o amante, o bobo, o cuidador, o governante, entre outras representações com tendências generalizantes que podem nos oferecer uma antecipação simbólica do que essas imagens podem nos representar, segundo o seu significado, disseminado culturalmente.

As estruturas de poder referenciadas na colonialidade têm enxergado nos símbolos e arquétipos a possibilidade de estabelecer a sua lógica dominadora sob os auspícios do seu duvidoso sistema de governança. Sobre esse aspecto, cabe-nos um rápido comentário: o patriarcado, remete-nos ao arquétipo do “pai” projetado na figura paternalista-virilizada, evocando o inconsciente coletivo mobilizando internamente necessidades de dependências e de cuidado que só esse “paizão” poderá oferecer com sua grandiosa proteção. Assim, muitos tiranos com seus discursos igualmente ridículos se mantiveram e ainda se mantém no poder. A hibridização simbólica e conceptual pode transcender aos paradigmas situados nas relações de gênero a partir da sua condição genética. De modo que as representações simbólicas do imaginário, ambivalentemente, convergem na divergência. Uma leitura de Durand acerca de Jung possibilitando-nos ver que a capacidade humana de simbolizar transcende a explicação do cientificismo genético, limitado ao sexo biológico, de modo que,

Cada macho é habitado por potencialidades representativas feminizantes, a *anima*, e cada mulher possui pelo contrário um *animus* imaginário. Mas há mais: por detrás desta inversão do “sexo da alma” esconde-se na realidade uma diversidade inesgotável de manifestações. Porque a imagem da alma pode ser por sua vez valorizada positiva ou negativamente: “A anima pode parecer quer como doce virgem, quer como deusa, feiticeira, anjo, demônio, mendiga, prostituta, companheira, amazona...” Que dizer disto senão que um determinismo sexual rege praticamente a escolha dos arquétipos e que não se deve ver nas categorias psicosexuais de Jung mais que a definição teórica de uma normal, de uma representação normativa da alma a partir da qual todas as combinações práticas são possíveis (DURAND, 2012, p. 382)

Na compreensão de Durand, referenciando alguns elementos conceituais de Jung, o imaginário pode ser constituído por elaborações representativas que, não necessariamente se respaldam na binaridade sexual biológica, como preconiza as estruturas patriarcais de poder. Nessa perspectiva, a determinação biológica não se sobrepõe às representações simbólicas de gênero; ao contrário, constata-nos uma tendência potencializadora de tantas outras inesgotáveis (re)leituras já evidenciadas no interior na sociedade patriarcal. Nesse sentido, as representações simbólicas do imaginário consideram os múltiplos aspectos da condição humana para a sua projeção e repercussão. Sem grandes pormenores, as estruturas simbólicas do imaginário originam e se expandem com as necessidades humanas, suas ressonâncias e significados (arquétipos/tempos primordiais), podendo se organizar na divisão social de gênero, com variedade de sentido, atribuindo aos elementos culturais a recomposição de uma dada cosmovisão de mundo, traduzida num projeto de sociedade.

Esse conjunto de estruturas simbólicas é o que cimenta o lastro do imaginário, que forja as diferentes perspectivas culturais e as visões de mundo. O imaginário pode ser compreendido como o arcabouço cultural, antropológico, mitológico, religioso etc., produzido em diferentes temporalidades históricas, sob a contribuição de variados povos e culturas, presentes em todas as partes do planeta, no decorrer de toda a existência humana. Nessa perspectiva, a tela do imaginário precede uma cosmovisão de mundo sobre os modos de vida para dar sentido às existências humanas. De modo que, por meio do(os) imaginário(os) é que moldamos a nossa capacidade de antecipar e representar as configurações culturais e de mundo.

Enquanto o imaginário no sentido expansivo pode se manifestar no imensurável arcabouço cultural-antropológico-mitológico produzido por diferentes gerações, o imaginário popular pode ser compreendido como uma derivação específica, num segmento de possíveis representações simbólicas com referências na cultura popular<sup>14</sup>. Não pretendemos, porém, nos aprofundar nos detalhamentos das hierarquizações simbólicas, como nos têm sido antecipadas segundo a colonização simbólica dos imaginários, apresentadas de forma reducionista e dual: a cultura ‘erudita’ e ‘popular’<sup>15</sup>. É importante lembrar que esses segmentos culturais estão diretamente

---

<sup>14</sup> A expressão “cultura popular” surge como uma denúncia dos conceitos culturais em voga que buscam esconder o seu caráter de classe. Quando se fala em cultura popular acentua-se a necessidade de pôr a cultura a serviço do povo, isto é, dos interesses efetivos do país. Em suma, deixa-se clara a separação entre uma cultura desligada do povo, não-popular, e outra que se volta para ele e, com isso, coloca-se o problema da responsabilidade social do intelectual, o que obriga a uma opção. Não se trata de teorizar sobre cultura em geral, mas de agir sobre a cultura presente, procurando transformá-la, estendê-la, aprofundá-la. (FÁVERO, 1983, p. 49-50)

<sup>15</sup> Ver, Brandão 1990 – Movimentos Culturais de Juventude.

vinculados a uma cultura econômica, sob a divisão de classes. Provavelmente com a divisão social do trabalho<sup>16</sup>, os demais aspectos da dinâmica e civilização ocidentais derivam da condição socioeconômica que cada grupo social representa na sociedade pós-revolução burguesa e industrial.

Numa definição mais específica, o imaginário e as narrativas mitológicas caracteristicamente populares nos remetem às representações simbólicas contidas nos modos de vida alternativos às ressonâncias estruturais da colonialidade. Desse modo, as opressões simbólicas, determinadas pela divisão cultural, social, racial, gênero etc., incrustadas no imaginário geral, se prestam a ofuscar projetos societários dos quais as camadas populares são protagonistas e, por vezes, não se reconhecem fazendo parte dessa autoria.

A ausência e/ou inexistência das histórias populares, quando não enviesadas pela versão ‘oficial’ na formação dos imaginários, pode ser uma nítida tentativa de descaracterização das identidades com pluralidades étnicas, inicialmente relacionada com a história dos povos originários. No Brasil colonial, essa tática de dominação se fundiu com as frentes de resistência travadas até os dias atuais. A estratégica polarização hierarquizadora entre as tradições baseadas na cultura da oralidade em relação a supremacia cultural sistematizada nos códigos da escrita, foi necessariamente o que legitimou este último projeto de sociedade, para invadir territórios e dominar violentamente os povos em nome de uma civilização desumana e genocida.

Apesar da colonização sobreviver aos desgastes do tempo nos diferentes aspectos da colonialidade<sup>17</sup>, por meio de diferentes estratégias, quando não parte diretamente para o ataque exterminador, num ato de suposto acolhimento à diversidade é ‘reconhecida’ segundo a lógica homogeneizante do ponto de vista eurocêntrico. Apesar desses ataques sistemáticos atuarem a serviço da colonialidade para a manutenção das estruturas de poder, as tradições não eurocêntricas se mantêm resistindo com a consciência política na afirmação de suas ancestralidades.

Até aqui nos empenhamos em descrever a presença e importância dos símbolos na explicação de fenômenos até então inexplicáveis do ponto de vista da racionalização cartesiana.

---

<sup>16</sup> Sobre esta definição, Chauí (2000), nos verifica que todas as organizações societárias sempre começam por uma divisão e que essa divisão organiza todas as relações sociais que serão instruídas a seguir. Trata-se da **divisão social do trabalho**. Na luta pela sobrevivência, os seres humanos se agruparam para explorar os recursos da natureza e dividem as tarefas: tarefas dos homens adultos, tarefas das mulheres adultas, tarefa dos homens jovens, tarefa das mulheres jovens, tarefa das crianças e dos idosos. A partir dessa divisão, organizam a primeira instituição social: a família, na qual o homem adulto, na qualidade de pai, torna-se chefe e domina a mulher adulta, sua esposa e mãe dos seus filhos, os quais também são dominados pelo pai.

<sup>17</sup> Ver, QUIJANO 2005 – Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina

Parafrazeando Gullar, a arte e os símbolos existem porque a vida não basta... a partir do que descrevemos anteriormente, apesar dos arquétipos constituírem a base dos símbolos estes podem variar dinamicamente, adaptando-se as realidades pluralmente ampliadas. A depender da ocasião, e até da derivação cultural os arquétipos podem igualmente variar de sentido. Esses sentidos e compreensões podem se tornar mais complexos quando inseridos nas narrativas mitológicas. Tratando-se das mitologias nas tradições religiosas, cada qual, explica, mediante seus princípios fundantes os mistérios que interpelam à condição humana e sua própria existência. Nesse sentido, as mitologias podem contribuir na representação e explicação da realidade, utilizando-se de símbolos e enigmas baseados numa concepção transcendental e divinizada. Por tudo isso, a festa se serve para ritualizar esses elementos. É através da dinâmica festiva que o ritual ganha vida própria na oscilação de intencionalidades. Seja para reproduzir a dinâmica rotineira ou para romper ainda que temporariamente com a lógica linear, o fenômeno festivo poderá atender a estas finalidades, simultaneamente ou não.

## **2.2 Características da Festividade Humana**

Na seção anterior, realizamos uma breve exposição dos aspectos elementares utilizados pelas civilizações humanas desde a sua origem, de base arquetípica, elaborando traduções simbólicas e produções mitológicas para entender os mistérios do mundo, sua temporalidade existencial e a relação com as divindades. Evidenciamos a insuficiência da racionalidade cartesiana para compreender as dimensões constitutivas mais profundas da existência humana. Verifica-se, pois, a convergência de imagens arquetípicas universalmente disseminadas na composição dos múltiplos imaginários. Do mesmo modo, a centralidade mitológica mesclada aos modos de vida, com possíveis aproximações ainda que veiculados por diferentes narrativas e tradições religiosas.

Nesta sessão, apresentaremos as principais características do fenômeno festivo, suas possíveis revelações e aproximações com a dimensão do sagrado/profano, distintas e, ao mesmo tempo, híbridas com a função de apresentar o fenômeno festivo de modo lato, embora fazendo-se um recorte a partir do contexto histórico da Europa medieval. Seja pelo riso e/ou pela sátira, a *festa dos foliões* sobreviveu ao autoritarismo expondo suas contradições de forma lúdica, educativa e festiva.

O fenômeno festivo envolve um universo com características multiformes por representações simbólicas e imagens arquetípicas numa organização ritualística. É através do ritual que a festa elabora a sua dinâmica organizativa, os seus ciclos festivos. Embora os eventos festivos

possam apresentar na dimensão da aparência aspectos caracteristicamente comuns, cada festividade é essencialmente única, diferente de qualquer outra experiência ainda que dessa mesma natureza.

A festa também pode se configurar num espaço formativo através do lúdico, do recreativo, podendo apresentar condições reversíveis das rotinas. Nesse sentido, a festa se configura num fenômeno transgressor da monotonia e repetição rotineira. Sobre a caracterização geral da festa, mencionaremos alguns dos principais aspectos e predominâncias. Consensualmente, o ambiente festivo pode ser um lugar que produz sentimentos de animação, alegria, fartura. Mas também pode se caracterizar na produção ritualística quase sempre associadas à dimensão religiosa. Nessa situação, o sentimento da alegria pode facilmente ser substituído pela reverência, serenidade, solidariedade. A festa não é um fenômeno homogêneo, podendo apresentar características semelhantes, conciliadoras e até opostas.

Tratando-se das celebrações e festas populares, verifica-se: o riso, a música, a dança, a comida, o jogo... a respeito deste último traço característico é curioso o fato de constatá-lo também no interior das festas e rituais religiosos evidenciados desde as primeiras civilizações humanas. Segundo as contribuições de Mircea Eliade (1907-1986), filósofo, cientista das religiões e mitólogo, após o grande evento inaugural da criação do cosmos, reverberado pelas diferentes narrações mitológicas das tradições religiosas, os seres humanos, sobretudo, os povos primitivos festejavam como uma forma de reatualizar os *atos criadores*<sup>18</sup> sobre a criação do universo ao passo que mergulha na sua própria natureza humana, na busca por si mesmo, o que lhe é essencial para dar sentido à sua existência.

O Tempo de origem de uma realidade, quer dizer, o Tempo fundado pela primeira aparição desta realidade, tem um valor e uma função exemplares; é por essa razão que o homem se esforça por reatualizá-lo periodicamente mediante rituais apropriados. Mas a “primeira manifestação” de uma realidade equivale à sua “criação” pelos Seres divinos ou semi-divinos: reencontrar o Tempo de origem implica, portanto, a repetição ritual *In ato* criador dos deuses. A reatualização periódica dos atos criadores efetuados pelos seres divinos ira *illo tempore* constitui o calendário sagrado, o conjunto das festas. Uma festa desenrola-se sempre no Tempo original. É justamente a reintegração desse Tempo original e sagrado que diferencia o comportamento humano durante a festa daquele de antes ou depois. (ELIADE, 2010, p. 45-46)

---

<sup>18</sup> A respeito desse termo, Eliade enfatiza a busca permanente do homo religiosus para renovar sua memória da criação do mundo, pela sacralização do cosmos ritualizada nas festividades.

Na visão deste autor, as festas cumprem uma função ritualística ancestral, memorável sobre a fundação do mundo na busca permanente pelas referências fundantes da existência humana. Não se trata, porém de um evento corriqueiro, caótico, profano. Por falar nisso, ao longo de sua obra – *O sagrado e o Profano* (2010), Eliade distingue dois tipos de homem: o primitivo, mais próximo da ‘inauguração’ do mundo e da sacralidade, e o homem moderno mais distante de suas origens e mais próximo de suas incertezas, no entanto, fragmentado, solto no tempo, supostamente amorfo, dessacralizado. Num diálogo comparativo, entre o sagrado e o profano,

Vemos, portanto, em que medida a descoberta – ou seja, a revelação – do espaço sagrado tem um valor existencial para o homem religioso; porque nada pode começar, nada se pode fazer sem uma orientação prévia – e toda orientação implica a aquisição de um ponto fixo. É por essa razão que o homem religioso sempre se esforçou por estabelecer-se no “Centro do Mundo”. Para viver no Mundo é preciso fundá-lo – e nenhum mundo pode nascer no “caos” da homogeneidade e da relatividade do espaço profano (ELIADE, 2010, p. 17)

Nesta afirmação, o autor enfatiza a centralidade que a fundação do cosmos ocupa na trajetória existencial do homem religioso. A partir desse fenômeno todos os outros aspectos da vida humana pôde adquirir sentido e referência. Curiosamente, esse fato perpassa de forma semelhante nas diferentes narrativas e tradições religiosas. Pode ser um ponto de convergência, uma aproximação inter-religiosa sob a perspectiva da sacralidade, irradiada neste ponto fixo, detentor da ordem, de toda a orientação prévia da criação.

Em contrapartida, para a experiência profana, o espaço é homogêneo e neutro: nenhuma rotura diferencia qualitativamente as diversas partes de sua massa. O espaço geométrico pode ser cortado e delimitado seja em que direção for, mas sem nenhuma diferenciação qualitativa e, portanto, sem nenhuma orientação – de sua própria estrutura (ELIADE, 2010, p. 18)

Enquanto, na primeira designação versada no mundo sacralizado existe uma organização prévia, um ponto fixo, uma centralidade referenciada; em contraposição, o mundo profano, é descentralizado, homogêneo, relativo, caótico. Na concepção deste autor, a fundação do mundo consistiu na intervenção da força sacralizada do cosmos, essa projeção inaugura uma visão orientadora, o ponto iluminado pelo sagrado, um eixo referencial, um caminho. Nesse sentido, o *homo religiosus* festeja aprofundando o conhecimento de si ao passo que realiza outros jeitos de ritualizar-se na sacralização dos demais aspectos de sua vida, é o que Eliade conceitua por

hierofania<sup>19</sup>. Ou seja, a sacralização integral da existência humana, paulatinamente dessacralizada à medida em que o homem moderno se distancia dos fundamentos do que é essência à sua criação primeira.

Para a consciência moderna, um ato fisiológico – a alimentação, a sexualidade etc. – não é, em suma, mais do que um fenômeno orgânico, qualquer que seja o número de tabus que ainda o envolva (que impõe, por exemplo, certas regras para “comer convenientemente” ou que interdiz um comportamento sexual que a moral social reprova). Mas para o “primitivo” um tal ato nunca é simplesmente fisiológico; é, ou pode tornar-se, um “sacramento”, quer dizer, uma comunhão com o sagrado (ELIADE, 2010, p. 14)

Enquanto o *homo religiosus* sacramenta e de diversos modos pode ritualizar a síntese da sua própria criação, ao contrário, o homem profano, dilacera a organicidade de aspectos fisiológicos e necessariamente sagrados, não sente a necessidade de perceber essa conexão. Do já descrito, o homem primitivo sentia necessidade de se conectar com o sagrado. Tudo o que está em sua volta ecoa favoravelmente para manter o equilíbrio do mundo, remetendo-se à grandeza da sua criação, harmonizada com todos os elementos e recursos naturais, essenciais à manutenção da vida do planeta. Para o homem primitivo/religioso todos os aspectos de sua vida consistem numa representação do sagrado, uma constante e permanente comunhão, sintonia e conectividade com as divindades.

Nessa perspectiva os templos se constituem em miniaturas do universo ordenado. Imita a construção do cosmos. Toma como ponto de partida a projeção arquitetônica do universo, toma um eixo central do qual no seu entorno irradia as ressonâncias de seu campo energético, através dos ensinamentos e sacramentos ritualísticos. Essas orientações referenciadas na cosmovisão sacramentada divergem da concepção descentralizadora e heterogeneizante, como prevê a versão profana. Uma visão está oposta e distinta da outra. Não querendo inibir a complexa riqueza e expansão das possibilidades do confronto, basicamente, o que pode distinguir essas duas cosmovisões, consiste na seguinte definição “há, portanto, um espaço sagrado, e por consequência “forte”, significativo, e há outros espaços não sagrados, e por consequência sem estrutura nem consistência, em suma, amorfos” (ELIADE, 1992, p. 17).

---

<sup>19</sup> Em tratando-se deste termo, o ocidental moderno experimenta um certo mal-estar perante inúmeras formas de manifestação do sagrado: é-lhe difícil aceitar que, para certos seres humanos, o sagrado possa manifestar-se em pedras ou em árvores, por exemplo. Mas é preciso não esquecer que não se trata de uma veneração da pedra em si mesma, de um culto da árvore por si própria; a pedra sagrada, a árvore sagrada, não são adoradas enquanto pedra em si mesma, de um culto da árvore por si própria; a pedra sagrada, a árvore sagrada, não são adoradas enquanto pedra e árvore, são-no justamente porque constituem *hierofanias*, porque “mostram” algo que já não é pedra nem árvore, mas sagrado, ganz andere. (ELIADE, 2010, p. 25)

A criação da racionalidade simbólica, produzindo sentidos mais amplos que o mundo real imediato e tangível, foi necessariamente o que gerou condições para o equilíbrio e intersecção entre essas realidades profundamente humanas, sensíveis e de alcances subjetivos e intersubjetivos. Nessa ambivalência de representações simbólicas nada se define dentro de uma escala determinada pela racionalidade do pensamento binário, nem mesmo o tempo exerce o seu poder cronológico, determinista.

Nessa acepção, a racionalidade simbólica dialoga e se aproxima da racionalidade cognitiva, do mesmo modo, o fascínio pelo controle do tempo deixa de ser linear e passa a ser atemporal, assegurando a continuidade desses mundos, através dos ciclos ocasionados em qualquer temporalidade e contexto histórico. Pois, “O homem primitivo procura, através do mito, dar conta do mundo dos fenômenos atribuindo a este um fundamento divino” (HUIZINGA, 2000, p. 07). Tratando-se desse aspecto, o da sacralidade mesclada com os discursos mitológicos, Eliade (2000) a partir de sua obra, intitulada: *Mitos, sonhos e mistérios*, postula-nos o seguinte:

Ora um facto se nos depara desde o início: para tais sociedades o mito é suposto exprimir a verdade absoluta, porque conta uma história sagrada, quer dizer, uma revelação transhumana que teve lugar na aurora do grande tempo, na época sagrada dos começos (in illo tempore) [...] noutros termos, um mito é uma *história verdadeira* que passou no começo dos tempos e que serve de modelo aos comportamentos humanos. Ao imitar os actos exemplares de um deus ou de um herói mítico, ou simplesmente ao narrar as suas aventuras, o homem das sociedades arcaicas destaca-se do tempo profano e reúne-se magicamente ao Grande Tempo, ao tempo sagrado (ELIADE, 2000, p. 15-16)

Há preponderância entre os autores quando entendem a forte presença do aspecto da sacralidade nas narrativas mitológicas. A sacralização dos mitos com as divindades foi o que gerou condições para agregar consensos sobre a origem do universo e da existência humana, neste constante ato de tergiversar, ou seja, voltar o olhar para as experiências ancestrais divinizadas, verifica-se que era comum entre as diferentes civilizações humanas, sobretudo, nas primitivas, prestar culto aos fenômenos da natureza e aos astros mitologizados com a história das divindades e ancestralidades humanas. A força dessas representações mitológicas oscila a depender da temporalidade histórica na qual pode ou não favorecer sua potência disseminadora e agregadora. Com a consolidação do pensamento moderno, sob as contribuições determinantes do Positivismo e do Iluminismo, as narrativas com assentos de mensuração empírica ganharam conotação privilegiada. Qualquer outro fenômeno que não atenda aos requisitos da mensuração metodológica científica, passa a ser descredibilizado, refutado. Do mesmo modo, segundo o cristianismo

primitivo e suas posteriores ramificações, “tudo o que não tinha justificação num ou noutra dos dois testamentos era falso: era uma “fábula”” (ELIADE, 2000, p.15).

Ao debruçar-nos sobre as forças da sacralidade da vida e dos seus mistérios, que comportam diferentes temporalidades e narrativas míticas, a dimensão festiva adquire relevância, bem como os rituais que estão grávidos de símbolos, gestos, danças, comidas e bebidas, falas e êxtases em que o corpo tem centralidade e exuberância. Desse modo, a festa está prenhe da memória dos tempos primordiais, da retomada simbólica das origens e da reativação das energias vitais. Soma-se a isto, a sua conotação política quando se satiriza os poderes constituídos e os costumes predominantes de uma determinada cultura e época.

A celebração festiva associada a uma diversa compreensão das relações produzidas no mundo descortina uma possibilidade do viés político com significativo nível de criticidade: foi o que ocorreu na Idade Média, quando nalgumas partes da Europa florescia um movimento político intitulado – *Festa dos Foliões*. “Durante a festa dos foliões, não havia costume nem convenção social que não se expusesse ao ridículo, e até as personalidades mais credenciadas da região não conseguiam subtrair-se à sátira” (COX, 1974, p. 11). Embora a festa dos foliões tenha se mantido até o século XVI, suas ressonâncias políticas podem facilmente ser verificadas em qualquer expressão festiva que possa manter a eminência satírica nas intencionalidades de suas vivências e manifestações.

Em seu livro: *a Festa dos Foliões* (1974), o professor e teólogo, Harvey Cox, detalha sobre alguns aspectos característicos das festividades. Para ele, a festa pode se configurar num momento intenso de prazer sem a intervenção da racionalidade cognitiva. Sendo a festa dionisíaca e, por vezes, oposta a certas convenções sociais “É difícil ser festivo e refletir ao mesmo tempo sobre isso”. Afirmar-se positivamente na festa é, inicialmente, assumir uma postura transgressora, contrária às labutas rotineiras. Para Cox, a intensidade dos sentidos aflorados na festa, talvez, nem correspondam fielmente à sua descrição, considerando que,

A celebração é uma espécie de participação inconsciente que nos previne de analisá-la enquanto dura. Se começarmos a analisar nossa vivência da festividade enquanto é realizada, paramos de celebrá-la, esvaecendo-se o objeto de nosso exame. Se tentarmos analisá-la em outra hora, só o conseguiremos recordando-a ou antecipando-a. Se tratarmos de escrutinar a festividade de outrem, não estaremos nunca seguros de ficar sabendo o que ele sente, ou até abafaremos sua disposição. (COX, 1974, p.25)

Diante do exposto, a espontaneidade experienciada na festividade, coloca-se numa condição incompatível com a celebração festiva racionalizada. Das características da festa, verifica-se sua essência espontânea, discrepante de qualquer mecanismo que possa vir a tolher sua liberdade em expansão. Para realizar um autêntico mergulho no universo festivo é preciso despojar-se, permitir-se, sentir, viver. Experimentar-se. Opor-se radicalmente ao remorso da censura moralista. Muito já se discutiu sobre a festa como possibilidade transgressora oposta à rotina, ao passo que apresenta amplitudes existenciais. Para Cox, parafraseando Roger Caillois,

[...] a festividade se caracteriza primordialmente por um surto de excessos e de caos. Considera-a como uma espécie de paroxismo social, em que os elementos mais instintivos e desordenados da vida humana ficam temporariamente soltos para desabafar-se [...] a festividade parece caracterizar-se por um certo contágio de excessos, mas há ainda outros elementos. (COX, 1974, p. 25-26).

Entre outras características festivas, o excesso ganha centralidade e a pujança da expansão de si mesmo, da extravagância e extratemporalidade têm força e privilégio. Sendo o fenômeno festivo uma ocasião transgressora não pode ser confundida como uma mera novidade, o “mais do mesmo”. A autêntica novidade festiva, consiste no que permite realizar no interior de sua dinâmica, antecipando o que enseja projetar nas relações sociais. Dentro das atuais estruturas e restrições, sendo o excesso um dos aspectos da festa, Por que no contexto festivo esses excessos são permitidos e até fetichizados, quando na maior parte do tempo não festivo a grande parcela das camadas populares não tem o mínimo do básico para sobreviver? Pois bem, em sendo a festa propriamente dita um momento de prazer e afirmação de sentimentos e desejos reprimidos, Cox a resume em três componentes essenciais, são eles: 1) o excesso consciente, 2) afirmação celebrativa, e 3) justaposição,

- Por excesso entendo que toda atividade festiva é folguedo. Sempre exageramos nessa ocasião, e de propósito. Vivemo-la intensamente. Ficamos acordados por mais tempo, comemos e bebemos mais e gastamos mais dinheiro do que em dias comuns. As vezes rimos, outras choramos, ou fazemos as duas coisas juntas. Em algumas civilizações relaxam-se temporariamente preceitos sexuais e tabus alimentares. As vezes usamos coisas que, em outras ocasiões, seriam geralmente vistas com curiosidade ou estranheza [...] A festividade propicia-nos uma breve dispensa das convenções e, sem o elemento da infração de normas de comportamento comum, socialmente aprovada, a festividade nem festividade seria.
- Por afirmação celebrativa entendo que a festividade impõe sempre dizer “sim à vida”. Inclui o prazer em seu significado mais profundo. Pode ser uma afirmação por causa duma coisa que aconteceu, por exemplo, um novo emprego ou a conquista dum diploma, ou pode celebrar uma coisa ainda esperada. Pode até ser uma celebração feita, por assim dizer, apesar duma coisa que aconteceu. É só pensar nas furiosas danças praticadas, antigamente, em velórios irlandeses, ou na fogaosa dança de Zorba, no filme de Zorba, o Grego, ao desmoronar

espetacularmente o estaleiro. Em ocasiões tais afirmamos a vida e a alegria, a despeito dos fatos de fracasso e de morte.

- A justaposição relaciona-se ao elemento de excesso. Isto quer dizer, simplesmente, que a festividade tem de ostentar contrastes. Deve ser notoriamente diferente da “vida de cada dia”. Pete Seeger perguntava, numa de suas canções, por que não podíamos ter Natal o ano todo. Sabemos que isso não dá. Boa parte da atração do Natal se resume justamente no fato de só ocorrer uma vez por ano. Vem muito a propósito que, na folhinha, os dias de festa estão impressos em vermelho. Mesmo assim, não pode a festividade reduzir-se meramente ao incomum. Não consiste só em não trabalhar; inclui, como acabamos de dizer, celebração e excesso. Mas a natureza real da festividade está em função duma alternância com o programa de trabalho diário, da convenção, da medianidade. Como diz Josef Pieper: “A qualidade festiva dum feriado consiste em ser excepcional”. (COX, 1974, p. 27-28)

Sobre o primeiro aspecto, os *excessos da consciência*, compreendo ser viável mediante a sua assimilação inversa: o da *consciência dos excessos*. A tomada de consciência pode ser o elo articulador entre o ponto de partida e a possível chegada para qualquer ato transformador. É através da conscientização<sup>20</sup> que a realidade ganha conotações desmistificadoras, e, no entanto, revolucionárias. Quanto à brevidade da suspensão de normas e convenções, socialmente impostas, a quem serve esses regulamentos mantenedores da (des)ordem? Apesar da festividade abrigar excessos, prazeres e delícias, como conciliar esses aspectos para a conscientização preventiva, de modo que a festa não se configure apenas numa engrenagem de divertimento efêmera? Resumidamente, de que modo, o âmbito festivo pode ser educativo sem dispensar a dimensão do lazer/prazer?

Semelhantemente ao aspecto anterior, o *caráter celebrativo da festa* é revelador da intensidade do prazer em seu nível mais profundo. Nesses termos, qualquer ocasião afirmativa diante da vida é motivo de celebração, de festa. Apesar das contingências existenciais, verificadas no distanciamento dos limites, fracassos e frustrações, a afirmação celebrativa visa romper, ainda que, provisoriamente, com as condições limitadoras do tempo de vida. Entendemos a vida como uma temporalidade cronológica não linear de acontecimentos “próprios” de cada fase biológica. Nesse sentido, viver consiste na intensificação celebrativa ocasionada na grande parte dos momentos de vida. inconclusivamente, vive quem celebra e celebra-se para viver.

Sobre o terceiro aspecto festivo, o da *Justaposição*, sintetizado, basicamente, por dois aspectos: o *excesso* e a *celebração* na excepcionalidade. Não basta para o fenômeno festivo se

---

<sup>20</sup> Em seu livro: conscientização, Paulo Freire (2016) conceitua-nos a abrangência da conscientização enquanto mecanismo possibilitador na leitura do mundo, desvelando aspectos estruturantes da opressão, que na visão dos opressores é confortavelmente mistificado, assimilado nas estruturas sociais de maneira acrítica.

contrapor à “normalidade” rotineira, é preciso esbanjar toda a sua espalhafatosa ação potencializadora. Não à toa é comum testemunhar comportamentos de foliões e pessoas brincantes ostentar seus excessos, ocasionalmente cometidos num evento festivo.

Apesar deste aspecto, o da celebração e dos excessos coadunarem com todas as atmosferas festivas, por alguma razão, reduziu-se quase que exclusivamente a dita terça-feira ‘gorda’ carnavalesca. Seja por meio do excesso da consciência, do caráter celebrativo e da justaposição, as composições festivas podem aglutinar forças, reverberadas a longo prazo, na conscientização desmistificadora, capaz de celebrar com antecipação o que poderá vir a ser transformado “A celebração nos liga ao passado e ao futuro, mas a ênfase varia em função do que estamos celebrando” (COX, 1974, p. 28)

No seu livro: *Homo Ludens*, Johan Huizinga (1872- 1945), historiador e linguista holandês, verifica-nos algumas semelhanças entre certos aspectos da festividade com o *jogo* propriamente dito. Tal como o fenômeno festivo, o jogo pode promover sua própria dinâmica, ritualiza regras, propiciando imenso prazer e divertimento aos jogadores e envolvidos indiretamente. Quanto à origem e função do jogo, sabe-se que não se trata, porém, de uma referência pertencente às civilizações humanas, como podemos conferir na seguinte exposição:

É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à ideia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. Convidam-se uns aos outros para brincar mediante um certo ritual de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência, a orelha do próximo. Fingem ficar zangados e, o que é mais importante, eles, em tudo isto, experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento. (HUIZINGA, 2000, p. 05)

Enquanto a festividade propicia a celebração dos excessos na busca incessante pelo prazer de festejar, com tal característica o jogo favorece imenso divertimento pelo prazer de jogar. Quanto ao jogo, é bastante curioso o fato de sua extraordinária capacidade de autonomia livre de qualquer autorização racionalizada; doutro modo, a lógica mobilizadora do jogo não necessariamente se sujeita à elaboração cognitiva para que aconteça. Nessa perspectiva, o jogo transcende a racionalidade humana podendo equiparar seres racionais e irracionais num mesmo patamar, do qual o jogo dependerá tão somente das próprias regras para ser ele mesmo.

Nesse sentido, poderia o jogo auxiliar na derivação de elementos simbólicos para a subversão demolidora da (des)ordem social? nesse momento não nos cabe responder a esta questão

por seu altíssimo nível de complexidade, mas isso não nos impede de avançar na reflexão, no sentido de buscar entender a essência autônoma do jogo, utilizando-o como possível fonte inspiradora, recriando novas representações simbólicas capazes de avançar além das determinações socialmente estruturadas. Afinal de contas, sendo o jogo dinâmico ele mesmo é possibilitador de movimento, favorável a constante transformação do que já não pode permanecer.

Nesta seção, nos dedicamos em caracterizar os principais elementos festivos na hibridização de aspectos sagrados e profanos, sua importância na condução dos imaginários, e as possíveis aproximações com o *jogo* enquanto elemento mobilizador e dinâmico. A provável necessidade humana para conectar-se a dimensão divinizada se inclui na criação e ritualização dos símbolos celebrados festivamente. Mesclado por toda a dinâmica ritualística das festas sagradas com aspectos profanos e vice-versa, o jogo movimenta essas estruturas sem ser modificado em sua essência. Do que foi possível compreender a respeito desses aspectos e dinâmicas, o jogo tanto mostra-se enigmático quanto pode ser revelador e aglutinador de forças com tendências expansivas.

### **2.3 Festa e Relação de Poder**

As problematizações suscitadas nesta seção, remete-nos às expressões festivas e populares, que, coexistiam com as restrições autoritárias do Estado Teocrático medieval ao passo que preservou todo o legado cultural que seria fecundado durante o período Renascentista. A *festa dos foliões* e a *cultura do riso* ilustraram as valiosíssimas contribuições herdadas da cultura popular Medieval no Renascimento. Já no período renascentista, esses elementos reapareceram fazendo conciliar reconhecimento e força, amplamente visibilizados no movimento humanista. Esse fenômeno destacou-se pela efervescência artística, cultural e intelectual, sobretudo, na sua produção literária originalmente satírica, que retoma na cultura cômica popular medieval elementos agregadores nas principais obras literárias de sua época. Dentre os homens letrados do período renascentista, ressalte-se, entre outros, a notável atuação política de François Rabelais (1553), escritor, padre e médico francês.

A obra e vida de Rabelais testemunham sua presença marcante no mundo. Dotado de altíssima sensibilidade com habilidade questionadora, denunciou as assimétricas estruturas sociais, numa época sombria e complexa que se assemelha a realidade atual na qual estamos. Rabelais ficou conhecido por sua admirável erudição e estupenda capacidade com a qual satirizava as injustiças sociais nas suas obras. Outra grande personalidade e contemporâneo de Rabelais foi o

filósofo e humanista Erasmo de Roterdam (1466-1536) conhecido por elogiar a loucura, ainda quando a loucura, o riso e sátira se encontravam oficialmente proibidos por uma questão de controle social vigente pelo então Estado Teocrático cristão.

Num período turbulento marcado por rupturas e refundamentação de paradigmas, novos ventos de transformação pairam sobre a atmosfera milenar do período medieval, demarcando a transição histórica, cultural e política, perpassadas/culminadas no movimento renascentista. Talvez, uma das características mais marcantes desse momento, consistiu, fundamentalmente na aglutinação de expressões advindas da cultura ‘extraoficial’ na cultura ‘oficial’.

Os fenômenos festivos da Idade Média, caracteristicamente introduziram a cultura do riso e da sátira. Praticamente, quase todas as festas populares ocorridas na sociedade medieval absorveram esses aspectos espalhadas por diferentes contextos e temporalidades que podem ou não se distinguir, assemelhando-se ao que atualmente definimos ser: ‘sagrado’ e/ou ‘profano’.

A necessidade de manter a (des)ordem que estruturava a sociedade medieval foi necessariamente o que mobilizou setores da nobreza e da Igreja Católica Romana para que mantivessem suas afinidades e de algum modo as reproduzissem no interior das festas, já que a festa dos foliões poderia nitidamente se configurar numa frente antagônica às estruturas de opressão. Os conchavos estabelecidos entre o clero e a nobreza medieval, inicialmente, se caracterizam em três categorias preconizadas na seguinte exposição,

O mundo infinito das formas e manifestações do riso opunha-se à cultura oficial, ao tom sério, religioso e feudal da época. Dentro de sua diversidade, essas formas e manifestações – As festas públicas carnavalescas, os ritos e os cultos cômicos especiais, os bufões e tolos, gigantes, anões e monstros, palhaços de diversos estilos e categorias, a literatura paródica, vasta e multiforme, etc. – possuem uma unidade de estilo e constituem partes e parcelas da cultura cômica popular, principalmente da cultura carnavalesca, una e indivisível. As múltiplas manifestações dessa cultura podem subdividir-se em três grandes categorias: 1) As formas dos ritos e espetáculos (festejos carnavalescos, obras cômicas representadas nas praças públicas, etc); 2) Obras cômicas verbais (inclusive as paródias) de diversa natureza: Orais e escritas, em latim ou língua vulgar; 3) Diversas formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro (insultos, juramentos, brasões populares, etc) (BAKHTIN, 1987, p. 03-04)

Apesar da multiplicidade dos fenômenos festivos estarem amplamente presentes na Europa Medieval, na totalidade, eles puderam se constituir num movimento de oposição ao sistema de governo teocrático-medieval. Outro aspecto a ser analisado, diz respeito à perspectiva cômica, nitidamente presente nas três abordagens categóricas, sejam nas festas, nos ritos, paródias, etc., a forte presença da crítica através do riso notabilizava aspectos de conscientização diante da

imponência dos governantes, evidenciados durante a realização desses momentos festivos e lúdicos populares.

Se, por um lado, as manifestações vinculadas à cultura popular comprometeram-se na construção de um projeto societário alternativo de oposição às estruturas da sociedade medieval; por outro lado, as festas de caráter oficial colocaram em prática a noção de impossibilitar aspectos descentralizadores de poder, como podiam ser evidenciados na liberdade do riso. Entre uma e outra modalidade festiva, destaca-se a tradição enquanto elemento central e organizativo na repetição e/ou reconstrução dos ciclos festivos, suas intencionalidades e símbolos de modo que,

Todos esses ritos e espetáculos organizados à maneira cômica apresentavam uma diferença notável, uma diferença de princípio, poderíamos dizer, em relação às formas do culto e às cerimônias oficiais sérias da Igreja ou do Estado Feudal. Ofereciam uma visão de mundo, do homem e das relações humanas totalmente diferente, deliberadamente não-oficial, exterior à Igreja e ao Estado; pareciam ter construído, ao lado do mundo oficial, um segundo mundo e uma segunda vida aos quais os homens da Idade Média pertenciam em maior ou menor proporção, e nos quais eles viviam em ocasiões determinadas. (BAKHTIN, 1987, p. 04 e 05)

Nesta exposição, evidenciamos dois projetos políticos, ambivalentemente antagônicos. Esta ambivalência, constata-se na incorporação das festas desenvolvidas segundo a percepção popular/cômica com as festas religiosas, mas também podem ser antagônicas entre si quando situadas em categorias distintas visando fortalecer uma determinada estrutura de poder. Talvez, por essa razão, as festividades populares adquiriram certa notoriedade dentro das festas religiosas, mais evidentemente no período em que a Igreja estrategicamente reivindicara a necessidade para admitir o que já não estava ao seu alcance e, desse modo, pudesse manter a aparência de seu controle, na renovação de alianças quase sempre em função da permanência das estruturas medievais.

A oscilante e aparente coexistência entre a cultura cômica/popular com a cultura ideologicamente 'superior' foi necessariamente o que criou condições para fortalecer a cultura do riso também nos estratos da aristocracia renascentista. Tal como no declínio do período medieval, no Renascimento, a tradição obtida pela cultura do riso apresentou conotações de conscientização e formação política. Suas principais bases e influências poderão ser compreendidas a partir dos três grandes momentos, respectivamente apresentados,

O Renascimento expressava sua opinião sobre o riso através da sua prática literária e das suas apreciações literárias. Mas fazia-o também nos julgamentos teóricos, que justificavam o riso enquanto forma universal de concepção do mundo [...] o próprio Rabelais desenvolveu-a no antigo e no novo Prólogo ao

quarto livro, fundamentando-se essencialmente em Hipócrates. Hipócrates, teórico do riso em seu gênero, tinha um papel muito importante nessa época [...] Demócrito definiu o riso como uma visão unitária do mundo, uma espécie de instituição espiritual do homem que adquire sua maturidade e desperta; em última análise, Hipócrates este perfeitamente de acordo com ele;

A segunda fonte da filosofia do riso na época de Rabelais era a célebre fórmula de Aristóteles: “O homem é o único ser vivente que ri” A essa fórmula, que gozava de imensa popularidade atribuía-se um sentimento ampliado: o riso era considerado como o privilégio espiritual supremo do homem, inacessível às outras criaturas [...] O riso, dom de Deus, unicamente ao homem concedido, é aproximado do poder do homem sobre a terra, da razão e do espírito que apenas possui. Segundo Aristóteles, a criança só começa a rir no quadragésimo dia depois do nascimento, momento em que se torna pela primeira vez um ser humano;

Enfim, a terceira fonte da filosofia do riso no Renascimento é Luciano, sobretudo a personagem Menipo, que se ri no reino de além-túmulo. Menipo ou a neciomania, de Luciano, era uma obra especialmente em voga na época, e pode-se afirmar que ela exerceu uma poderosa influência em Rabelais, mais exatamente sobre o episódio de Epistêmon nos infernos (Pantagruel) [...] As três fontes definem o riso como um princípio universal de concepção de mundo, que assegura a cura e o renascimento, estreitamente relacionado aos problemas filosóficos mais importantes, isto é, à maneira de “aprender a bem morrer e bem viver” (BAKHTIN, 1987, p. 58-60)

A primeira grande inspiração renascentista inclinada para a cultura do riso, fundamentou-se nos clássicos da filosofia grega para respaldar teoricamente as produções literárias da época. Essa estratégia definiu o lugar do riso também na cultura ideologicamente ‘superior’ contribuindo para a criação e divulgação de obras mundialmente conhecidas, “como o Decameron de Boccaccio, o livro de Rabelais, o romance de Cervantes, os dramas e comédias de Shakespeare, etc” (BAKHTIN, 1987, p. 62). A partir de Hipócrates a repercussão positiva do *riso* ganhou ressonâncias também na área da medicina, recomendado durante o processo de recuperação dos pacientes e na relação que estes poderiam construir com seus médicos. Seja para potencializar aspectos da cultura popular na cultura erudita e/ou para divulgar a ampla utilidade beneficiadora do riso nos mais variados aspectos dos âmbitos sociais, além da questão meramente política, foi o que deu condições para a permanência e aprimoramento do legado cômico no Renascimento.

Semelhantemente ao primeiro aspecto, o segundo elemento inspirador da cultura do riso na contextualidade renascentista, evoca o pensamento grego para justificar a utilização dos elementos característicos da cultura popular nas obras literárias. Estes indícios nos afirmam a influência permanente da cultura grega no pensamento ocidental. Curiosamente, o que pode ter levado a milenar Idade Média a romper com a cultura cômica do riso herdada dos gregos? Talvez, a consolidação dos tronos dos reis, príncipes e papas, obtivessem outro rumo com a liberdade

dessas expressões. Do mesmo modo, a constante vigilância do conhecimento, das artes, da possível presença e participação popular serviu de controle para condicionar encaminhamentos e rupturas simultâneas.

O terceiro e último aspecto influenciador do riso tal qual acabamos de apresentar, dialoga com os anteriores a partir da influência dos antigos filósofos gregos. Também coadunam com a necessidade universal do riso, sua utilidade pedagógica e conscientizadora, ou ainda sua utilização/recomendação na recuperação de pacientes ou na vida além-túmulo. De um modo e de outro, na sociedade renascentista, o riso ganhou conotações transcendentais. Seja na vida ou na morte, na saúde ou na doença, para expressar alegria ou simplesmente galhofar do autoritarismo, a concepção do riso e da sátira encontrou solo fértil para ampliar-se nessas e noutras dimensões.

A Igreja Católica Romana e o Estado Absolutista europeu não mediam esforços para coibir o *riso* e a *sátira* na Idade Média. Apesar disso, o fenômeno festivo ‘extraoficial’ sobrevivia nas praças e demais localidades públicas, o teatro popular também alimentou o embrião que mais tarde cresceria no renascimento europeu. É importante ressaltar que as tentativas para silenciar a festa do povo e o riso não foram exclusivas do período medieval. Especificamente, no Renascimento, um dos argumentos mais utilizados para incluir o elemento do riso e, conseqüentemente da sátira nas obras literárias, consistiu no seu reconhecimento positivo, pois,

Sublinhemos uma vez mais que, para a teoria do riso no Renascimento (como para suas fontes antigas), o que é característico é justamente o fato de reconhecer que o riso tem uma significação positiva, regeneradora, criadora, o que a diferencia nitidamente das teorias e filosofias do riso posteriores [...] A prática artística do riso no Renascimento é antes de mais nada determinada pelas tradições da cultura cômica popular na Idade Média. (BAKHTIN, 1987, p. 61)

Outro aspecto importante a ser considerado, na fusão já ambígua das expressões festivas populares com a cultura ideologicamente superior, possibilitou avanços e retrocessos dentro das festividades populares. É provável que o suposto reconhecimento da cultura popular pela cultura erudita possa se configurar num mecanismo de controle social. Considerando, que,

Toda uma série de outros fatores, resultantes de decomposição do regime feudal e o teocrático da Idade Média, contribuiu igualmente para essa fusão, essa mistura do oficial com o não-oficial. A cultura cômica popular que, durante séculos, formara-se e defendera sua vida nas formas não-oficiais da criação popular – espetaculares e verbais – e na vida corrente não-oficial, içou-se aos cismos da literatura e da ideologia a fim de fecundá-las e, em seguida, à medida em que se estabilizava o absolutismo e se instaurava um novo regime oficial, tornou a descer aos lugares inferiores da hierarquia dos gêneros, decantando-se, separando-se em grande parte das raízes populares, restringindo-se e, finalmente, degenerando (BAKHTIN, 1987, p. 62)

Nesta exposição, o autor nos apresenta como pode se configurar as estruturas hierárquicas do poder por meio da coerção simbólica, servindo-se da assimilação das identidades oriundas de raízes populares. Seria o reconhecimento das expressões da cultura popular uma maneira de reafirmar a autoridade simbólica da cultura erudita? Quais aspectos determinam a caracterização do que pode ser erudito ou popular? Por fim e igualmente importante, até que ponto a cultura popular se afirma na erudita e a erudita na popular? Talvez esses questionamentos nos aproximem da complexa e contraditória configuração do período medieval, renascentista e temporalidades posteriores.

No seu livro, *Elogio da Loucura*, Erasmo de Roterdam, filósofo e adepto do movimento humanista, do qual Rabelais também fazia parte, tornou-se mundialmente conhecido após personificar a loucura para confrontar as configurações estruturantes da sociedade renascentista. Erasmo foi capaz de reunir elementos satíricos forjados na cultura popular medieval com a própria ideia da loucura. Apesar da loucura propriamente dita se instalar nas instâncias do poder, e nelas permanecer, para manter a aparência uniforme na essência comprometida, ideologicamente esta ideia afastou-se de qualquer personalidade política que representasse o poder. Ao associar à volúpia, à hipocrisia e à loucura, o autor enfatiza o seguinte,

Podeis, pois, estar certos de que também os estóicos não desprezam a volúpia, embora astutamente se finjam alheios a ela e a ultrajem com mil injúrias diante do povo, a fim de que, amedrontando os outros, possam gozá-la mais freqüentemente. Mas, admitindo que esses hipócritas declamem de boa fé, digei-me, por Júpiter, sim, digei-me se há, acaso, um só dia na vida que não seja triste, desagradável, fastidioso, enfadonho, aborrecido, quando não é animado pela volúpia, isto é, pelo condimento da loucura. (ROTTERDAM, 2002, p. 15)

Na afirmação anterior, gostaríamos de ressaltar dois fenômenos característicos nas estruturas políticas de poder, evidenciados tanto no período medieval quanto no período renascentista. A hipocrisia e o proibicionismo. Um aspecto está associado ao outro, sustentam-se mutuamente. Cabe, pois, lembrar que os ingredientes constituidores da loucura, ou seja, a volúpia, os prazeres intensos, os banquetes dionisíacos, os exageros conscientes, a sátira organizada contra o povo, entre outros aspectos; historicamente, fizeram parte da lógica estruturante dos sistemas políticos. Desde o Estado absolutista, os totalitarismos e as ditaduras explícitas e implícitas, denotam a loucura institucionalizada na prática nem sempre divergente dos discursos. Quanto à aparente ausência e contraditória necessidade da loucura, Erasmo postula-nos o seguinte,

Por tudo isso, observai, senhores, que, quanto mais o homem se afasta de mim, tanto menos goza dos bens da vida, avançando de tal maneira nesse sentido que

logo chega à fastidiosa e incômoda velhice, tão insuportável para si como para os outros. E, já que falámos de velhice, não fiquéis aborrecidos se por um momento chamo para ela a vossa atenção. Oh! como os homens seriam lastimáveis sem mim, no fim dos seus dias! Mas, tenho pena deles e estendo-lhes a mão. Não raro, as divindades poéticas socorrem piedosamente, com o divino segredo da metamorfose, os que estão prestes a morrer: Fetonte transforma-se em cisne, Alcion em pássaro, etc. (ROTTERDAM, 2002, p. 16)

Nesta afirmação, o autor nos apresenta a loucura não como uma condição pejorativa, ridicularizadora, fútil. Ao contrário, denota-nos seu caráter oscilante com tendências favoráveis a serem devidamente reconhecidas em qualquer momento da existência humana, sobretudo ao final do ciclo de vida. O elemento mobilizador da loucura mesclada aos ciclos vitais, representa, não somente a contradição dos discursos oficiais, como pode se configurar numa frente encorajadora de mobilização politizadora. Nesse sentido, os fenômenos festivos com tendências que possam beneficiar a loucura e os seus ingredientes emancipatórios tendem a ser alvo fácil das instancias repressoras, a exemplo das manifestações populares, especificamente o carnaval como veremos mais adiante. Tratando-se das contraditórias relações sociais, deve-se também à loucura, o comodismo e a naturalização para suportar tais injustiças sob a ‘eterna’ e domesticadora adaptação que configura a manutenção do controle do rebanho.

Afinal de contas, nenhuma sociedade, nenhuma união grata e durável poderia existir na vida, sem a minha intervenção: o povo não suportaria por muito tempo o príncipe, nem o patrão o servo, nem a patroa a criada, nem o professor o aluno, nem o amigo o amigo, nem o marido a mulher, nem o hospedeiro o hóspede, nem o senhorio o inquilino, etc., se não se enganassem reciprocamente, não se adulassem, não fossem prudentemente cúmplices, temperando tudo com um grãozinho de loucura. (ROTTERDAM, 2002, p. 23)

Doutro modo, o autor nos elucida que sem a presença da loucura, possivelmente seria inviável manter as condições estruturadoras das desigualdades, tais como foram injustamente determinadas, e, de algum modo, se mantiveram vigentes pois,

É a Loucura que forma as cidades; graças a ela é que subsistem os governos, a religião, os conselhos, os tribunais; e é mesmo lícito asseverar que a vida humana não passa, afinal, de uma espécie de divertimento da Loucura. (ROTTERDAM, 2002, p. 27)

Seja para dar sentido à vida de todas as pessoas, para manter a aparência da essência, ou para se configurar numa propriedade exclusivista da prepotente minoria, paradoxalmente, a loucura pode ser dependente e autônoma nesse constante movimento de interações sociais. Ainda

que coexistindo com as frequentes tentativas de coerção, a loucura, loucamente aprendeu a sobreviver e tirar proveito de tudo isso. Receamos, pois, que esses aspectos e seus possíveis mecanismos com tentativas de controle, intencionam desmobilizar politicamente, entre outras questões, a vasta camada popular em ‘perpétua’ condição de desvantagem social. Conforme mencionamos anteriormente, a capacidade de mobilização ocasionada a partir do fenômeno festivo e popular ainda no período medieval, foi exatamente o que chamou a atenção para que as forças conservadoras reagissem rapidamente, contrapondo-se categoricamente a qualquer indício de organização de base popular.

Segundo a versão de raciocínio com embasamento positivista, a loucura pode ser ideologicamente compreendida e apresentada como um horizonte distante, um devaneio comparado com a realidade racional. Separar a loucura da suposta realidade racional foi necessariamente o que deu condições para manter as estruturas dominantes, sem dúvidas a categorização do pensamento binário foi determinante nesse e noutros aspectos. Nesse sentido, a loucura passou a ser representada como uma denotação pejorativa, irracional, descredibilizada. Ideologicamente não seria possível viver num mundo fora da ordem desorganizada e racionalmente louca. Isto é, segundo a pretensão política do pensamento binário. Ambivalentemente, os opostos podem coabitar, talvez não tão harmonicamente como desejaríamos, ocorre que nessa simultânea possibilidade na qual a loucura e razão são partes do mesmo fenômeno, indica-nos que a definição da consonância nos contrastes, consiste na coalisão de forças equilibradas entre os opostos. Coadunando com esta compreensão, Erasmo (2002) discorda da concepção binária utilizada pelos filósofos e defensores da razão, seus contemporâneos, que rejeitavam categoricamente a loucura, mais explicitamente exposta na seguinte afirmação:

Parece-me, contudo, ouvir alguns filósofos dizerem que uma das maiores desgraças para um homem consiste em ficar louco, em viver no erro, na ilusão e na ignorância. Oh! como estão redondamente enganados! Respondo-lhes, ao contrário, que é justamente nisso que consiste ser homem. Confesso-vos que não sei explicar como podem tratar de infelizes os meus loucos, sendo a loucura, como é, patrimônio universal da humanidade, e quando todos os mortais nascem, educam-se e se conformam com ela. (ROTTERDAM, 2002, p. 32)

Ambivalentemente, o autor deu voz à loucura personificando-a. As turbulentas reformas que deram base à nova refundação paradigmática no período renascentista, contribuíram significativamente para se repensar antigas consolidações, a exemplo da prevalência e influente categorização da racionalidade lógica herdada nos clássicos da filosofia grega. Nessa perspectiva, a loucura assume lugar e exerce seu protagonismo na dinâmica e nas estruturas daquela realidade.

Sendo a loucura parte inseparável dos homens e das mulheres, independente da ocasião e da época, os acompanhou exercendo seu grandioso poder de influência.

Ao mesmo tempo, o Renascimento, se apresentou enquanto cenário histórico um momento que antecedeu dois grandes fenômenos, majoritariamente influenciadores no pensamento ocidental, foram eles: A industrialização e a ciência moderna. Provavelmente, esses dois grandiosos eventos não tivessem encontrado os lugares que adquiriu se não fosse possível sua antecipada preparação, cuidadosamente planejada em consonância aos aparatos de coerção e dominação simbólica nas incipientes estruturas sociais consolidadas no período medieval. Como já tratamos anteriormente, naquele momento, o controle social ganhou conotações de autoridade suprema inquestionavelmente exercida pelos reis e pelo clero católico romano.

O advento da industrialização procedeu nos múltiplos fenômenos históricos com tendências generalizantes para consolidar o pensamento ocidental. O panorama histórico tem nos apresentado recortes da realidade na fatídica relação de opressores e oprimidos. Esse mecanismo é parte integral da engrenagem maior que estrutura a dinâmica da lógica centralizadora do poder. Assim, ocorreu durante o feudalismo, o escravagismo, e, mais disfarçadamente, no período industrial, quando o sistema capitalista adquire mais maturidade para aprimorar seus sistemas de controle não apenas no âmbito das indústrias, mas nos vastos setores sociais com intervenção direta de sua proposta ideológica. Seguindo este marco histórico, o da industrialização, reverberado na determinação das regras ‘civilizatórias’, segundo Erasmo, demarcou a decadente impotência com a qual os seres humanos se submeteram a negar os próprios instintos, tendo que viver como um rebanho de condenados da própria sentença.

Digamos, pois, francamente, que a ciência e a indústria se introduziram no mundo com todas as outras pestes da vida humana, tendo sido inventadas pelos mesmos espíritos que deram origem a todos os males, isto é, pelos demônios, que por final tiraram da ciência o seu nome. Nada disso se conhecia no século de ouro, em que, sem método, sem regra, sem instrução, os homens viviam felizes, guiados pela natureza e pelo próprio instinto. (ROTTERDAM, 2002, p. 32 e 33)

Para este autor, a autêntica liberdade consiste nos instintos humanos, paulatinamente reprimidos à medida em que as sociedades humanas foram avançando em seu processo de ‘civilização moderna’. Nesses termos as diversas formas de repressão puderam aprimorar suas táticas de controle sofisticadamente. Parece-nos que o legado de liberdade ficou perdido num passado prestes a desaparecer definitivamente de nossas memórias coletivas. É dito como insano a quem se atrever a lembrar um tempo histórico no que não havia dominadores ou dominados. Do mesmo modo, qualquer indício de projeto societário alternativo ao que está posto, é

brutalmente rejeitado ou simplesmente taxado como um devaneio, uma utopia. Em uma de suas ilustres afirmações, Erasmo expõe a escandalosa hipocrisia dos príncipes e poderosos de sua época. Num ato profético, o autor, descreve aspectos característicos que não se perderam no tempo por sua estupenda contemporaneidade, vejamos,

Dito isso, quero fazer uma suposição: imaginai no trono (coisa que, aliás, acontece frequentemente), imaginai no trono, dizia eu, um homem ignorante das leis, quase inimigo do bem público, que só tem em mira o seu interesse pessoal, escravo dos prazeres, menosprezador das ciências, que despreza a verdade, que não pode escutar uma linguagem sincera, que tem a felicidade dos escravos como último dos prazeres, que não segue senão suas paixões, que mede cada coisa pela própria utilidade. (ROTTERDAM, 2002, p. 67)

Nesta afirmação, o autor apresenta-nos elementos centralizadores do que pode caracterizar a personalidade de um representante político corrupto e hipócrita. Apesar de agir como um louco ele nega, rejeita e até persegue a loucura. Sua ganância é explícita, tem sede de sangue inocente. Ele se utiliza de todos os recursos que pode para matar, destruir, extirpar. Habilidade nos velhos esquemas ainda que cambaleante, mantém-se em função da barganha e da trapaça. Sua maior felicidade se alimenta do sofrimento alheio, sobretudo dos mais vulneráveis. É incapaz de sentir empatia porque entende que ser solidário é privilegiar apenas os seus familiares e o seu grupo de apoiadores igualmente corruptos e detestáveis. A mobilização do seu discurso político consiste na mentira explícita e menos explícita. Dizem que os tempos mudaram. Resta-nos saber para quem. Pois, tratando-se de privilégios, ganância, corrupção, mentira, loucura... estas características continuam bem representadas não coincidentemente sob a coerção das forças conservadoras reconfiguradas.

Do já descrito, desde a sua origem, a *celebração festiva* pode apresentar, entre outras, intercessões filosóficas, mitológicas, simbólicas, divinizadoras, política. Apesar dessa complexa teia simbolicamente imensurável de forças representativas, de tempos em tempos, as facetas do totalitarismo se hospedam dentro do fenômeno festivo para boicotá-lo. Para Cox (1974), esse fenômeno histórico e social com orientação política recai sobre a dinâmica das expectativas festivas, sobretudo, as festas que envolviam diretamente a participação popular, como ocorreu na Idade Média e numa parte significativa do período renascentista. Em outras palavras: é uma maneira de subverter a festa por dentro segundo a regra geral da sociedade. Vejamos:

Na época da industrialização nos tornamos mais sóbrios e industriais. E menos lúdicos e imaginativos. Os horários de trabalho reduziram a festividade a um mínimo. Os hábitos adquiridos ainda nos dominam tanto, que passamos nossos lazes, propiciados pela tecnologia, fazendo hora-extras, ou planejando sérias

confabulações sobre o “problema do lazer”, ou estranhando por que não estamos a aproveitar nosso “tempo livre” como conviria. (COX, 1974, p. 16)

Para este autor, os efeitos colaterais causados pela racionalidade capitalista no trabalho foram devastadores para a criatividade humana, a noção do tempo-cronológico passou a ser utilizada para monitorar e reduzir ao mínimo qualquer ocasião que pudesse propiciar o lazer e a criatividade. Atualmente, a noção do “tempo livre” virou ‘ostentação’ de uma minoritária e privilegiada classe social, enquanto a grande maioria continua a alimentar esse desejo, refugiando-se nas condições de dependência supostamente democratizadas na versão dos aparatos tecnológicos e nas ditas ‘redes sociais’.

O contexto histórico da Revolução industrial evidenciada no final do século XIX e aprimorada durante os séculos subsequentes XX e XXI, aliado a outros fenômenos, este ambivalentemente apresentou-nos potencialidades e fracassos, se por um lado, revolucionou ‘positivamente’ a otimização da mão de obra nas linhas de produção, por outro lado, refundamentou paradigmas perspectivamente ancorados nas teorias da administração científica, exercendo grande influência nas estruturas societárias em todos os seus aspectos. Ademais, através da racionalização do trabalho, aliada à otimização do tempo, adquiriu-se a noção de que o ‘homem moderno’ se eximiria de suas subjetividades para corresponder ao tempo que inicialmente fora cronometrado das linhas de produção. Assim, o relógio-tempo se configurou num grandioso mecanismo de coerção simbólica das classes operárias/trabalhadoras.

Para Jadir Pessoa (2009) a festa é um dos elementos centrais na formação política das diversas civilizações, também pode ser considerada uma herança antropológica na qual as atuais gerações humanas podem reconhecer suas ancestralidades mantendo a promessa de se projetar nas gerações posteriores. Constituindo-se num constante rito de passagem cósmico, numa viagem pelo ‘túnel do tempo’, num ponto de encontro entre as gerações, uma possibilidade de revisitar o passado a partir das condições existenciais no presente. Entre algumas características mais eminentes na festividade, sabe-se que:

Em todas as civilizações conhecidas, a importância e os muitos sentidos da festa: acolhimento ao chegante, celebração de momentos fortes da vida familiar, celebração da colheita, datas e momentos especiais da vida coletiva e marca dos costumes e normas grupais na memória e até no corpo dos adolescentes e jovens iniciantes em sociedade. Nesses diferentes registros que indicam a centralidade cultural da festa, ela apresenta alguns conteúdos recorrentes, como são os casos da dança, da ornamentação, da música e, principalmente, da comida – um dos pontos essenciais de toda festa. (PESSOA, 2009, p 35)

A preconização dessas características inerentes as celebrações festivas podem abrigar sutilmente/intencionalmente uma abordagem pedagógica/educativa. Ou seja, uma *pedagogia festiva*. Neste sentido, a festa serve-se aos mais variados gostos e finalidades políticas. Do mesmo modo, não significa dizer que a festividade encerra apenas uma finalidade nela mesma, embora veicule uma ou várias intencionalidades com propósitos politicamente e simultaneamente definidos. Nesse sentido, a hibridização contraposta de interesses convive e se mantém dentro do fenômeno festivo. Do já descrito, as intencionalidades são ambivalentes e diversificadas, seja para favorecer a alienação, a politização, a ritualização divinizada da vida, ou para mobilizar a economia, entre outras ou todas essas finalidades. Nessa perspectiva, Jorge Ribeiro nos elucida a diferença entre alguns aspectos que podem caracterizar ambiguidades fenomenológicas do ritual festivo:

Enquanto ritual, a festa reproduz de forma simplificada a sociedade que a produziu; ela desenvolve uma espécie de pedagogia social. Assim, a festa popular pode ser uma ação pedagógica em duas direções:

- 1) Pode ser uma *festa-para-o-povo*, em que este comparece como multidão, sendo-lhe reservado um papel passivo (nem sempre aceito) de atribuidor mecânico de homenagens. Nessas ocasiões sua cultura é pasteurizada, são pinçados apenas elementos exóticos.
- 2) Pode ser uma *festa-do-povo*, em que o povo é dono de sua festa, nela se expressa livremente, sua condição de oprimido é trabalhada pedagogicamente e são anunciadas possibilidades de uma vida que ainda não existe. Claro, não fica excluída a possibilidade de contaminações ideológicas. (RIBEIRO, 1982, p. 42 e 43).

O autor explica, a festividade pode abrigar intencionalidades divergentes, com interesses comuns ou mistos. Nisto consiste sua ampla ambivalência. Há uma possibilidade de coexistência real entre os contrapontos, mas há também uma necessidade emergente e capaz de distinguir o que caracteriza uma *festa-para-o-povo* de uma *festa-do-povo*. Quando a festa se configura para o povo este apenas espera, é um mero receptáculo da produção cultural de massa e, desse modo, está propenso aos reajustes socialmente constantes. Por outro lado, quando a festa é o elemento principal que impulsiona a protagonização de quem a constrói, as relações de opressão podem ser arrefecidas e estas experiências projetadas em âmbitos contextualmente maiores. É possível celebrar em festa a antecipação do “inédito viável”, como nos lembra Paulo Freire.

É importante que a festa propriamente dita seja mais uma ocasião na formação de convergências, e apesar de não rejeitar a necessidade de distração e lazer possa (in)conscientemente ultrapassá-los. Enquanto determinadas instâncias do poder se apropriam do

fenômeno festivo para transformá-lo num mecanismo de manipulação gerenciada, a *festa-do-povo* adquire novas experiências nas releituras contextuais, na compreensão da realidade, aprimorando a sua capacidade de intervir enquanto celebra e festeja.

Através do determinismo econômico neoliberal, as instâncias estatais orquestraram tentativas para desmobilizar os núcleos de auto-organização nas festas populares. Seja através da diminuição de investimentos ou das condições impostas na subvenção, muitas agências financiadoras e corporações empresariais se hospedaram no interior da festa, reconfigurando seus aspectos organizativos com finalidades econômicas e lucrativas. Outro aspecto não menos importante nos ajuda a refletir em torno de determinadas pretensões designadas por políticos autoritários que rejeitam a possibilidade de educar através da festa-do-povo, vejamos:

O desmascaramento das pretensões dos poderosos faz parecer sempre menos irresistível o poder deles. Eis porque os tiranos tremem diante dos foliões e os ditadores proíbem farsas de caráter político. Na perspectiva do opressor pode a sátira facilmente escapar do controle ou inspirar ideias ao povo; logo, é melhor nem as deixar surgir. (COX, 1974, p. 13)

Para Cox, os fenômenos festivos que enfatizam a crítica através de sua produção cultural podem se configurar numa ameaça tremenda aos que se sentem donos do poder. Não obstante, os foliões seguem redescobrimo maneiras de resistir nas diferentes maneiras/formas de existir. Seja na construção de sistemas alternativos de mobilização, na refundamentação de suas bases identitárias e/ou na releitura das contextualidades, os foliões continuam insistindo, através de seu testemunho corajoso, na convocação dos excluídos que clamam por dignidade e justiça social e acreditam no papel transformador das festividades educativas. “A festa é um mecanismo social onde, devido à sua capacidade de aglutinação, pode-se vivenciar a solidariedade, tanto na fase da preparação como em outras práticas cotidianas” (RIBEIRO, 1982, p. 43)

Nesta perspectiva, a prática da solidariedade sugere-nos um aspecto fortalecedor da luta no interior do fenômeno festivo. É uma espécie de anúncio utópico que nos mobiliza e nos mantém coletivizados ainda que mantenhamos a particularidade de nossas pautas específicas. Quanto mais a festa remete ao cotidiano do povo, mais ganha centralidade na elaboração comprometida de leituras transformadoras. Enquanto o povo festeja, também luta, sonha e antecipa o que juntos/as constroem. Ademais “comportamentos experimentados na festa são necessários na luta: A coesão, a mobilização/organização, a vivência de memória e utopia” (RIBEIRO, 1982, p. 77) A incursão da lógica industrial se reverbera nas estruturas da sociedade moderna, escamoteando habilidades que podem ser adquiridas/aprimoradas no entorno da festa, como podemos ver a seguir:

Nossa civilização ocidental enfatizou demais o homem como operário (Lutero e Marx) e o homem como pensador (Tomás de Aquino e Descartes), e se atrofiaram as faculdades celebrativas e imaginativas do homem. Essa ênfase de operário e pensador, imposta pela industrialização, ratificada pela filosofia e sacramentada pelo cristianismo, ajudou a realizar as monumentais façanhas da ciência e da tecnologia industrial do ocidente. (COX, 1974, p. 17)

Notamos uma tentativa frequente de controle das celebrações festivas mesmo anterior ao período da industrialização. Em seu livro, festa dos foliões, Cox, apresenta-nos como as festividades perspectivamente populares disputaram, e por vezes perderam espaço na configuração social mediante a pujança determinante do cristianismo católico romano. Tal qual ocorreu na Idade Média quando os reis se sentiram ameaçados com os desdobramentos políticos que poderiam resultar da dinâmica festiva cômica e popular. Semelhantemente, no século XV as ações e concepções forjadas no movimento humanista e pelas reformas renascentistas, obtiveram enfrentamentos diante da reação das forças conservadoras.

Na época da industrialização, as instancias sociais ideologicamente alinhadas aos interesses da elite com o conservadorismo religioso não se posicionaram favoravelmente para a reafirmação simbólica dos imaginários populares na indissociável natureza humana de sua dimensão festiva/cômica/lúdica. Suspeitamos que essas constantes tentativas de controle e vigilância se serviram a rechaçar aspectos alternativos de transformação nas estruturas sociais assentadas na distribuição assimétrica de poder. O fenômeno revisionista agiu na identificação e anulação das dimensões caracteristicamente lúdicas, ocorreu, inicialmente com a intervenção do clero romano que atuou veementemente contra qualquer associação religiosa propiciadora de aspectos lúdicos/festivos. Rapidamente essas iniciativas ganharam adesão com o apoio dos príncipes e dos reis, estes entenderam se tratar de um projeto político capaz de estabilizar as estruturas de poder, asseguradas na histórica aliança da Igreja com as monarquias.

A festividade não é, por isso, um mero luxo na vida. Propicia ao homem a ocasião de restabelecer sua reta relação ao tempo, a história e à eternidade. Eis por que só mesmo um renascimento da festividade pode mover-nos a superar a crise religiosa que chamamos a morte de Deus (COX, 1974, p. 48)

Por meio dessa perspectiva, lançamos um rápido olhar, a morte de Deus sentenciada por Nietzsche polemizou, sobretudo a sociedade conservadora de sua época. A suposta moralidade representada por uma superficial seriedade já não encontrava lugar diante de tanta corrupção e hipocrisias. A desautorização oficializada da religião contra qualquer indício propriamente festivo, incidiu na morte espiritual e existencial do homem moderno da era industrial. Nesse sentido, a morte de Deus simbolicamente representa a dimensão festiva inerente a própria natureza humana

com toda sua capacidade potencializadora, inventiva, autônoma, suprimidas com a necessidade e obrigação de produzir e organizar perdendo o contato com outras vastas dimensões da realidade, Cox (1974). Quanto a ação política das festividades, cabe-nos compreender que,

O renascimento da fantasia, como da festividade, é essencial para a sobrevivência de nossa civilização, inclusive de suas instituições políticas. Mas a fantasia não pode jamais submeter-se a um programa político particular [...] Se a arte, a religião e a imaginação se tornam instrumentos ideológicos, reduzem-se a pássaros engaiolados e a tigres desdentados. Mas isto não quer dizer que a fantasia não tenha significação política. Esta significação é enorme [...] se a fantasia não é nem sujeita à trela ideológica, nem reduzida a irrelevância pela idiossincrasia, torna-se capaz de inspirar novas civilizações e dobrar os joelhos de impérios. (COX, 1974, p. 86)

Cox e nós compreendemos que não há nenhuma representação simbólica que não seja orientada por um viés ideológico/político. Apesar dessa constatação, quanto mais a fantasia possa se afirmar e exercer autonomamente sua força diante dos instrumentos políticos com proposituras fechadas/estruturadas, quanto mais alargar compreensões sobre as definições temporariamente estáveis nas civilizações igualmente passageiras, pode ser que nessas situações a fantasia possa criar as condições objetivas para que as futuras civilizações se beneficiem podendo atuar no sentido de ampliar compreensões de sua própria temporalidade antecipando as visões de mundo do futuro, construídas na ocasião do tempo presente.

Cada temporalidade festiva pode ser compreendida a partir do seu conjunto de símbolos e características próprias, isso não significa que os fenômenos da festividade ocorram de forma isolada sem nenhuma influência subjetiva e objetiva. Entre a essência e aparência o fenômeno festivo pode ser peculiar e ao mesmo tempo difuso, podendo apresentar traços culturais com possíveis reinterpretações simbólicas, ainda que herdadas pelas gerações e culturas ancestrais, anteriores ao seu tempo.

Neste capítulo abordamos o fenômeno da festa situado em temporalidades históricas distintas, embora, em alguns aspectos mantiveram algumas semelhanças entre a festa dos foliões da Idade Média a continuidade da efervescência popular no período renascentista, e as notáveis intencionalidades no período industrial nos carnavais contemporâneos. Ilustramos algumas relações de poder que perpassam os símbolos festivos reproduzindo as opressões sociais para manter os propósitos de apropriação das populações empobrecidas que, hoje, retratam-se nas formas de cooptação segundo os interesses da agenda econômica neoliberal. Há quem afirme que as festas populares que abordam qualquer dimensão de criticidade se configuraram numa ameaça

às diferentes instâncias do poder<sup>21</sup>. Não obstante, estes fenômenos continuam resistindo e nos ensinando com todas as suas contradições e extraordinárias belezas transformadoras.

No próximo capítulo, apresentaremos o percurso histórico da abordagem teórica da Educação Popular, sua refundamentação paradigmática e a desafiadora tarefa de (re)interpretação da(s) realidade(s) em sua complexa inteireza, ambivalências e possíveis rupturas com a lógica de sociedade prevalecente, entendendo a Educação Popular enquanto projeto societário alternativo e de oposição ao ideário neoliberal, capaz de contribuir no processo de organização e emancipação das camadas socialmente desprivilegiadas. Por fim, presumimos, que as discussões suscitadas neste capítulo, possam nos indicar itinerários sobre as possíveis aproximações conceituais da Educação Popular com os fenômenos festivos, ressignificando seus ingredientes e intencionalidades versadas num projeto de sociedade que se coloque além da limitada compreensão que então se resume a dualidade festiva e/ou laboral.

---

<sup>21</sup> Segundo COX (1974), Na Idade Média a *feira dos foliões*, caracterizava-se como um momento festivo e de formação política através da sátira que se fazia ao clero e aos reis – nada escapava à crítica simbólica. Não foi à toa que muitas foram as tentativas para acabar com a festa dos foliões para manter intacta a supremacia representada nestas instâncias de poder.



### 3 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Meu partido  
 É um coração partido  
 E as ilusões  
 Estão todas perdidas  
 Os meus sonhos  
 Foram todos vendidos  
 Tão barato que eu nem acredito  
 Ah! Eu nem acredito  
 Que aquele garoto  
 Que ia mudar o mundo  
 Mudar o mundo  
 Frequenta agora  
 As festas do Grand Monde  
 Meus heróis  
 Morreram de overdose  
 Meus inimigos  
 Estão no poder  
 Ideologia!  
 Eu quero uma pra viver [...]

Ideologia - Cazuza

A monotonia dos dias, semelhantemente, se repete envolvendo-nos e estreitando nossas percepções, tal qual uma lei universal e sublime que tenta nos convencer que a vida é exatamente isto: reduzir-se à condição subalterna para adaptar-se às futilidades aniquiladoras da própria vida. Nenhum paradigma se mantém de pé ou se desconstrói sozinho. Para desconstruir, necessitamos compreender o que se encontra além das ilusões efêmeras e manipuladoras que aprisionam as vastas possibilidades contidas nas sutilezas dos nossos cotidianos. Tomara que a nossa ambição pequena e tacaña não subestime a necessidade de subverter a (des)ordem do progresso que se auto destrói.

Nessa propositura de convergências na qual se situa a abordagem educativa da Educação Popular, faremos neste capítulo uma explanação da sua polissemia de concepções e nesse conjunto de conceitos, identificaremos a vertente teórica que mais se aproxima dos princípios, fundamentalmente, ligados à noção libertadora de educação e mobilização política traduzidas da dinâmica da festa, enquanto experiência viável de uma nova sociabilidade alternativa e de oposição ao neoliberalismo.

A década de 1990 ficou marcada com a delimitação de frentes socialistas no hemisfério ocidental ao passo que as forças econômicas impulsionaram o fortalecimento do Projeto neoliberal. Os anos 1990 também ficaram conhecidos como a década que propagou a ideia de que o voluntariado poderia ser uma saída para dar conta das lacunas geradas nas estruturas do Estado, justificando a ausência ou inexistência das políticas públicas. A responsabilização da sociedade

civil aliada ao voluntariado, serviram-se de mecanismos para justificar o desemprego estrutural e a privatização dos serviços e demandas sociais. A disseminação nociva de que o Estado prejudicaria o “livre mercado” encontrou solo fértil, sobretudo no interesse das corporações empresariais favorecendo em última instância: o lucro.

A refundação teórica com a qual a Educação Popular vem acompanhando esses contextos situados em suas temporalidades históricas, coloca-nos diante de um desafio constante. A leitura desses fenômenos sociais não pode se guiar apenas pelas antigas lentes teóricas que se voltavam para analisar a divisão de classes porque elas se complexificaram em sua composição e relação. A partir das experiências que sedimentaram a sistematização teórica com que a Educação Popular se utiliza na releitura dos ‘novos’ contextos, isso não permite que ela possa desvincular-se de suas bases fundantes, como podemos conferir:

A Educação Popular manteve seus *pilares* fundadores (ético, político, epistemológico, metodológico e pedagógico), porém seu caráter dialético, sua inerente flexibilidade e seu compromisso ético e político não abandonam as atuais demandas da sociedade. Reconhece, certamente, e assume novos desafios e previsões. (HURTADO, 2009, p. 148)

Outra definição, a ser destacada, toma como referência a não neutralidade política com que a Educação Popular corajosamente vem assumindo ao passo que declara os riscos de possíveis sobreposições que possam colocar em dúvida a conduta de sua prática, conforme a seguinte expressão:

Esta intencionalidade social e política emancipadora permitiu descobrir que o ato educacional nunca é neutro, pois é necessário um claro posicionamento de acordo com a realidade dos sujeitos populares. O perigo sempre vai estar presente, quando se trata de sobrepor um aspecto ao outro. (GUEVARA, 2009, p. 216)

Os autores anteriormente referidos coadunam com a ideia de que uma das principais características da Educação Popular consiste na conciliação de perspectivas que possam considerar as necessidades do povo. Entretanto, não se trata, de uma conciliação eclética, porque até a própria propositura do diálogo na Educação Popular abriga uma posição educativamente política. Essa conciliação entre as abordagens teóricas e contextuais favorece a flexibilização dos diálogos, evidenciando suas personalidades e versões. Em outras palavras, é a possibilidade viabilizadora da *Práxis* Pedagógica/educativa. Conforme Nicolás Guevara nos expressa:

O contexto e a prática como referenciais. Uma abordagem a partir dessa permanente leitura crítica do contexto pessoal e social dos excluídos, como estratégia formativa que orienta a ação transformadora. (GUEVARA, 2009, p. 216)

O autor adverte-nos para atentar aos contextos e suas peculiaridades. É saber falar aprendendo a escutar. É ser humilde, mas não incompetente. É ser rebelde, mas não hipócrita. É ser democraticamente revolucionário, mas não deixar de revolucionar a democracia. Uma leitura gramsciana das relações sociais tem nos ajudado a catalogar algumas influências culturais que incidem na formação das subjetividades. Enquanto a noção dominante se mantém nas estruturas da cultura hegemônica, por outro lado, a cultura popular mantém a suas bases em diálogo com os fazeres do povo.

Nesse sentido, o diálogo coloca-se enquanto característica estratégica da Prática educativa, como nos lembra João Francisco de Souza, que passa a ser identificada como “o conteúdo substantivo dos processos educativos”, é nas relações construídas socialmente, que a intencionalidade política elege suas prioridades na definição de proposituras. Nos últimos 40 anos a Educação Popular tem se prestado a evidenciar, no interior de suas ações, a questão social e econômica, enquanto mecanismos determinantes cujo reflexo incide negativamente sobre às camadas socialmente vulnerabilizadas. Não se trata de uma opção fanática pelos empobrecidos, tampouco uma apropriação utilitária de suas necessidades e dificuldades, mas de um compromisso histórico que preconiza a justiça social.

O projeto neoliberal através das instâncias multiculturais tem realçado a presença de diversas culturas que, aparentemente, convivem em constante harmonia. Sabe-se que, ultimamente, há tentativas de privatização das festas do povo e de seus espaços de lazer já que podem se configurar em contextos educativos e formativos no reconhecimento da sua ancestralidade étnica e reafirmação política. Quanto à cooptação das festas populares não é o reconhecimento merecido pelo qual essas organizações exigem e lutam, mas uma aparição caricata de uma realidade que se mantém contraditória, conforme a Marcela Nahmías advoga:

[...] as vezes, as tentativas de tornar visível a diversidade se reduzem a ações paternalistas (especialmente em grupos que sofrem a exclusão social) ou a experiências que tendem a *folclorizar* distintas expressões culturais, reduzindo-as a mostras artísticas e gastronômicas que representam uma curiosidade a ser vista esporadicamente. Mais ainda, o perigo de reduzir a diversidade cultural ao desenvolvimento de um conjunto de atividades como as anteriormente assinaladas é que, assim, estaremos contribuindo de maneira involuntária para esconder ou negar os conflitos subjacentes às relações interculturais, para minimizar a relação de poder e dominação que a cultura dominante, caracterizada sob o formato de homem branco e ocidental, tem exercido sobre os grupos que não se ajustam a esse padrão. (NAHMÍAS, 2009, p.126)

É bastante comum acompanharmos ultimamente nas propagandas publicitárias, sobretudo, de marcas de cosméticos a participação utilitária/estigmatizada da mulher negra, do seu corpo e

cabelo, escamoteando as relações de desigualdade e a violência (re)produzida socialmente durante o processo histórico.

Se, por um lado, os grupos historicamente marginalizados ganham certo nível de ‘representatividade’ o que lhe conferem certo grau de aceitação social, por outro lado, a impressão do suposto viés da interculturalidade que se cria, camufla as relações de poder historicamente determinadas pela mentalidade racista, concebidas e legitimadas no interior das estruturas sociais. É uma outra forma de dominação. Nesse sentido, a cultura hegemônica admite as diferenças à medida em que anula suas representatividades. Da mesma maneira, tem utilizado a democracia para instalar uma lógica totalitária. É a democracia utilizada contra a sua própria natureza democrática. Quando Marcela Nahmías pode observar os efeitos da globalização tecnológica nos países latino-americanos na década de 1990, constatou o seguinte:

[...] os meios massivos de comunicação e o uso das novas tecnologias impõem, queiramos ou não, formas de pensamento e valores da cultura ocidental, dominando a originalidade e a pluralidade de identidades próprias das culturas indígenas dos países latino-americanos. Exemplo disso é que, até 1996, na Bolívia, as meninas e jovens indígenas, antes de entrar na escola, eram obrigadas a se desfazerem de suas roupas tradicionais e de suas tranças. (NAHMÍAS, 2009, p. 130)

Essa afirmação contribui em nossa percepção entre as relações produzidas nas instâncias políticas e culturais. É o fenômeno da invasão cultural que propicia as bases da “nova ordem” desses sistemas econômicos. Por outro lado, quem resiste pela originalidade de sua cultura defende um projeto de sociedade, um sistema político alternativo as essas invasões. Essa autonomia, funda-se na ética com que a Educação Popular elege no seu conjunto de princípios, pois:

Existe a necessidade de recuperar o sentido de missão e propósito da vida humana, a partir do livre arbítrio e de protagonismo das pessoas, movimentos sociais, organizações e coletividades no contexto da dinâmica social de suas respectivas sociedades nacionais [...] A ética deve ser percebida sob visão dinâmica, contextualizada e associada aos grandes referenciais de valor do nosso tempo (PICON, 2009, p. 166)

Nestes enfrentamentos, a Educação Popular também enfrenta o desdobramento da despolitização a partir da luta de classes, igualmente pode ser evidenciado em outras situações. É notório que existem vários tipos de relações de poder que, em sua maioria perpassam pela determinação do poder econômico. Facilmente o neoliberalismo se apropriou das lutas populares imprimindo-lhes as múltiplas facetas do consumismo. Ademais é importante não perder de vista que a globalização consiste numa versão mais atualizada do imperialismo e que tem atuado, sobretudo na propagação hegemônica da cultura do consumo.

A globalização tem trazido consigo a hegemonia do capitalismo, a redução do Estado, a flexibilização trabalhista, um aumento substancial dos canais de informação e conhecimento para quem tem acesso a eles, o analfabetismo tecnológico etc. Além disso, está se configurando uma nova noção de cidadania que transcende as fronteiras nacionais. (NAHMÍAS, 2009, p.129)

De outro modo, mais explicitamente:

Existe uma espécie de “governabilidade” global, hegemonizada pelas grandes corporações e por organismos multilaterais que administram esta “ordem”. Está em crise a soberania dos velhos Estados e isto causa grandes perguntas ao pensamento político e social. (NAHMÍAS, 2009, p. 132)

Nestas declarações, a autora alerta-nos sobre uma nova noção de cidadania em nível mundial, que está em curso através dos veículos de comunicação tecnológica, apoiada nas políticas de Estado. Nunca ouvimos falar tanto em empreendedorismo em contraste com as péssimas condições de sobrevivência com as quais convivemos, sobretudo na maioria dos países da América Latina que implantaram e vem aprimorando a lógica neoliberal. Em outras palavras, está em voga a monopolização ideológica que ambiciona convencer a classe trabalhadora a aceitar as contradições impostas nesse projeto econômico.

Torna-se mais fácil impor a responsabilidade individual do que contextualizar socialmente os destinos humanos sem que isso esbarre nos interesses das corporações econômicas. Dentre outros princípios neoliberais, a meritocracia cumpre a função de individualizar a noção de “sucesso/fracasso” que instaura a desesperança na luta coletiva. Alternativamente, é preciso que tomemos distância da acepção neoliberal, a fim de:

Construir novas ferramentas de análises para entender esses processos e fazer mais fortes os movimentos de “globalização cidadã” para que atuem no local e no global com um novo sentido histórico (NAHMÍAS, 2009, p. 132).

Neste cenário contextual, a Educação Popular cumpre uma função importante na formação política de base, para que o povo possa assumir a autonomia de sua percepção e análise coletiva. É importante lembrar que muitas versões de Educação Popular nem sempre vieram a favor do povo, embora, essas expressões timidamente possam aparentar algumas características populares, em última instância não pretende possibilitar aspectos emancipatórios porque está a serviço da pedagogia dominadora, magistralmente explicitadas nas palavras do professor e sociólogo Alder

Calado, ao nos atestar que a “Educação popular (EP) serve, por conseguinte, aos mais variados gostos. Dir-se-ia que há EP feita *para* o povo, há EP feita *com* o povo, há EP feita *apesar* do povo, e há até EP feita *contra* o povo” (CALADO, 2008, p, 227).

Nesse sentido, a abordagem epistemológica da Educação Popular agrega uma grande variedade de temáticas e sujeitos sociais na composição dialógica de conceitos em torno de uma intencionalidade política que pode favorecer a autonomia dos sujeitos e rejeitar as tentativas de dominação. Simultaneamente, posturas assistencialistas, populistas e oportunistas têm se hospedado e deturpado a Educação Popular, principalmente, através da implantação de projetos sociais e programas educativos; nesse caso, o termo popular, remete-nos à educação pública no Brasil Colônia que se manifestava através de campanhas nacionais de alfabetização das massas para fins eleitoreiros e de atendimento aos interesses agrários dos grandes latifúndios.

Nesta esteira da história, a Educação Popular deixa de ser um projeto de decisão coletiva e se caracteriza como uma decisão verticalmente política e burocrática porque é formulada e ofertada, geralmente para um grupo economicamente desfavorecido receptivo ao projeto de dominação pedagógica, porque desconsidera todo o envolvimento desses grupos sociais no seu processo de elaboração, planejamento, execução, acompanhamento, avaliação, etc., (CALADO, 2008).

No decorrer do tempo, a Educação Popular tem-se apresentado como um escopo epistemológico-pedagógico, que advoga um projeto social, que pode contribuir no contexto de práticas educativas das camadas populares e para além delas, correspondendo às suas reais necessidades de inserção participativa e distribuição democrática do poder. Configura-se, porém numa ferramenta de organização política na qual os estratos populares possam realizar leituras críticas de sua realidade, transformando-as coletivamente. A respeito dessa importante função social do conhecimento, Danilo Streck nos apresenta a seguinte compreensão,

A educação popular assume o compromisso, através de suas respectivas entidades, de fomentar a elaboração de propostas, fortalecer a organização da sociedade civil e promover a organização democrática. Esse propósito de inserção e transformação da realidade é uma herança da relação que desde o início se estabeleceu entre a ação sobre a realidade e o conhecimento da mesma. (STRECK; 2013, p.365)

Nesta perspectiva, faz-se presente a busca pela horizontalidade nas relações de poder que requer um projeto de educação comprometido com esses propósitos. Obviamente, que numa sociedade capitalista como a nossa, extremamente individualista e regida por um sistema de

mecanismos burocráticos, não coaduna com os princípios da participação popular. A rota da história tem-nos dito que todas as vezes que a centralização do poder estatal se sente ameaçada, promove-se uma reação coercitiva às iniciativas de mobilização popular. Essas violências simbólicas/físicas produzidas dentro das configurações de cada Estado impõem-se como necessárias para a sua própria manutenção e, sobretudo, para manter intactas as decisões políticas sob o comando das grandes corporações econômico-financeiras.

Doutro modo, entendemos que a viabilidade de uma sociedade democrática perpassa, fundamentalmente, por suas bases educativas e pedagógicas. Essas iniciativas não podem depender exclusivamente dos sistemas de ensino público. A propósito, essa modalidade de educação tem atuado significativamente na formação dos/as filhos/as provenientes das classes trabalhadoras; esse modelo pedagógico, por vezes não se inclina o suficiente para corresponder às múltiplas necessidades e representações culturais desses coletivos, como expressa Miguel Arroyo:

A educação tem participado diretamente na construção e preservação dessas representações segregadoras inferiorizantes. Logo, as teorias pedagógicas e didáticas, as políticas curriculares e avaliativas e de gestão são obrigadas a repensar de forma radical suas representações do povo, seja nas escolas, seja na educação popular, seja na formulação/avaliação de políticas. Esse repensar é uma exigência primeira para que a escola pública popular seja democrática e deixe de ser seletiva e segregadora. (ARROYO; 2014, p. 125)

Enquanto Miguel Arroyo chama-nos a atenção para que voltemos o olhar na direção do povo, considerando suas origens étnicas, na reorganização de políticas representativamente democráticas, Carlos Hurtado elabora a sua reflexão não necessariamente em torno do povo, mas focando as suas realidades contextuais ao afirmar que,

Para a Educação Popular, a realidade é uma verdadeira fonte de conhecimento que não podemos simplificar isolando-o das dinâmicas reais socioeconômicas, culturais e políticas do contexto. “ O conhecimento é, portanto, o processo que resulta da *práxis* permanente dos seres humanos sobre a realidade”. Nos lembra Paulo Freire. (HURTADO, 2009, p. 151)

Quando o autor elucida que o conhecimento não deve se isolar, alerta-nos para que possamos evitar análises fragmentadas e simplistas de sua contextualidade histórica, política, social, etc., esta notificação evidencia que sejamos sensíveis na identificação de convergências entre as diferenças porque as divergências já existem. Nesta acepção, Souza (2009) nos expressa que “O conteúdo dos processos educativos (conteúdos básicos de aprendizagem ou conteúdos

educativos) é a construção da compreensão, da interpretação, da explicação da realidade natural e cultural” (SOUZA, 2009, p. 246).

Outro elemento a ser destacado, nesse mesmo diapasão compreensivo, diz respeito à desterritorialização curricular dos projetos e programas de ensino associadas ao desperdício das experiências com que os docentes-educadores ao longo sua carreira profissional tende a construir com os grupos populares. A desvalorização do trabalho docente e de sua função pedagogicamente favorável ao povo<sup>22</sup>, antes de mais nada, assenta-se no princípio da inferiorização introjetada na luta de classes; esse mecanismo ideológico coloca-se a serviço do projeto dominante na sustentação e reprodução das estruturas hierárquicas determinadas aos grupos populares e suas representações sociais, pois:

Quando as escolas, os currículos, os processos de ensino-aprendizagem e avaliação, os desenhos curriculares e até a cultura docente se prestam à reprodução dessas dicotomias e inferiorizações dos coletivos populares, de suas experiências e conhecimentos estão reproduzindo as relações políticas da desvalorização de seu próprio trabalho e de sua condição docente. (ARROYO; 2013, p.81)

A reprodução dessas dicotomias e/ou as suas superações dependerá tanto do projeto pedagógico institucional quanto da sua necessidade de concretização perspectivamente nas práticas educativas populares e “Ainda que seja óbvio, é importante recordar que o que tipifica a Educação Popular não é um método, mas sua concepção e intenção transformadora” (PICON, 2009, p. 165).

O papel definidor da intencionalidade política do trabalho docente consiste na reorganização de sua capacidade de escolha por princípios educativos, prioritariamente voltados para a reafirmação dos coletivos e de suas representações étnicas. Dialogicizar a pluralidade de ideias e concepções que esses coletivos representam é uma maneira de equacionar as assimetrias simbolicamente determinadas pela cultura de matriz europeia. Sobre a necessidade emergente de motivar o povo para que possa resgatar a sua dignidade étnica, por meio de processos educativos conscientizadores, Danilo Streck nos recorda que:

[...] Freire falava de uma “arqueologia da consciência”, de um trabalho de arqueologia pedagógica a fim de reconstruir a memória pedagógica. Outra tarefa consiste em recuperar as pedagogias silenciadas durante os séculos de dominação. A “cultura do silêncio” denunciada por Freire nas classes populares também se manifesta no silenciamento de práticas educativas transformadoras (STRECK, 2010, p. 331)

---

<sup>22</sup> A respeito deste termo, Ribeiro (1982) recomenda que a palavra “povo” pode ser atribuído significado em que são sintetizadas a situação de classe social oprimida e a identidade histórica forjada pela resistência à opressão.

Nesta expressão, o autor nos sugere duas alternativas inerentes ao processo educativo sob o crivo da Educação Popular: A primeira sugestão é a configuração formativa da conscientização, aprimorada na problematização temática com seus próprios contextos formativos; A segunda proposição volta-se à revisitação do trajeto histórico do povo, dando-lhes a noção de processo que se construiu e se transforma. É na busca constante da conscientização e das experiências exitosas com as quais o povo aprendeu a resistir, que a Educação Popular se coloca diante dos novos desafios na definição de prioridades contextualmente estratégicas.

Um dos maiores desafios que a Educação Popular vem enfrentando após a queda do muro de Berlim (1989) tem sido o confronto com os desdobramentos que a ideologia neoliberal vem aprofundando mundialmente, sobretudo nos países da América Latina que se mantêm em suas resistências. Não é à toa o financiamento de Golpes no enfraquecimento das democracias, a cooptação de etnias, a mercantilização utilitária da educação, as especulações do mercado, a introjeção da cultura do consumo futilizando as diferentes formas de vida, entre outras, se configuram no pacote de ações relacionadas às pautas econômicas ultraliberais. É uma forma de priorizar a economia e desprezar a vida. O papel social, político e pedagógico que a Educação popular essencialmente assume em seu projeto, tem incluído o seu compromisso com a liberdade na formação de uma consciência coletiva para a efetivação de ações transformadoras. É bom lembrar que:

A Educação Popular emergiu em tempos difíceis de perseguição e atropelo de direitos fundamentais. E é justamente nesse contexto que surgiu a necessidade de trabalhar pela liberdade, de gerar uma consciência coletiva da capacidade transformadora e libertadora que nos permite quebrar as cadeias da opressão. (NAHMÍAS, 2009, p. 123)

No Brasil, a Educação Popular ganha maior ênfase na sua sistematização durante o período da Ditadura Militar de 1964. Perspectivamente essa abordagem pedagógica e política se manteve comprometida com a democracia no compromisso histórico que envolve diretamente as causas que, acometem as camadas dos setores populares.

Desde o impeachment da presidenta Dilma Rousseff (PT) em 2016, o Brasil vem alocando uma sucessão de violências e ataques à democracia nas diversas tentativas de reinstalar um regime autoritário-neofascista. O projeto de Lei do Senado Federal nº 193, de 2016 popularmente conhecido - escola sem partido – essencialmente é um exemplo de como as forças reacionárias podem reagir por dentro das estruturas do sistema. É uma forma de se utilizar dos mecanismos da democracia para acabar com a sua própria natureza democrática. Após uma grande frente de resistência protagonizada pelos docentes, educadores, sociedade civil e representantes do judiciário, esse projeto foi definitivamente arquivado dada à inconstitucionalidade do seu ultraje

democrático. A respeito e para além disso, Nanhmías adverte-nos sobre a importância de analisar as diferentes dimensões do processo educativo, evidenciando a sua pertinência. Algumas delas podem se configurar:

- *Perspectiva de gênero.* Para superar a reprodução e a legitimação das desigualdades de gênero, é preciso começar reconhecendo que a identidade de gênero obedece a padrões culturais altamente discriminadores e, a partir daí, analisar as formas que a sociedade tem tido para perpetuar esta situação.
- *A história e o contexto.* A constatação do estabelecimento de um mundo e de uma sociedade globais pode abrir possibilidades ou reduzir visões [...] a saturação de informação nos canais de comunicação gera uma cultura sem memória. Trabalhar sobre a memória dentro do contexto abre caminhos para a construção de identidades culturais fortemente influenciadas por padrões culturais diversos, porém, ao mesmo tempo, traz à luz traços culturais próprios.
- *A cidade.* Na cidade, entendida como o bairro, a comunidade e o espaço público, manifesta-se mais claramente o multicultural, já que neles confluem as etnias, as classes sociais, os migrantes etc. Nesse sentido, é importante tentar uma abertura para a cidade, integrando suas manifestações pluriculturais. (NAHMÍAS, 2009, p. 127 e 128)

Evidentemente sem o sistema patriarcal, colonial e imperialista, o capitalismo-neoliberal seria inviável porque esses sistemas se interdependem para a própria sustentação e reprodução. Eles não são a estrutura social em si, mas se hospeda nela enquanto se mantém. A ideologia conservadora de Gênero produziu visões socialmente/biologicamente antagônicas e através do mecanismo da vigilância, sob o crivo da suposta determinação biológica se sentiu autorizado a elaborar polarizações em torno da questão biológica-gênero.

A cultura sexista intencionalmente introduzida na sociedade ocidental, sobremaneira, se presta à manutenção do sistema capitalista-neoliberal e através de suas hierarquias simbólicas produz e legitima as desigualdades nas relações de poder, fundamentalmente polarizadas nas categorias homem/mulher. Ocorre que o sistema econômico capitalista-neoliberal reivindicou para si o direito de reajuste das relações, segundo a sua noção determinadamente hierárquica. Problematizar a interseção desses sistemas de poder na perspectiva da educação popular significa não perder de vista o horizonte da democracia, democraticamente horizontalizada.

Com efeito, um primeiro elemento a considerar para a incorporação da diversidade na Educação popular é a atitude e a aptidão para trabalhar com a diferença e valorizá-la como um aspecto mais enriquecedor que ameaçador. Estamos sensíveis e atentos para ver trabalhar com a *outridade* é o primeiro passo necessário para a consolidação de uma educação inclusiva e não homogeneizadora, criativa e não reprodutiva, participativa e não hegemônica. (NAHMÍAS, 2009, p. 130)

A autora é mais enfática quando nos afirma o seguinte:

O propósito disso é promover um sentido de pertinência e responsabilidade diante do mundo, além de lealdades nacionais ou locais. Com base no que foi dito, resulta ser imperativa a incorporação desta dimensão global na Educação Popular, porquanto permite promover a compreensão e o desenvolvimento de uma visão crítica a respeito de situações que se colocam no ambiente próximo, como também em um horizonte distante, mas experimentadas diretamente pelos sujeitos como a guerra e os conflitos, as violações aos direitos humanos, o crime internacional, o terrorismo, o tráfico de drogas, o aumento das doenças pandêmicas como a Aids, a degradação do meio ambiente, o racismo, o classismo, a migração, entre outros. (NAHMÍAS, 2009, p. 133)

Resumidamente, nas duas afirmações, a Educação Popular aparece assumindo a centralidade articuladora de intencionalidades com fins pedagogicamente políticos, quando nos apresenta a dinâmica de suas alternativas, na conciliação e não na homogeneização. O diálogo enquanto ferramenta política que se reconstrói no interior das nossas relações cotidianas, a desconstrução dos símbolos da opressão que se mantém nas relações de gênero, a desmistificação da meritocracia que promove a falsa ilusão das categorias socioeconômicas são apenas algumas das proposições que se recontextualizam a partir da problematização, cujo escopo teórico-filosófico-político-educativo baseia-se, perspectivamente, no campo formativo da Educação Popular que apesar de “[...] não se encaixar em modismos, incorpora o novo, de onde quer que venha, não em uma posição eclética nem como moda à margem de sua *práxis* histórica”. (HURTADO, 2009, p. 148)

Um dos elementos centralizadores da Educação Popular consiste na esperança de que não se acomoda em torno do seu aspecto imobilizador, como nos lembra Paulo Freire, mas se mantém na busca permanente, a propósito “aqueles que perderam o rumo afirmando que “já não há mais nada a fazer”, também perderam a esperança, valor ontológico de nossa proposta” (HURTADO, 2009, p. 151). O fenômeno da globalização neoliberal nos coloca diante de realidades ambivalentes com elaborações determinadas, e, à medida em que se criou uma rede mundial de comunicação entre quase todos os confins da Terra, ainda não foi capaz de repensar alternativas para resolver a questão da fome e da pobreza que, vergonhosamente, assola uma parcela significativa da população mundial. Frente a isto, Hurtado nos lembra o seguinte:

Perante os desafios cada vez mais complexos do mundo globalizado inserido no modelo neoliberal, nosso posicionamento ético nos conduz a refazer nosso compromisso de sempre, porém de acordo com os sinais do momento [...] Para a Educação Popular, a realidade é uma verdadeira fonte de conhecimento que não podemos simplificar isolando-o das dinâmicas reais socioeconômicas, culturais e políticas do contexto. (HURTADO, 2009, p. 151)

Diante do exposto, a realidade se configura numa fonte de conhecimentos que não se desvincula dos contextos em suas dinâmicas. Desta feita, a educação é um ato político mesmo quando não se coloca a serviço de compreender essas realidades, porque até mesmo a indiferença é uma forma de agir politicamente. Nesse sentido não existe uma posição “neutra”. Existem posições politicamente orientadas e orientadoras, conscientemente ou não, na perspectiva Gramsciana seriam os consensos ativos e passivos. Sobre essas compreensões, a Educação Popular nos desvela a partir de sua trajetória histórica uma vasta e inesgotável contribuição, um sentido pedagogicamente político e eticamente comprometido com as transformações do mundo. É uma forma de pedagogizar a dimensão política politizando a dimensão pedagógica, uma depende da outra e se complementa reajustando limites no apontamento de possibilidades emergentes. O que há de político no aspecto pedagógico pode ser identificado na intencionalidade dos fazeres da prática pedagógica-educativa, vejamos:

Por essa razão, a Educação Popular assume uma posição conseqüente e define educação também como um *ato político*. Em conseqüência, afirma “que toda educação é, além de um ato pedagógico, um ato político”. Não há como se manter na mera declaração de princípios e à margem de compromissos sociohistóricos concretos. Desde nossa opção ética, nossa visão política tem que ser a favor e na direção da visão dos pobres da terra. (HURTADO, 2009, p. 153)

Enquanto o projeto neoliberal se impõe mantendo a propositura de suas contradições, agindo com indiferença diante de profundas e antigas assimetrias sociais, a Educação Popular se propõe a contribuir na construção de projetos alternativos ao economicismo. A educação não pode ser refém do mercado, nem os/as educandos/as destinados à condenação competitiva e ter que treinar suas habilidades cognitivas para sujeitá-las às exigências cada vez mais precárias de empregabilidade. Rapidamente a ideologia econômica se refaz em seu discurso recorrendo à sua própria contradição, financiando os mais variados tipos de projetos que possam difundir aspectos garimpadores da adesão popular. É o que mais ou menos ocorre em torno do empreendedorismo moderno que nada mais é que a releitura das relações escravagistas do Brasil Colonial/imperial.

Uma das proposições explicitamente defendida no projeto de Educação Popular está integralmente articulada à vida no seu conjunto de aspectos. É uma forma de identificar a transversalidade da nossa orientação política nas mais diferentes e inusitadas ocasiões. Quando nos comprometemos politicamente com este projeto alternativo, as nossas escolhas se tornam mais criteriosas. A título de ilustração, quando consumimos alimentos produzidos num sistema de agricultura familiar ao invés de aderir ao consumo de produtos industrializados da monocultura, rejeitamos não somente uma cultura alimentar transgênica/patogênica como as nuances desse

processo. Não rara coincidência a invasão de terras por setores latifundiários tem sido uma das grandes responsáveis pelo genocídio dos povos indígenas e agricultores pobres. Nesse sentido, a nossa militância política começa e vai para além de uma alimentação saudável, de procedência ecologicamente sustentável. Parece-nos que essa é mais uma ferramenta política no enfrentamento aos determinismos da indústria alimentícia. Que as nossas escolhas possam estar sempre comprometidas com a vida, cuja proposta temática pode tomar o alimento como principal ponto de partida na sua problematização.

A nossa pretensão até aqui foi apresentar a polissemia de abordagens da Educação Popular e sua refundamentação teórica que não se distancia de seus pilares fundadores (ético, político, epistemológico, pedagógico) vivenciados em cada contextualidade educativa em que se insere. Contudo, avaliamos que a supremacia ideológica construída no discurso neoliberal tem um alcance mais amplo confrontando-se também com as festas populares em geral, servindo-se de vários ganchos sutis de subalternização, porém, ao mesmo tempo, verificamos que há canteiros de resistência que se fertilizam versando a construção de um novo projeto societário e festivo.

### **3.1 Festas Populares: Assentos Possíveis de Educação Emancipatória**

Nesta seção, faremos uma apresentação sobre alguns cenários festivos, como se configuram na complexa relação de forças simbólicas, podendo manter seus marcos identitários com finalidades políticas fundamentadas na Educação Popular. As celebrações festivas nos apresentam algumas características identificadas nas percepções de quem a constrói, consolidando memórias que tracejam histórias coletivas. Em toda a sua construção e dinâmica, a festa pode mobilizar a conciliação de perspectivas com proposituras transformadoras de sua realidade. Enfim, é no contexto da festa que o povo poderá refazer a sua história à medida em que se reconhecerá neste encontro festivo e de construções coletivas.

Em face do atual cenário no qual o modelo econômico vigente se configura num instrumento de monitoramento de controle e exclusões, para que as festas gestadas nas experiências populares possam continuar resistindo e revertendo a lógica neoliberal, terá que construir no percurso de seu planejamento, organização e avaliação mecanismos de luta ligados a uma perspectiva de projeto de sociedade popular e democrático. Em outras palavras, a festa do povo poderá se hospedar no sistema desde que a sua dinâmica e intencionalidades não favoreçam a ideologia do projeto dominante.

A aparente conciliação estabelecida entre as festas populares e suas agências financiadoras servirá como estratégia para que a *festa do povo* sobreviva aos impasses da mercantilização e sua lógica, torna-se importante olhar para o fenômeno da festa como o próprio movimento dos cotidianos, todos com suas rotinas e metodologias. Na festa-do-povo sua dinâmica consistirá na organização e celebração de um projeto societário no qual o povo se motive a participar coletivamente na construção antecipadamente consolidada na festa do que poderá ampliar-se socialmente.

É no entorno da festa que os *corpos brincantes* se reencontram para reaprender o que nem sempre pode-se notar e sentir noutras ocasiões. Os rituais da festa ganham centralidade na sua dimensão simbólica e tanto podem reafirmar concepções quanto podem questioná-las, sendo que nos concentraremos na construção-articulação de uma linguagem simbólica questionadora preservando essencialmente a sua identidade cultural sem o espectro da folclorização<sup>23</sup>. No contexto festivo os corpos exercem diferentes funções que se dinamizam na construção e totalidade da festa na qual todos/as podem se conectar em diferentes níveis de sintonia. O corpo é compreendido como um instrumento político e politizador, que abriga a essência festiva, é o que acontece no fenômeno festivo ecumênico e popular de Santa Bárbara/Iansã em Salvador/BA.

Seja na caracterização religiosa, evidenciada nas vestimentas, elementos e padrões de ordem socioeconômica de seus terreiros de origem; seja na concepção de um modo alternativo de rendimento financeiro, não se pode negar que essas figuras performáticas, as baianas, traduzem em si mesmas um espetáculo dentro da festa. Ressalta-se, entretanto, que esse espetáculo não está exclusivamente nas danças de movimentos circulares, nem nas manifestações de entidades religiosas que homenageiam, mas na postura corporal, na “incorporação” da personagem, qual ator que se confunde com seu personagem no ato da interpretação. (CASTRO, SANTOS, et.al, 2014, p. 46-47)

Podemos presumir que os/as autores/as defendem a ideia da intervenção festiva a partir dos corpos brincantes. A instrumentalização do corpo situada no espaço-tempo da festa pode demarcar possíveis convergências e contraposições a qualquer forma de dominação estabelecida. O aspecto da irreverência quando aliado ao corpo politizado, torna-se capaz de reeducar olhares que testemunham e se auto motivam nessas performances. Não é à toa que as aparições mais polêmicas e inquietantes de nossa época se concentram nas festas de carnaval, erroneamente associadas à permissividade e à frivolidade julgadas pelos olhares de tom estoicamente moralizante.

---

<sup>23</sup> Na nossa compreensão a folclorização é um termo que pode designar a apropriação da cultura popular que se camufla nos discursos oficiais sob a perspectiva do multiculturalismo que, embora apresente as diferenças culturais, não discute suas tensões históricas. Essa perspectiva teórica que toma como base a abordagem intercultural crítica, pode ser verificada nas obras de Albuquerque (2007); Silva e Silva (2016); Gomes e Silva (2002).

É importante acentuar a função social, política e de formação educativa que as escolas de samba e outras festividades com intencionalidade pedagógica representam na cultura popular brasileira, a partir de temáticas com desdobramentos das relações sociais e seus contrastes. Em 2018, a Beija-Flor de Nilópolis/RJ foi a primeira colocada, cujo enredo preconizou: “monstro é aquele que não sabe amar. Os filhos abandonados da pátria que os pariu”. Já em 2019, a Mangueira – escola de samba carioca, conquistou a primeira colocação após desfilar na avenida suprida de críticas à ideológica história oficial do Brasil. No ano seguinte, em 2020, a Unidos da Viradouro foi a campeã do carnaval carioca depois de abrilhantar na Marquês de Sapucaí com um belíssimo desfile em homenagem a Oxum – orixá feminina, popularmente conhecida como a deusa das águas doces, cultuada nas religiões Afroameríndias. Neste mesmo ano, a escola de samba paulista - Águia de Ouro ocupou a primeira colocação após enfatizar a “força do saber” como sugestão emergente diante de um contexto político que hostiliza a educação, desvaloriza os seus profissionais e retira investimentos da pesquisa científica.

Este triênio que acabamos de descrever, ainda que sumariamente, capta-nos à atenção um elemento comum na abordagem realizada pelas escolas de samba considerando a necessidade de (re)fazer leituras contextualizadas, aliando-as à noção problematizadora que toma como ponto de partida: a condição social, racial, gênero e, outras, no eixo das assimetrias que historicamente atravessam os cenários e o imaginário do povo brasileiro. Seja na elaboração pujante do samba enredo e/ou na organização coordenada dos carros alegóricos, perpassa nessas temáticas um anúncio pedagógico-político-educativo. Através da desorganização do cotidiano e da mudança de épocas, a *feira dos foliões* continua se reinventando. Eminentemente “cumprir redescobrir, em nosso tempo e em nossa própria linguagem cultural, o que havia de reto, e de bom em torno da *feira dos foliões*”. (COX, 1974, p. 13)

Os corpos brincantes, criativos, politizados e representativos sofrem influências à medida em que também influenciam a festa e nela atribuem sentidos. Sobre as pedagogias festivas, destacamos a atuação das temáticas pedagógicas que não necessariamente se entregam à sedutora distração festiva. Ao contrário, concilia intencionalidades mantendo sua propositura de conscientização. É o caso do que ocorreu em 2019, no carnaval popular de Olinda/PE. Apesar da cooptação dos megaeventos e grandes empresas de patrocinadores dentro das festas populares, uma das temáticas abordadas considerou a questão de gênero, focalizando na violência contra a mulher.

Por outro lado, quando a irreverência é politicamente despolitizada poderá continuar reforçando estereótipos sob o eufemismo das fantasias. Costumeiramente, observarmos nas festas

populares a aparição caricata com ‘referências’ simbólicas para reafirmar as estruturas de poder. É comum, sobretudo na atmosfera carnavalesca os homens que se sentem representados pelo modelo de sociedade patriarcal-machista se fantasiar de mulher, enquanto se divertem tomando umas e outras cambaleando pelas ruas e ladeiras, do mesmo modo, algumas pessoas se fantasiam de “índio” numa representação cultural grotesca e estereotipada, segundo a narrativa colonizadora.

Outro exemplo pode ser as fantasias com concepções racistas nos remetendo à população negra dentro de uma visão romântica da pseudodemocracia racial. Nesse sentido, o multiculturalismo, serve-se para esconder as violentas tensões históricas e manter a paz dos cemitérios de um passado mal resolvido e de um presente que tende a repetir o passado errante e controverso.

Por vezes, os supostos patrocínios ligados às grandes corporações econômicas atuam na descaracterização das festas populares sem necessariamente negá-las em sua caracterização aparente. Ao financiar as festas populares, essas empresas adquirem *status* privilegiado na comercialização monopolizadora dos seus produtos ao passo que desmobiliza a festa em sua estrutura organizacional interna, apropriando-se dos elementos culturais com finalidades mercantilistas. Este fenômeno tem sido mais frequente e aprimorando ascendentemente suas táticas na reconfiguração das culturas de base popular: é o que vem ocorrendo em muitas festas populares em algumas partes do Brasil, por exemplo:

Em Salvador, a supremacia dos blocos privados de trios elétricos incide sobre a própria organização do Carnaval, favorecendo a limitação do espaço de expressão da diversidade cultural, a exclusão de grupos sociais e secundarizando antigos espaços festivos da cidade, reclamam os coletivos culturais periféricos à organização e à produção da festa. Esse modelo do Carnaval-negócio não apenas fez desenvolver um verdadeiro complexo organizacional público-privado da festa como também fomentou os estudos acerca da sua economia, com a produção regular de indicadores, malgrado as assimetrias de acesso a patrocínios pela maioria dos grupos brincantes, a prevalência do aspecto lucrativo e monopolista por pequena parte dos setores envolvidos e a precarização do trabalho. (CAVALCANTE, 2013, p. 19)

Conforme o autor, a concorrência aos editais de financiamento em si tem se configurado num grandioso mecanismo de exclusão que, evidentemente, buscará eleger aspectos culturais que mais possam se aproximar do que recomenda as instâncias econômicas/lucrativas. A implantação da cultura das desigualdades nas estruturas internas da festa, alia-se às assimetrias que socialmente se convertem no fenômeno global que situa a condição dos oprimidos mais ou menos evidenciada na luta de classes. Nesse sentido, a lógica utilizada pelos setores econômicos passa a orientar a

dinâmica organizativa da festa começando pela apropriação dos espaços públicos que favorece diretamente as empresas que supostamente financiam a festa. Semelhantemente, identificamos alguns traços desse fenômeno nas Festas populares ocorridas em Caruaru, localizada no agreste pernambucano, popularmente conhecida como a capital do forró. Em sua dissertação de mestrado, Silva (2010)<sup>24</sup> nos apresenta alguns indícios históricos que, possivelmente, tivera ocorrido de outra maneira sem a intervenção de alguns setores da elite caruaruense que financiava as festas populares no início do século XX. Ao discorrer sobre o percurso da sua pesquisa, Silva nos declara:

Pesquisando nos arquivos dos jornais, nos anos iniciais da década de 1960, não encontrei as festas juninas, mas encontrei outras festas que a cidade realizava e que tinham sido extintas nos anos 90: a festa do Comércio e o Carnaval [...] simultaneamente, entre as décadas de 1960 e 1990, porém, a partir de 1995, só restou o São João, que anteriormente a 1960, era uma celebração de caráter familiar, privado, não se constituindo de uma festa da cidade. Festa do comércio e Carnaval, por outro lado, tinham comemoração bastante antiga em Caruaru, sendo narradas como tradicionais e históricas desde as primeiras décadas do século. (SILVA, 2010, p.17)

A partir dessa exposição questionamo-nos sobre o que pode ter interferido na continuidade dos Carnavais na ‘terra do forró’, bem como a festa do comércio realizada, simultaneamente, com a festa de nossa Senhora Conceição, padroeira da cidade. A nossa pretensão não é compreender este fenômeno isoladamente, mas adquirir algumas pistas que possam nos ajudar a refletir sobre as transformações que as festas de caráter popular vêm adquirindo nos últimos 40 anos.

O recorte histórico dessas últimas décadas coaduna com a reestruturação do capitalismo no projeto neoliberal. A primeira experiência ocorreu em 1973 na ditadura chilena de Pinochet, já a segunda implantação ocorreu na Inglaterra em 1979 sob a inflexibilidade econômica de Margaret Thatcher. Os trágicos aspectos dessas experiências foram totalmente ignorados dando continuidade ao seu aprimoramento teórico nas instancias políticas, cuja orientação econômica consistiria na intocável relação entre as economias centrais e periféricas.

---

<sup>24</sup> A pretensão deste trabalho, entre outras, toma como pauta investigativa as incidências da dinâmica neoliberal na transição dos principais fenômenos festivos na Cidade de Caruaru-PE, mais evidenciados entre as décadas de 1960 e 1990. O Arquivo completo encontra-se disponível no seguinte endereço eletrônico: [https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7874/1/arquivo833\\_1.pdf](https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7874/1/arquivo833_1.pdf), acessado em 01/07/2020.

### 3.2 Corpos-Educação e Autonomia: Chão Possibilitador da Festa

A desafiadora possibilidade de coexistir com a preponderante noção neoliberal sem se deixar cooptar por sua mentalidade econômica, incide no fortalecimento dos projetos e sistemas alternativos e de oposição. Arriscamo-nos a dizer que as supostas benevolências, por detrás dos financiamentos, em última instância, intencionam fomentar a meritocracia e a competitividade, sutilmente disseminadas nos âmbitos festivos, dos quais os patrocínios das festas populares se incluem e se mostram mais frequentes.

Nessa coalisão de forças simbólicas com pretensões comuns e distintas, os contextos festivos se revelam com características e contextos diversificados. Das características da festa, a musicalidade adquire centralidade por sua animação e função educativa, ecoada nos ritmos dos corpos dançantes em festa. É praticamente impossível pensarmos numa festa sem a animação musical e os sentidos que a musicalidade nos desperta. É através da música que os corpos brincantes encontram seu próprio ritmo e se lançam na multidão – se transformando num verdadeiro corpo coletivo.

Assim, a essência festiva inerente aos corpos pode ganhar mobilidade a partir do ritmo musical e os transcendem estimulando sentidos que se traduzem em performances, força, axé. Nessa compreensão, há uma harmonização de energias entre a música e a subjetividade dos corpos em festa. Não importa o gênero festivo que a música não possa ser utilizada na canalização dessas forças, seja nas emblemáticas ladeiras do carnaval de Olinda, no arrasta-pé do pátio do forró em Caruaru-PE, ou na lavagem do Bonfim em Salvador/BA, a música se faz presente, agregando forças que se conectam a cada motivação impulsionada pela musicalidade. A respeito da canalização de energias através da música, (re)interpretada pelos corpos dançantes, nota-se, emblematicamente, a presença marcante desse fenômeno na festa inter-religiosa de Santa Bárbara/Iansã em Salvador/BA.

Dentre as tantas cenas, a dança é uma característica marcante no momento do culto, pois ritmados ao som do Ijexá os corpos produzem suas coreografias. O ritmo ajuda no remelexo dos corpos que realizam movimentos sincronizados de braços e pernas de um lado a outro. A batida sutil do Ijexá favorece a abertura de movimentos harmônicos entre os participantes (CASTRO, SANTOS, et.al, 2014, p. 51)

Os autores descrevem a relação entre a música-corpo-movimento. Quando afirmam que os ritmos do Ijexá ajudam no movimento dos corpos, significa que estes são autônomos e não necessariamente dependem dos ritmos musicais para transporem em sua energia/força. Os saberes

adquiridos na interatividade dos corpos dançantes, coadunam-se com a proposta da Educação popular que, fundamentalmente, defendem em seu projeto político a organização das camadas populares que se identificam na articulação de forças invisibilizadas. Seja através dos ritmos musicais, das festas, e das práticas educativas no seu amplo sentido é necessário que o povo continue buscando motivos para exercer e potencializar a sua força coletiva, criativa, resistente e, permanentemente, vigilante.

Um dos pilares balizadores da Educação Popular consiste na recriação de situações capazes de romper com as estruturas da opressão. Semelhantemente, o fenômeno festivo em sua vasta polissemia e símbolos poderá atuar na identificação das possíveis convergências entre as intencionalidades da Educação popular nos fenômenos festivos. A fresta cronológica que demarca a breve temporalidade festiva não inibe sua vasta possibilidade e fecundidade de ações transgressoras e rupturas com a linearidade dos cotidianos e suas lógicas opressoras. Paradoxalmente, à medida em que a festa abriga finalidades mercadológicas também permite a recriação de condutas alternativas de convivência e sociabilidade, inicialmente viabilizadas nas transgressões, de modo que:

As festas se configuram como eventos que determinam uma ruptura da vida social caracterizada pela produção de um tempo e de uma forma de vivência momentaneamente alternativos ao cotidiano burocratizado e normatizado pelas regras de conduta social. Para a adesão a essa realidade paralela e efêmera, criam-se sujeitos ou grupos imaginários que podem ser seres míticos ou mesmo grandes personalidades; nesse contexto um operário assalariado pode se transformar em um príncipe ou rei, como lembra DaMatta (1990). (CASTRO, 2012, p. 39)

O autor citado coaduna com a nossa compreensão voltada para as práticas educativas conduzidas dentro da ação cultural. É através do encanto festivo, dos personagens e dos símbolos que a nova tessitura social vai se configurando. A euforia se mistura ao empoderamento das mentes e dos corpos que através de suas fantasias recriam a realidade que desejam não necessariamente na inversão das hierarquias reproduzidas socialmente, mas no reconhecimento de sua própria existência celebrada durante a festa.

Apesar da festa se configurar num tipo de ritual que se opõe à rotina, isso não significa que apenas a distração possibilite aspectos de conscientização-libertação. Há momentos em que a festa poderá educar através do lazer e haverá momentos em que o lazer será utilizado para esvaziar a crítica. De qualquer modo, é importante não perder de vista a festa como uma oportunidade para retomar o desejo coletivo de transformação da (des)ordem, eis a *possibilidade libertadora*:

A tensão Ordem/Espontaneidade no interior do ritual se articula com a questão maior do poder, que perpassa toda a vida social. É por isso que o ritual pode ser encarado como campo de luta, como possibilidade de reprodução ou de denúncia simbólica da (des)ordem estabelecida. Há, portanto, brechas que podem ser aproveitadas no interior das festas, já na sua preparação mais remota, quando podem ser disputadas posições e cargos, que correm paralelos aos da sociedade porque valem para a festa. Em boa parte, essas funções são determinadas pela ocupação antecipada de posições e papéis na sociedade e quem podem alterar as próprias posições dentro da sociedade. (RIBEIRO, 1982, p 33)

O autor explica, apesar da tendência coercitiva do sistema econômico sobre as festas, elas têm encontrado maneiras de resistir através da subversão, na visualização de estratégias capazes de reinaugurar compreensões com finalidades de reorganizar o povo a partir do contexto festivo e para além dele. Talvez a naturalização das estruturas não fosse viável sem a dimensão simbólica enraizada nos arquétipos ritualizados nas celebrações festivas. A introjeção de valores na construção dos paradigmas que conhecemos, provavelmente, deve-se aos símbolos que culturalmente tece o imaginário popular. Nesse sentido, é importante que a dinâmica do *jogo* no ritual festivo possa se configurar num momento capaz de criar possibilidades de devolver ao povo a protagonização de suas trajetórias construídas no interior de suas culturas que são diversas e, ao mesmo tempo, conectadas.

A respeito do aspecto ritualístico da festa, Riberio (1982) entende que a (re)criação dos símbolos culturalmente produzidos pelo povo e para o povo na construção de suas identidades possa significar num conjunto de experiências fortalecedoras tanto em aspectos identitários em nível local, quanto na identificação de suas convergências em nível global.

Algo pode ser criado no campo ritual. É preciso que o povo seja “sujeito de seus símbolos”. Trata-se de descobrir símbolos capazes de dramatizar a história de resistência do povo, que possibilitem uma consciência totalizante das vivências dispersas no cotidiano. Na medida em que a festa for um ritual invertedor, produzirá identificação em torno de valores e utopias comuns e legitimará as formas populares de ação e organização. (RIBEIRO, 1982, p. 35)

Essas perspectivas em que se situam a festa, o ritual e os símbolos são apenas algumas condições e instrumentos que vislumbram um enfrentamento maior. O percurso histórico tem testemunhado que a fragmentação de nossas lutas interferiu/interfere na identificação de nossas necessidades convergentes. “A nível mundial, urge uma cultura dos povos, que rompa com a visão “paroquial” das manifestações populares regionais, que parta da condição de dominado, a qual não tem fronteiras” (RIBEIRO, 1982, p. 35). A condição de oprimido se configura numa categoria ampla que permeia praticamente todas as relações (re)produzidas socialmente/culturalmente. Nesse sentido, todo projeto de sociedade é cimentado na memória cultural, é também através da

cultura festiva que os símbolos podem (re)atualizar paradigmas, agregando conjunturas em torno de um determinado projeto-político-econômico-social.

A importante necessidade de apresentar temáticas capazes de problematizar os símbolos culturais que naturalizam e se mantêm nas estruturas de opressão, poderá contribuir na modificação das consciências, na percepção e construção de novos sentidos e identidades simbólicas. Essa premissa tem orientado a dinâmica organizativa das festividades amplamente disseminadas, contrapostas ao ideário neoliberal. Ainda que financiada pelas corporações econômicas, as festas populares têm mantido sua essência e propósitos concretizados no conjunto de suas ações e atividades realizadas. Nesse conjunto de expressões festivas com traços de emancipação e construção coletiva, o CEPA-Centro de Educação Popular Assunção, por meio de suas práticas educativas com intencionalidades pedagógicas, ritualizadas nas festividades que promove, se insere nesse movimento com repercussões já existentes na totalidade.

Nesta seção, realizamos uma caracterização fenomenológica da festa preñhes de possíveis tendências de resistência inspiradas na matriz da educação popular em seus fundamentos, dinâmicas e proposituras. Dos cenários festivos ora apresentados, ressaltam-se as temáticas politizadas no interior das festas carnavalescas, juninas, marcadamente, populares. Também foi possível visualizar como os carnavais têm resistido às sistemáticas formas de reação à sua existência e representatividade. Na seção subsequente, apresentaremos o itinerário investigativo desta pesquisa, com os seus colaboradores, perseguindo as trajetórias formativas do CEPA na interpretação de novos símbolos com possíveis repercussões na formação dos imaginários populares numa perspectiva emancipatória.

#### 4 PROCEDIMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

Há um tempo em que é preciso  
abandonar as roupas usadas, que já tem  
a forma do nosso corpo, e esquecer os  
nossos caminhos, que nos levam  
sempre aos mesmos lugares. É o tempo  
da travessia: e se não ousarmos fazê-la,  
teremos ficado, para sempre, à margem  
de nós mesmos.

Tempo de Travessia – Fernando Pessoa

Rapidamente gostaríamos de contextualizar o surgimento das Organizações Não Governamentais – ONGs, sua relevância política e os seus impasses, para facilitar a identificação e natureza do Cepa: nosso campo empírico.

Na América Latina, as ONGs surgem e se expandem entre os anos 1950 e 1980. Naquele momento histórico, o capitalismo internacional se reestruturou impondo aos países periféricos a sua agenda econômica. Nesse caso temos a “*Teoria da Dependência*”<sup>25</sup> entre a década de 1960-70, a “Teoria Geral”<sup>26</sup> de Keynes (1985) e, com a queda do muro de Berlin e a dissolução da União Soviética, no início dos anos 1990, o capitalismo revestiu-se da atual concepção econômica, o neoliberalismo.

A Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL, criada em 1948 pela ONU, se configurou numa das agências de financiamento internacional para supostamente contribuir com o “desenvolvimento econômico e social” dos países que atenderiam ao desenvolvimentismo econômico, quando na realidade se tratava de um crescimento econômico global para o desenvolvimento desigual e combinado “surge assim o “desenvolvimentismo” nos países latino-americanos que, no caso particular do Brasil, vai caracterizar fundamentalmente o governo JK e o “milagre econômico” da ditadura militar”. (MONTAÑO, 2014, p. 55)

---

<sup>25</sup> Contrária a essa visão, que pensa o processo de desenvolvimento como fenômeno autônomo de cada nação, surge, nos anos 1960-70, a “*Teoria da Dependência*”. Nela, autores como Theotônio dos Santos (1972), Ruy Mauro Marini (1977) e André Gunder Frank (1983), a partir da obra de Marx, e inspirados nas categorias trotskysta de “desenvolvimento desigual e combinado” (MONTAÑO, 2014, p. 55)

<sup>26</sup> As ideias Keynesianas inspirou a “Teoria do Desenvolvimento” que em linhas gerais defendia que o processo de desenvolvimento econômico e social deve ser estimulado pelo Estado e com a participação da sociedade. Surge assim o “*desenvolvimentismo*” nos países latino-americanos, que no caso particular do Brasil vai caracterizar fundamentalmente o governo JK e o “milagre econômico” da ditadura militar. (idibem)

As ONGs, essencialmente, cumpriram o papel interlocutor entre as instâncias financiadoras [CEPAL, OCDE<sup>27</sup>, OEA<sup>28</sup>, “Aliança para o Progresso”] e os movimentos sociais. A articulação entre as ONGs e os movimentos sociais acontecia numa dupla relação: A ONG absorvia do movimento social, seus objetivos, interesses e demandas, formando a sua “missão”; por outro lado, recebia financiamentos da “cooperação internacional” e repassava aos movimentos sociais para que pudessem alcançar seus objetivos, Montaño (2014).

A interlocução estabelecida entre os movimentos sociais e as ONGs, serviu para que estas instancias direcionasse recursos internacionais aos movimentos sociais a medida em que monitorava suas ações e intencionalidades políticas; por outro lado, O conjunto de atividades protagonizadas pela sociedade civil, através das ONGs, focalizaram demandas a nível específico de atuação escamoteando a ampliação e implantação de políticas públicas, intencionalmente sucateadas para justificar a sua privatização, de modo que “a crise financeira permanente é utilizada para explicar os cortes nas políticas sociais (saúde, educação, previdência social) ou a degradação dos salários” (SANTOS, 2020, p. 5).

O modelo implantado na operacionalização desses projetos apelava para o voluntariado, a solidariedade e a emergência temporária de serviços pontualmente ofertados sem a interferência direta do Estado. Em outras palavras, o capitalismo internacional, por meio dos financiamentos, ideologicamente, atua para ‘contornar’ os efeitos de sua contradição provocada, em última análise, “estas estratégias perseguiram objetivos políticos (afastar a influência dos projetos socialistas das massas)” (MONTAÑO, 2014, p. 66). Não à toa que a grande maioria das experiências socialistas ocorridas na década de 1960, espalhadas pela América latina, foi severamente reprimida por ditaduras financiadas pelo gabinete do capital internacional.

Nesse ensejo, as reformas neoliberais (trabalhista, previdência social, ensino médio, e outras) se inclinam para a efetivação do “Estado Mínimo” para o povo e máximo para as empresas, flexibilizando as funções de trabalho com os seus desdobramentos. Serve-se do discurso do empreendedorismo para justificar e aprofundar a retirada progressiva dos direitos conquistados pela classe trabalhadora, e por meio da terceirização das funções de trabalho atua no enfraquecimento de mobilizações e organizações sindicais.

---

<sup>27</sup> Recriada em 1961, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE tinha como objetivo organizar a ajuda do Plano Marshall, procurando a cooperação dos países ricos para o desenvolvimento da produção, do emprego e do comércio. (MONTAÑO, 2014, p. 65)

<sup>28</sup> A Organização dos Estados Americanos – OEA, praticamente atendia aos mesmos objetivos de “ajuda” financeira e técnica, sob a coordenação controlada dos EUA para os países da América Latina, mediante a participação das agências multilaterais como o BID, criado em 1959 e o setor privado. (MONTAÑO, 2014, p. 66)

A quem interessa manter as subjetividades humanas numa condição aglomerada de identidades reajustadas ao sistema econômico-neoliberal? Segundo a concepção sociológica postulada por Giddens “as estruturas e aquilo que existe como possibilidade e heterogeneidade na mente e na prática dos agentes, tende a se “cristalizar” (MARTINS, 2010, p. 87). Ou seja, em última instância, é uma forma de negar a existência de alternativas, de mudanças transformadoras. Grosso modo, a construção de uma cultura internacionalmente virtual pode convergir, entre outros, para favorecer a noção das autonomias reajustadas ao que já está determinado, posto. Tal qual defende o ideário neoliberal de terceira via<sup>29</sup> proposto por Giddens.

A atuação e representatividade das ONGs não necessariamente se configura num laboratório do empresariado neoliberal, considerando que “vinculada ao Movimento social, se desempenhou como importante ator coadjuvante no processo de conquistas populares e do desenvolvimento” (MONTAÑO, 2014, p. 91), através da participação direta nos conselhos e programas voltados para a assistência social e na luta pela garantia permanente de direitos. Desse modo, muitas ONGs acumularam experiências para lidar com a sua condição de “parceira” do Estado e do Capital, atendendo a dupla tarefa: a) Corresponder às condicionalidades postas pelos financiadores; b) Não abdicar dos princípios, objetivos e missão que se prestariam à formação política de base desenvolvida no conjunto de suas ações.

---

<sup>29</sup> A terceira via atual parece uma suposta alternativa e ao mesmo tempo uma combinação de elementos do neoliberalismo e da social-democracia que um dia já foi proposta ela mesma como terceira via e hoje é mais o verniz do projeto ideológico de Giddens e Blair. (MARTINS, 2010, p. 90)

Uma Cepa foi fincada no chão  
empoeirado da periferia

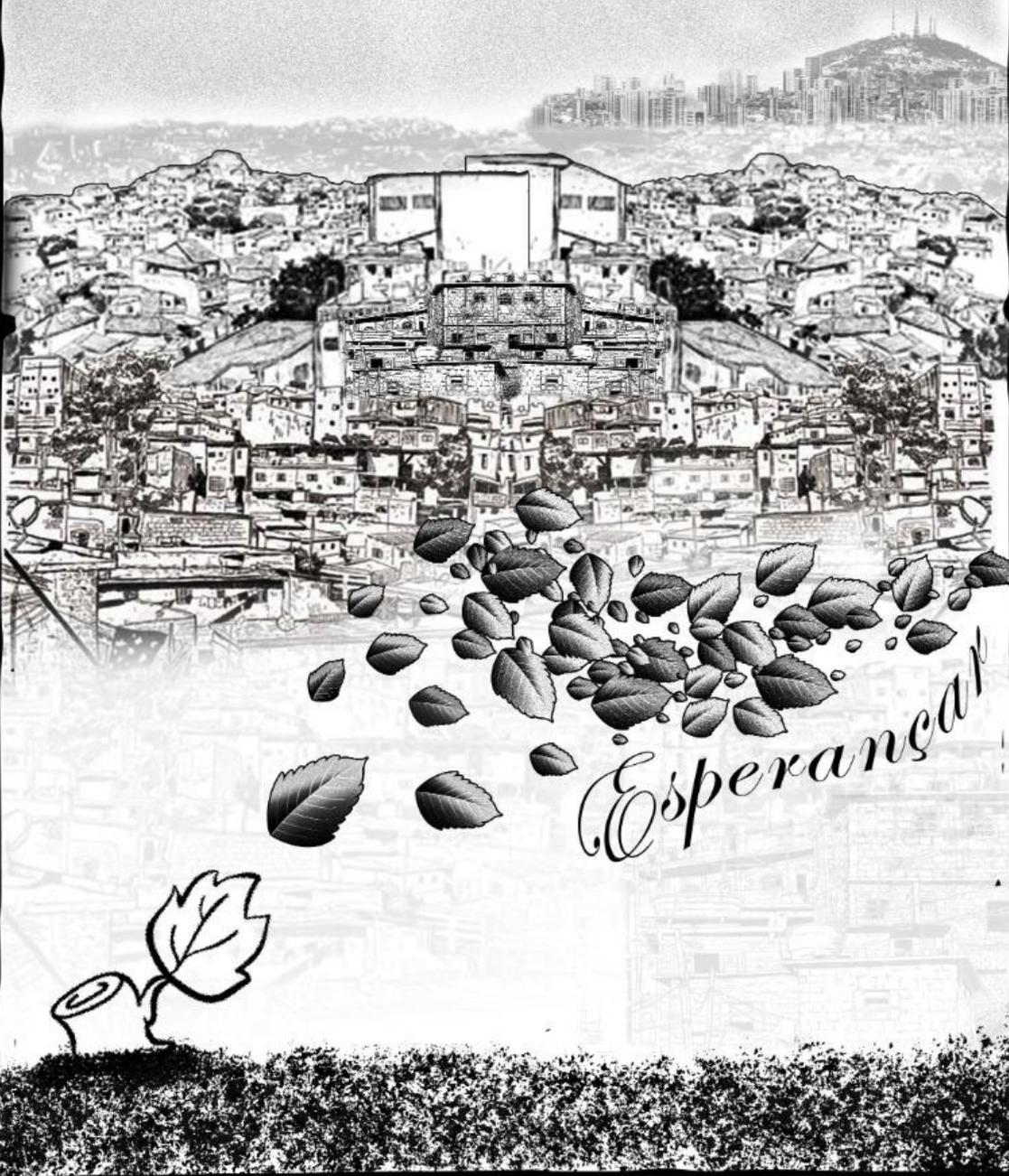


Ilustração: Elisângela Santos

#### 4.1 O CEPA: Nascedouro, Identidade, Intencionalidades e Práticas Educativas

Uma flor nasceu na rua!  
Passem de longe, bondes, ônibus,  
rio de aço do tráfego.  
Uma flor ainda desbotada  
ilude a polícia, rompe o asfalto.  
Façam completo silêncio,  
paralisem os negócios,  
garanto que uma flor nasceu.

Sua cor não se percebe.  
Suas pétalas não se abrem.  
Seu nome não está nos livros.  
É feia. Mas é realmente uma flor...  
Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o  
ódio.

A flor e a náusea - Carlos Drummond  
de Andrade

Dos cenários anteriormente apresentados nos situamos no CEPA, que pode ser compreendido na junção de elementos característicos do Movimento social e da ONG como necessariamente se identificam. Um levantamento sistematizado por Lage (2013) identificou um total de 52 (cinquenta e duas) Organizações da Sociedade civil entre: ONGs, movimentos sociais e coletivos populares, identificados na cidade de Caruaru/PE até a década de 2013.

O CEPA se inclui no grupo de organizações de caráter religioso, filantrópico e de solidariedade. Do ponto de vista jurídico, podemos afirmar que o CEPA se apresenta socialmente como uma ONG, embora sua pretensão filosófica e política tem se aproximado da prática e da luta dos movimentos sociais. Sumariamente: o que diferencia o papel da ONG de um movimento social é a maneira como cada uma desses aspectos e dimensões têm prevalência, proeminência.

Para Lage (2013), a função dos movimentos sociais consiste em tensionar os limites da democracia, atuando necessariamente na ampliação dos campos democráticos e na reivindicação de políticas sociais. Ao contrário do percurso dos movimentos sociais, a atuação das ONGs não se dá necessariamente no enfrentamento político por direitos. Às vezes, elas podem até favorecer as estruturas vigentes em razão das circunstâncias contextuais, um nítido exemplo de uma ação desmobilizadora pode acontecer através das iniciativas assistencialistas.

A nossa intuição investigativa evidencia o contexto de formação educativa do CEPA<sup>30</sup>, como Organização da Sociedade Civil – OSC<sup>31</sup>, que através de seus financiadores atua na prevenção e enfrentamento de violências como também na prestação de serviços sociais. O CEPA é caracterizado como uma instituição de natureza filantrópica sem fins lucrativos, que foca, sobretudo, na formação e mobilização política dos seus membros, embora exerça eventual e pontualmente ações de prestação de serviços sociais. Trata-se, pois, de um espaço educativo que busca motivar a participação popular e que considera a necessidade da problematização e dos diálogos temáticos ancorados nas bases epistemológicas da Educação Popular.

Figura 5 – Igreja de Nossa Senhora da Conceição em meados da década de 1990



Fonte: Arquivos do CEPA

Na imagem, a pacata e quase solitária construção da Igreja Católica de Nossa Senhora da Conceição, situada no antigo bairro mutirão<sup>32</sup>. Inicialmente, as atividades do CEPA, aconteciam

<sup>30</sup> O Centro de Educação Popular Assunção – CEPA surge em 1996, como iniciativa de um grupo de religiosas católicas – as Irmãs da Assunção, juntamente com lideranças locais, residentes na Vila Padre Inácio, bairro da periferia de Caruaru-PE, para cuidar das famílias desassistidas, empobrecidas e vulnerabilizadas, mediante os descasos das instituições governamentais; o crescimento desordenado da cidade e o quadro evolutivo de demandas socioeconômicas que, acentuadamente, têm precarizado as condições básicas de vida da comunidade. Em 13 de maio de 2003 o CEPA é instituído juridicamente, mantendo princípios e práticas de seu nascedouro e ampliando ações voltadas para o empoderamento dos sujeitos sociais, através de processos educacionais formadores de atitudes protagonistas, em lutas cotidianas por seus direitos. O espaço físico do CEPA é composto por 02 salas que atende à Educação Infantil, 01 refeitório, pátio para realização de eventos comunitários, 01 sala de coordenação pedagógica e 01 para a coordenação administrativa, 02 salas para realização das oficinas educativas, 01 consultório para atendimento dentário, e 01 sala que atende ao curso profissionalizante de informática.

<sup>31</sup> De acordo com o novo Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil – MROSC regulamentado pela Lei nº 13.019 de 2014, as ONGs passaram a designar-se: Organizações da Sociedade Civil – OSC.

<sup>32</sup> Através de conversas informais realizadas com alguns moradores mais antigos da localidade, o Mutirão, como assim era chamado o atual bairro da Vila Padre Inácio, surgiu da necessidade de reunir forças com a falta de recursos

no salão da Igreja católica. Semelhantemente ao surgimento da comunidade local, o CEPA nasceu em formato de mutirão. Para corresponder às demandas comunitárias, constatou-se a necessidade de se construir um espaço físico ‘independente’. O embrionário projeto do CEPA surgiu mediante as rodas de diálogo entre os moradores locais, as lideranças da comunidade que emergiam e as religiosas da Assunção.

Desde sua vinda ao Brasil, em 19 de novembro de 1949, a congregação se fez presente em dois estados do Sudeste: São Paulo e Minas Gerais. Em 1989, em resposta ao apelo lançado pela CRB (Conferência dos Religiosos e Religiosas no Brasil), uma comunidade de Irmãs da Assunção iniciou sua presença no Nordeste, em Campina Grande (PB). No decorrer do tempo, as irmãs de Campina Grande solicitaram a vinda de outra comunidade, em um lugar geograficamente próximo. A história das Irmãs da Assunção em Caruaru (PE) começa no dia 5 de setembro de 1995, com a chegada das irmãs: Franca Sessa, Luzinete Maria da Silva e Ágda da Penha, acompanhadas pela provincial Elizabete Rosário de Oliveira. Foram acolhidas pelo Bispo, Dom Antônio Soares Costa, e ficaram hospedadas no convento das Irmãs Beneditinas de Tützing, por um período de quase um mês, até sua inserção na Vila Padre Inácio. Desde o início de sua presença no Brasil, as Irmãs da Assunção atuam em bairros de periferia. O olhar que elas têm sobre a realidade e o compromisso que assumem com os moradores têm a cor das buscas por uma melhor convivência e condições de vida digna. Atentas a acolher e potencializar o que está nesta realidade sofrida, mas latente de possibilidades, elas materializam a intuição que deu origem à Congregação.

Em meados da década de 1990, ao chegarem na vila Padre Inácio a leitura do evangelho e da realidade favorecia na identificação de problemas estruturais que forjavam as duras condições de vida dos residentes daquela localidade. Como a maioria das áreas suburbanas, marginalizadas e desassistidas pelas políticas públicas, a inexistência de um lugar específico para que as famílias pudessem deixar as crianças enquanto realizariam suas atividades rotineiras de trabalho, despertou o interesse coletivo para a construção de um espaço que pudesse atender a esta finalidade. Essa constatação foi determinante para o surgimento do CEPA enquanto organização social.

Atualmente, após quase três décadas, e um histórico de promessas populistas de pretensos candidatos e prefeitos/a que sucederam ao poder executivo e à câmara municipal, no bairro, existe apenas uma creche para atender a massiva população que já deve ultrapassar o quantitativo de

---

financeiros das famílias recém-chegadas nessa comunidade durante a década de 1990. Muitas famílias haviam adquirido um terreno por meio de doações realizadas pela prefeitura municipal, mas não tinham dinheiro para pagar a construção de suas casas individualmente. A alternativa que muitos moradores encontraram foi exatamente nas ações coletivas, nos mutirões. Por algum tempo a noção de coletividade perpassada no mutirão não só deu início à construção do bairro como também apresentou uma alternativa real de sociabilidade comunitária com a participação popular.

70.000 famílias<sup>33</sup>, considerando o total de residentes nos bairros que compõem a área periférica da vila Padre Inácio e das localidades do seu entorno.

Nesse território que ainda prevalece a escassez de direitos básicos, localizado numa das margens urbanas, uma cepa foi fincada no chão empoeirado da periferia. Inicialmente tímida, um toco aparentemente oco, no meio do nada, acinzentado e supostamente sem vida, algo brotou a partir da junção de muitas mãos num solo de desesperança, o Centro de Educação Popular Assunção (CEPA) brotou um verde esperançar. Apesar de suas ramificações crescerem lentamente, possuem raízes profundas, permitindo-lhes nutrirem-se e manterem-se vivas nesses períodos de estiagem desoladora.

Um encontro realizado em agosto de 2011 envolveu as Irmãzinhas da Assunção, os/as educadores/as do CEPA e de outras instituições sociais. Foi um momento de reconstrução da história da organização, que teve o objetivo de articular as construções freireanas com as questões ligadas ao eixo da espiritualidade na construção do projeto político pedagógico, a partir da intuição e da proposta do Padre Pernet e da Antonieta Fage<sup>34</sup>.

As reflexões e contribuições deste encontro mostraram a sintonia entre as categorias teóricas do educador Paulo Freire (reflexão, conscientização, problematização, diálogo, superação, libertação) e a espiritualidade da congregação das Irmãzinhas da Assunção, pelo compromisso de reconstrução social, traduzido em prática por múltiplas maneiras de escolher a vida, atitudes de respeito, de humanização, de escuta, de iniciativas que possibilitam a convivência. São estas, a aposta e a esperança que habitam o coração dos mais necessitados da sociedade e nos revelam a verdade profunda do ser humano. O Padre Pernet, também educador, em sua proposta de evangelização da família operária, do século XIX na França, foi considerado renovador social, ao questionar as situações de exploração e pobreza das famílias, evidenciada desde a transição do contexto rural para o mundo industrializado.

Como a maioria das organizações da sociedade civil, o CEPA tem enfrentado muitas dificuldades para manter o sustento financeiro de suas atividades. Para sobreviver aos impasses promovidos pela reestruturação do capitalismo-neoliberal, essas organizações tendem a entrar numa disputa acirrada, por vezes escamoteando alguns de seus princípios na tentativa de obter algum recurso. Uma estratégica maneira de fragmentar as lutas coletivas e combater qualquer iniciativa que não seja favorável às estruturas do modelo econômico. Isto é, manter a contradição

---

<sup>33</sup> Segundo dados estatísticos do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia, estima-se que em 2020 o quantitativo da população de Caruaru/PE, totalizou 365. 278 um aumento considerável de 50.366 mil habitantes em comparação ao último censo (2010). Dados obtidos no site, disponível em IBGE | Cidades@ | Pernambuco | Caruaru | Panorama .

<sup>34</sup> Fundadores da Congregação das Irmãzinhas de Nossa Senhora da Assunção.

na situação de desigualdades com o gerencialismo da pobreza, tudo isso de forma caridosa e romantizada. Atualmente, projetos com posturas neoliberais se utilizam do princípio da solidariedade e do voluntariado empreendedor, essas iniciativas com finalidades meramente assistencialistas nas quais a sociedade civil passa a ‘administrar’ os problemas sociais, são identificadas, por exemplo, no conjunto das ações desenvolvidas pelo Transforma Caruaru<sup>35</sup>.

Apesar dessas instituições oferecerem serviços específicos, em comunidades e públicos igualmente específicos, todas elas existem para dar uma resposta concreta onde as políticas públicas são insuficientes ou simplesmente se ausentaram. Esse cenário de escassez e precariedades progressivas foram agravadas pela pandemia do COVID-19, ocasionada em março/2020.

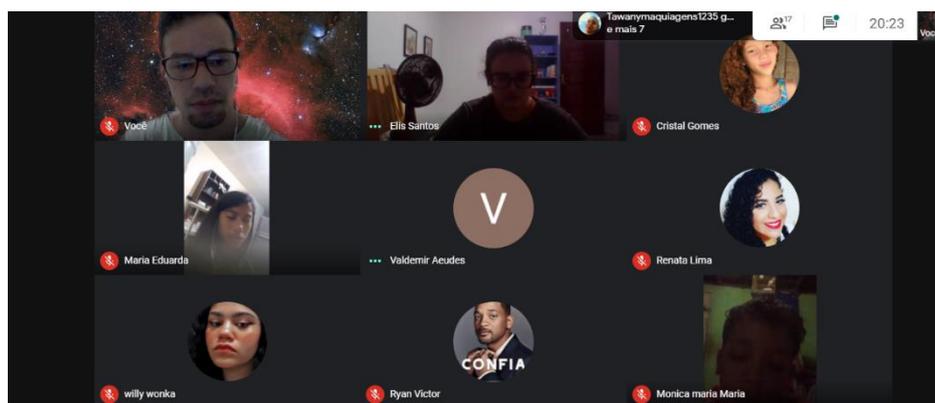
Apesar dos desafios acometidos pela crise econômica na pandemia, foi possível manter e ampliar algumas parcerias, receber, organizar e distribuir materiais de limpeza e higiene pessoal, cestas básicas, frutas e verduras, máscaras de proteção, orientação sobre o cadastro para o recebimento do auxílio emergencial, enfim, mobilizar ações no sentido de dar uma resposta concreta para diminuir os efeitos da desigualdade social realçadas no contexto pandêmico. Paralelo a estas ações, as atividades de cunho pedagógico se mantiveram ainda que em ritmo moderado, de modo que os encontros ocorreram semanalmente/mensalmente, organizados pelos/as educadores/as, educandos/as e pela equipe de coordenação pedagógica.

Com base na primeira experiência de atividade à distância, realizada entre junho e outubro/2020, foi possível reorganizar um cronograma incluindo a abordagem das temáticas através de músicas, vídeos, charges, apresentação de slides entre outros recursos didáticos. Embora a dinâmica e resultados não sejam equivalentes ao trabalho realizado presencialmente é possível notar algumas repercussões que essas reflexões produziram no decorrer e no final do projeto.

---

<sup>35</sup> Trata-se de um projeto assistencialista, populista e neoliberal; pode atuar em parceria com prefeituras e projetos políticos versando o controle da pobreza por meio de doações esporádicas. Esse projeto está ligado a uma rede nacional, o Transforma Brasil. Na descrição da página virtual sobre o seu perfil, ideologicamente declara contribuir na construção de um país mais igualitário que permita a atuação da sociedade civil organizada. Disponível em: Transforma Brasil: nova plataforma nacional de voluntariado e empreendedorismo social (nossacausa.com)

Figura 6 – Diálogos Remotos



Fonte: arquivo pessoal

Na imagem, um dos encontros produzidos remotamente, por ocasião do distanciamento social na pandemia. Nos diálogos remotos a dinâmica e a abordagem das temáticas se assemelhavam a metodologia vivenciada na modalidade presencial. A problematização de imagens relacionadas com as temáticas favoreceu o diálogo ampliado nos desdobramentos que as temáticas exigiam. A contextualização remeteu às temporalidades históricas, suas estruturas e à política econômica prevaiente que, nesse caso, retoma o projeto colonial de base escravista. A leitura com criticidade das imagens apresentadas durante o diálogo, permitiu compreender que a desigualdade social, o racismo, o patriarcado entre outros são construções históricas, que, normalmente envolve interesses de quem está socialmente sendo privilegiado.

No decorrer das atividades virtuais os encontros com abordagens temáticas se mantiveram, são eles: as rodas de diálogo realizadas com os/as educandos/as e a comunidade, formação continuada de educadores/as, intercâmbio de experiências entre o CEPA e outras organizações, diálogos ecumênicos ocorridos semanalmente, entre outros encontros que caracterizaram a continuidade das atividades da instituição no contexto de pandemia e distanciamento social.

Entre dificuldades e superações, o CEPA foi aprofundando suas raízes no chão da comunidade, fazendo brotar suas primeiras ramas na consolidação de um projeto de sociedade, no qual as diversas formas de vida convivam dignamente. Aos poucos, o CEPA tem adquirido experiência, aprendido com os equívocos, mas também celebrando os acertos. A proposta de uma sociedade aberta, democrática e popular que o CEPA defende ganha centralidade nos referenciais teóricos e fundamentos balizadores da instituição, documentados em seu Estatuto e Projeto Pedagógico. Tais princípios são projetados nos múltiplos aspectos, podendo adquirir diferentes formas, tons e cores conforme nos remete a paisagem arquitetônica que compõe o mosaico da fachada, situado na parte frontal da instituição.

Figura 7 – Fachada Frontal da Instituição



Fonte: Arquivos do CEPA

“Nosso horizonte é o sol...” vez ou outra essa fala surge nas conversas e reuniões diversas do CEPA sobre a conclusão do mosaico. O mosaico pode agregar símbolos referenciados na cultura popular, na intuição de construir um projeto societário capaz de combater a ideia do individualismo com ações voltadas para a coletividade. Na primeira imagem, da esquerda para a direita, o artista plástico Eriberto Chagas, captou e projetou esses princípios, após participar de alguns encontros e rodas de diálogo com os/as educadores/as do CEPA. Os diferentes tamanhos e cores dos caquinhos de cerâmica que dão forma e colorem o mosaico, motivou a dinâmica das diferentes mãos e pessoas que os fixaram na parede.

Até 2020, o CEPA recebia recursos de 04 financiadores: 02 nacionais e 02 internacionais. As atividades do CEPA podem ser organizadas nas seguintes categorias: Educação e Cultura, Curso profissional, e Prestação de serviços. Na categoria Educação e cultura, apresenta-se a Educação Infantil<sup>36</sup> e as oficinas educativas, são elas: Oficina de Capoeira<sup>37</sup>, Oficina de Dança<sup>38</sup>,

<sup>36</sup> A Educação Infantil se presta a atender crianças de quatro a seis anos de idade. O espaço dispõe de duas salas com capacidade para atender 20 crianças, cada uma.

<sup>37</sup> Envolve crianças e jovens da comunidade nos processos de arte e educação, na apresentação problematizadora da capoeira como uma ferramenta cultural de resistência no enfrentamento das diversas e sutis discriminações étnico-raciais. No conjunto de ações desenvolvidas nesta oficina, realizam-se encontros e intercâmbios com outros grupos de capoeira, aulas-passeio, realização de batizados e troca de cordas, apresentação do maculelê, entre outras ocasiões de divulgação para a conscientização da formação cultural a partir das negritudes.

<sup>38</sup> Esta oficina propõe fomentar a cultura popular através da música e dos movimentos corporais sob os ritmos do samba de roda, ciranda, frevo, maracatu, coco, xote, baião, arrasta-pé, xaxado, afoxé, entre outras expressões artísticas que compõem a formação e recriação das culturas populares. A problematização dos ritmos musicais favorece o resgate histórico de cada ritmo de dança a sua relação com a cultura Afro-brasileira/indígena para o fortalecimento étnico-racial representado pelos/as educandos/as.

Oficina de Audiovisual<sup>39</sup>, Oficina de Teatro<sup>40</sup>, e a Oficina de Maracatu<sup>41</sup>. A categoria que concerne o curso profissionalizante, apresenta-se: O Curso Profissionalizante de Informática<sup>42</sup> e as Oficinas de Geração de Renda<sup>43</sup>. As ações que se caracterizam na categoria prestação de serviços, se incluem: a assessoria jurídica<sup>44</sup>, assistência social<sup>45</sup>, atendimento odontológico<sup>46</sup>, e as atividades ocasionalmente ocorridas através de campanhas e ações emergenciais.

Em seu Projeto Político Pedagógico – PPP, o CEPA apresenta a tessitura pedagógica e política que orienta o bojo de suas ações. Perspectivamente, se fundamenta no projeto de sociedade defendido pela Educação Popular aliado à missão de contribuir para *disseminar a Cultura da Paz*, mantendo uma proposta espiritual-socioeducativo-cultural construída de forma interativa, através do diálogo entre diversos saberes e atores sociais. Nesta proposição, a instituição intenciona desenvolver práticas educativas de conscientização, através da problematização temática que envolve as assimetrias sociais reproduzidas nas configurações submetidas às relações de poder [classe social, gênero, raça, orientação sexual, e outras] culturalmente instituídas pelo modelo hegemônico de colonização-patriarcal-capitalista e neoliberal.

---

<sup>39</sup> Nesta atividade os/as adolescentes aprendem a operar equipamentos e linguagens para registro e confecção de material publicitário relativo a conteúdos críticos enfocando as temáticas: violência familiar, drogas, exploração sexual de crianças e adolescentes, cidadania, diversidade cultural e solidariedade. Também realizam exposições fotográficas e produzem vídeos que possam contribuir na incursão de narrativas inspiradas nos modos de vida dos moradores residentes na Vila Padre Inácio e nos bairros adjacentes.

<sup>40</sup> Apresenta como proposta educativa o alinhamento conceitual entre a proposta teórico-metodológica do CEPA e as produções de esquetes/peças teatrais concomitantemente associadas aos modos de vida apresentados pelos/as educandos/as. No contexto das linguagens artísticas, sugere-se, por meio dos sons produzidos através do corpo, das expressões faciais, da comunicação corporal e tantos outros procedimentos estratégicos, educar através e para o lazer.

<sup>41</sup> A oficina de Maracatu, denominada Nação do Barro, é ministrada no bairro do Alto do Moura e no Loteamento Luíz Bezerra Torres apresentando como proposta fomentar o fortalecimento e divulgação da cultura local, na (re)afirmação étnica de crianças e jovens que participam das oficinas. Em sintonia com os propósitos do CEPA, esta atividade cumpre importante função social, denunciando as assimetrias sociais locais e globais, ao mesmo tempo que anuncia a arte como uma possibilidade de superação e transformação sócio-política dessas realidades.

<sup>42</sup> A oficina de Informática trabalha conceitos básicos deste recurso para o aprimoramento de habilidades tecnológicas através da inserção de adolescentes e jovens nos meios de comunicação midiáticos, e da utilização competente e segura de computadores, como forma de elaborar conhecimentos e efetuar comunicações em suas interfaces.

<sup>43</sup> Esta atividade ocorre esporadicamente e é coordenada por pessoas voluntárias, acompanhadas pela psicóloga e o pedagogo da instituição. Essencialmente, trata-se de uma ação voltada para a conscientização de violências contra as mulheres, interseccionada à sua autonomia financeira.

<sup>44</sup> Através deste serviço tanto as famílias atendidas pelo CEPA quanto as pessoas da comunidade têm acesso as mais variadas informações concernentes as questões de natureza jurídica. Segundo a advogada responsável, as consultas mais recorrentes estão ligadas a desentendimentos conjugais, pensão alimentícia, e acesso aos programas sociais do governo federal.

<sup>45</sup> A assistência social atende às famílias do CEPA e da comunidade, atua na identificação de famílias em situação de vulnerabilidade social, orienta e encaminha determinados casos a rede de garantia de direitos. Também realiza entrevistas e visitas domiciliares, neste último caso apenas as famílias que são atendidas pelo CEPA. A profissional [assistente social] também participa das reuniões do Conselho de Assistência Social - CMAS do município de Caruaru-PE apresentando as demandas comunitárias do CEPA.

<sup>46</sup> Esta atividade conta com a colaboração voluntária de profissionais da odontologia que através de iniciativas educativas contribuem na melhoria gradativa da higiene bucal de crianças e adolescentes vinculados/as a alguma atividade do CEPA.

Figura 8 – Oficinas Educativas do CEPA



Fonte: arquivos do CEPA

Na primeira imagem de cima para baixo uma ilustração da oficina de dança, na segunda imagem da esquerda para a direita a oficina de informática, seguida da oficina de teatro; por último um registro da capoeira com a participação de alguns educandos/as da oficina de dança. Neste ano 2021, com exceção da oficina do audiovisual e de maracatu, as demais atividades do CEPA se mantiveram.

Como nem tudo são flores, verifica-se no CEPA uma tensão de forças na sutileza de sua dinâmica interna. Possivelmente em decorrência da captura das subjetividades, nota-se na dimensão das práticas educativas possíveis oscilações com intencionalidades que, por vezes, divergem dos princípios institucionais. Podemos afirmar que existem dois grupos orientados por perspectivas antagônicas no CEPA: um deles demonstra está mais convencido pelo discurso neoliberal e conservador, enquanto o outro promove ações mais coerentes com os referenciais teóricos condizentes com a Educação Popular, na construção de um projeto de sociedade democraticamente descentralizador e socialmente plural. Esses rebatimentos nas relações internas da instituição têm a ver com a percepção e com os níveis de consciência que cada educador/a vai

adquirindo no seu processo formativo, determinantes para a consolidação de sua identidade e atuação pedagógica.

Elencando as atividades educativas do Cepa, temos: as rodas de diálogo vivenciadas nas ocasiões diversas, envolvendo a participação dos/as educandos/as, pais, mães e/ou responsáveis; o encontro de formação continuada de educadores/as; as visitas domiciliares; além de outros mecanismos de incentivo à mobilização participativa na comunidade, o diálogo é entronizado como o principal instrumento metodológico viabilizador nos fazeres e relações mútuas de aprendizagens. Além desses fenômenos educativos, evidenciamos a intencionalidade pedagógica/política inerente às celebrações festivas e ações culturais que, normalmente, acontecem nas festas calendarizadas. No que concerne às ações anuais com características festivas, destacamos: A ação cultural do Porta Vozes da Esperança, O São João da Comunidade, encontros com rodas de diálogo com os/as estudantes das escolas públicas, rodas de diálogo com pessoas da comunidade, encerramento festivo da Educação Infantil e a Mostra Cultural que envolve todas as atividades numa apresentação pública.

Estas vivências educativas caracterizadas pela festa serão vistas e analisadas no quarto capítulo quando trataremos as descrições, modos e compreensões das festas com o intuito formativo tão presentes no Cepa.

#### **4.2 Colaboradores/as da Pesquisa: Perfil e Critérios de Seleção**

Atualmente, o CEPA conta com um quadro de 18 (dezoito) contratações remuneradas e alguns voluntários/as. As contratações se organizam nas seguintes instâncias: coordenação pedagógica, coordenação administrativa, Oficinas educativas, e Educação Infantil. Nesse conjunto de ações, situamos as oficinas educativas que atendem diretamente um total aproximativo de 126 (cento e vinte e seis) crianças e adolescentes de ambos os sexos, na faixa etária compreendida entre 08 e 18 anos incompletos.

O grupo de colaboradores foi definido a partir de obediência aos critérios estabelecidos metodologicamente, representando as seguintes categorias: educandos/as, educadores/as, e integrantes da equipe de coordenação pedagógica do CEPA, que participarão dos diálogos na realização dos seminários temáticos. A definição para a escolha dos colaboradores e as colaboradoras da pesquisa, definiu-se a partir dos seguintes critérios: 1) Apresentar sinais de pertencimento institucional/identitário com o CEPA; 2) Manter vínculo com a instituição no

mínimo 03 anos; 3) Ser alguém que exerça funções organizacionais e pedagógicas no CEPA; 4) ter participação na organização das festas.

Esse quantitativo está organizado da seguinte maneira: 05 educandos/as, 02 educadores/as, 02 pessoas da equipe de coordenação pedagógica. Para manter o sigilo dos/as participantes nos remeteremos aos seguintes códigos de identificação, conforme o quadro a seguir,

Tabela 1 - Identificação do perfil dos/as Colaboradores/as da Pesquisa

| <b>Colaborador/a</b>          | <b>Sexo</b> | <b>Código de identificação</b> |
|-------------------------------|-------------|--------------------------------|
| <b>Educando</b>               | masculino   | EM                             |
|                               | feminino    | EF1                            |
|                               |             | EF2                            |
|                               |             | EF3                            |
|                               |             | EF4                            |
| <b>Educador</b>               | masculino   | EduM                           |
|                               | feminino    | EduF                           |
| <b>Coordenador Pedagógico</b> | feminino    | CPF1                           |
| <b>Psicóloga</b>              | feminino    | CPF2                           |

Fonte: O Autor (2022)

O Educando (EM1) tem 14 anos de idade e há 04 (quatro) anos está inscrito nos projetos do CEPA, dos quais já participou em todas as oficinas; A educanda (EF1) tem 17 anos e há 09 anos está no CEPA e participou da educação infantil, do curso de informática e, atualmente, está na oficina de dança; A educanda (EF2) tem 17 anos e há 04 anos está no CEPA e já participou de todas as oficinas; A educanda (EF3) tem 11 anos e desde os 04 anos de idade participa das atividades da instituição, atualmente, está inscrita na oficina de dança, teatro e capoeira; A educanda (EF4) tem 13 anos, já passou por todas as oficinas, hoje está inscrita na oficina de dança, teatro e capoeira. O educador (EduM), tem 52 anos e há 20 anos trabalha na instituição na oficina de capoeira. A educadora (EduF) tem 30 anos de idade e há 12 anos atua na oficina de dança. A psicóloga (CPF2) tem 34 anos de idade e há 04 anos acompanha e avalia o conjunto de atividades realizadas na instituição, sobretudo, as que são articuladas com as oficinas educativas. A coordenadora pedagógica (CPF1) tem 71 anos de idade e nos últimos 04 anos têm contribuído na

elaboração de projetos educativos, promovendo encontros de formação continuada e articulando ações em parceria com outras instituições e grupos de voluntários.

### 4.3 Fundamentação e Descrição das Abordagens de Coleta e Análise dos Dados

A abordagem da pesquisa qualitativa nas ciências humanas justifica-se pelo suporte teórico atribuído ao conjunto interpretativo no conjunto de suas descrições. Ao contrário das ciências exatas que, normalmente, formulam conceitos a partir das quantificações, portanto, se baseiam na exatidão numérica, as ciências humanas incorporam os significados, não desprezam a relevância quantitativa, mas não permite engessar-se nos cálculos geométricos ou aritméticos. Nessa direção, Martins (2010) convida-nos a pensar que:

Seria melhor dizer-se a análise qualitativa na pesquisa como forma de trabalho metodológico das Ciências Humanas. No desenvolvimento ou trajetória desenvolvida pelas Ciências Humanas no seu trabalho de pesquisa, o recurso básico e inicial é a descrição. Os cientistas naturais trabalham com descrições e, de fato, o fazem. As Ciências Exatas como as Matemáticas e, especificamente a Geometria, não estão interessadas em formas reais intuitivas através dos sentidos, como estão os pesquisadores descritivos da natureza. (MARTINS, 2010, p. 53)

A partir de tais pressupostos, na pesquisa qualitativa, a descrição adquire relevância não somente como um mecanismo de narração dos fatos, mas, sobretudo, quando possibilita a percepção dos fenômenos na totalidade de seus sentidos e as sutilezas que podem ou não se apresentar nas subjetividades durante o período de observação. Desta feita, fazer pesquisa qualitativa é, inicialmente (re)aprender a lidar com as subjetividades e suas ambiguidades.

De fato, a pesquisa qualitativa tem um viés que leva o investigador ao encontro de subjetividades que não conseguem se esconder, como acontece no universo da pesquisa quantitativa. As subjetividades afloram fora das regras e condicionamentos prévios, no contato, no diálogo e no confronto da realidade. Entender estas subjetividades e delas extrair novas compreensões requer metodologias claras, que possam admitir a diversidade de discursos, sentidos e sentimentos inéditos dos sujeitos de pesquisa em seus lugares de atuação. (LAGE, 2013, p. 50)

A autora explica que na pesquisa qualitativa a imprevisibilidade dos fatos é constante e, por vezes, simultâneas às subjetividades enquanto oscilam. De modo que o/a pesquisador/a poderá optar por instrumentos de investigação que sejam objetivos naquilo que se pretende compreender, mas não ficar na superficialidade das análises, numa mera narrativa de fenômenos complexos que

nos exige o constante exercício de adentrar as subjetividades por meio de uma base dialógica. Nesse sentido é importante que aprendamos a fazer pesquisa qualitativa sem desqualificá-la, buscando-se tratar de compreender um fenômeno no qual se está inserido em sua amplitude.

Do ponto de vista dos paradigmas da ciência moderna, o distanciamento entre sujeito/objeto se tornou uma prerrogativa na construção do conhecimento científico “isso significa que a separação entre sujeito e objeto, que se tornou fundamental desde Descartes, é apenas possível sob condição de um único sujeito relevante ser sujeito epistêmico e não sujeito empírico” (SANTOS, 2019, p. 136). Desse modo, as fragmentações produzidas pela lógica da racionalidade eurocêntrica não apenas tomaram para si o procedimento-metodológico enquanto referência-padrão, como também estabeleceu uma escala comparativa-dual entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento ancestral/popular.

Contrapondo-nos à noção dos binarismos determinados pela imposição cognitiva do pensamento moderno, reconhecemos a existência e relevância do conhecimento que transcende o dualismo polarizado corpo/mente. Essa perspectiva desafia a própria ciência, seus cânones metodológicos e nossa percepção cognitiva, no sentido de permitir-nos repensar outras possibilidades de sistematização do conhecimento, que não seja necessariamente a partir das bases epistêmicas do pensamento moderno-ocidental.

Nessa concepção epistêmica, o corpo, em todas as suas dimensões, ganha centralidade na própria percepção e na sua interação com a realidade e com os símbolos ancestrais. Temos aqui uma proposta de superação das rupturas impostas pela lógica dos paradigmas dominantes, de modo, que, o corpo pensante se configura como o principal instrumento transformado e transformador do conhecimento. A obstacularização que o pensamento moderno se impõe em não admitir o corpo enquanto construtor de conhecimentos, Boaventura de Sousa Santos descreve da seguinte maneira:

As Epistemologias do Norte têm grande dificuldade em aceitar o corpo em toda a sua densidade emocional e afetiva sem o transformarem em mais um objeto de estudo. Não conseguem conceber o corpo como um ur-narrativa, uma narrativa somática que precede e sustenta as narrativas das quais o corpo fala ou sobre as quais escreve. O fato de essas narrativas serem as únicas que são consideradas epistemologicamente relevantes baseia-se na ocultação da narrativa somática que as fundamenta. O corpo, torna-se, assim, necessariamente uma presença ausente. (SANTOS, 2019, p. 137)

Em contraposição a esta locução epistêmica, o autor sugere a sua superação a partir de uma compreensão amplificada do ser humano em toda a sua dimensão perceptiva e não somente no aspecto cognitivo, portanto, fragmentado. Se, por um lado, são reconhecíveis as contribuições e

reflexões advindas da ciência clássica, por outro lado, este pensamento justificou e até consolidou violências vitimizando corpos e pensamentos ideologicamente subalternizados. Importante ressaltar que não se trata, necessariamente de uma rejeição ao Paradigma Dominante, mas de uma coexistência equivalente de perspectivas, pois “o caráter performativo de muitos dos conhecimentos que se ancoram nas ecologias de saberes reforça a negociação, ou mesmo a subversão, da realidade, o que é necessário para que a luta continue” (SANTOS, 2019, p.143).

Para as *Epistemologias do Sul* não há uma separação do corpo com os fenômenos que ele mesmo (re)produz; esta seria a primeira superação dicotômica entre sujeito/objeto. A segunda superação ajuda na nossa própria compreensão acerca desses conceitos. Ora, se existe um sujeito na condição de pesquisador, é porque existe pessoas objetificadas a serem interpretadas/decifradas, sob a suposta justificativa do distanciamento epistêmico. A nossa compreensão acerca desses conceitos visa romper com a hierarquização implicitamente declarada nesses dualismos, considerando os sentidos oportunizados no percurso da experiência com os sujeitos participantes porque “a experiência é tanto a vida subjetiva da objetividade como a vida objetiva da subjetividade” (SANTOS, 2019, p. 125). Nem toda palavra é capaz de traduzir a intensidade do vivido, do que é sentido e do que nos perpassa. Chamam de inspiração a habilidade com que os poetas descrevem aquilo que sentem, mas nem todos os dias é possível codificar em palavras o que captam nossas percepções, é o que Larrosa mais ou menos tenta definir o que não se define.

Sou palavras, estou feito de palavras, mas as palavras não me dizem, tenho de fazer calar as palavras que não me dizem, tenho de calar, e quando as palavras calam e me encontro na intempérie, pergunto “que sou?”, não posso deixar de me perguntar porque já não tenho as palavras que me asseguravam, essas palavras que queriam me dizer, mas nas quais não me reconheço, e já estou outra vez nesse espaço sem palavras, mas sem palavras não posso responder a essa pergunta que me inquieta, e tenho de falar, mas falar é impossível, e calar é impossível, e estou só, e, para não me sentir completamente desgraçado, tenho de continuar contando meu conto a mim mesmo, mas meu conto não me diz, e logo o contar já me escapa, e a pergunta por quem sou volta a me inquietar, e tenho de falar, e estou só. (LARROSA, 2010, p.25)

Nesta descrição, o autor intenciona demonstrar através da ambiguidade das palavras, na sua insuficiência interpretativa, por meio de uma lógica que se autonega, revertendo o que havia dito, como se fosse por engano, quando na verdade não alcança traduzir o que se sente, mas que pode se revelar através da experiência. Neste horizonte, a nossa experiência investigativa se inscreve na construção solidária, proposta pela *ecologia dos saberes*, desvelando as contradições convenientemente ocultadas pelos aparatos teóricos do Paradigma Dominante e em suas metodologias de pesquisa. “assim conceituada, a experiência não é passível de ser transmitida de forma completa nem apreendida na sua totalidade” (SANTOS, 2019, 125).

Com estas compreensões supracitadas, adotamos na presente investigação a técnica de coleta de dados através da análise de documentos, conversas informais, observação participante, cujos registros constam no diário de campo, situando o envolvimento dos participantes da pesquisa na condição de construtores dos painéis temáticos e na organização das festividades do CEPA. A análise de documentos normalmente é conjugada às informações obtidas nas narrativas dos participantes da pesquisa e no conjunto de suas ações; dentre os documentos que analisamos, destacamos: o Projeto Político Pedagógico – PPP, os relatórios elaborados pelos/as educadores/as e as atas das assembleias coletivas. Neste diapasão, a subjetividade – parte indissociável e construtiva desta pesquisa, todos/as os educandos/os e educadores/as são, portanto, reconhecidos/as como seus autores/construtores.

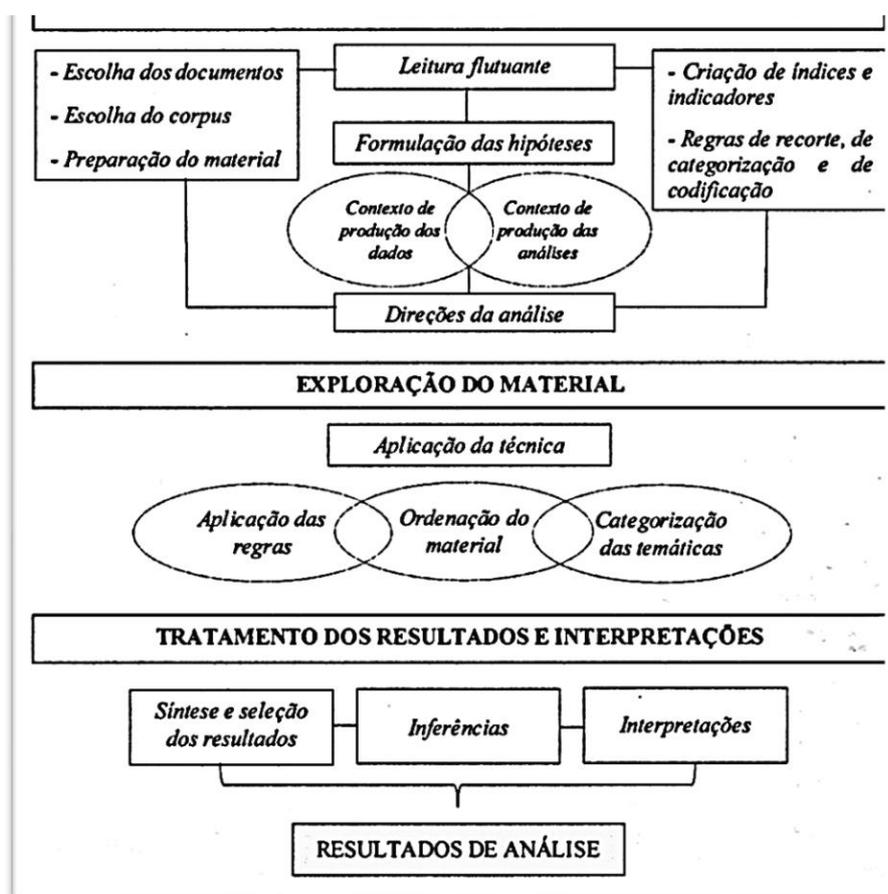
As técnicas da observação participante e da conversa informal perpassaram pela autocrítica do pesquisador na sua condição de educador popular que atua no acompanhamento dos projetos e, desse modo, requer uma dupla atenção: a) Tomar o distanciamento suficientemente necessário do fenômeno que pretende interpretar sem o crivo da descrição romântica; b) Ficar vigilante às influências do percurso do olhar investigativo tendo presente as experiências vividas e o arcabouço teórico. Em outras palavras, uma técnica que proporciona uma grande aproximação com uma determinada experiência sociológica, conforme declara Lage (2013).

O instrumento do diário de campo consistiu nos registros pessoais adquiridos nas experiências vivenciadas no universo de sentidos que são fecundados no chão contextual da pesquisa. A existência do limite da capacidade humana de apreensão da realidade em sua complexa plenitude, por vezes poderá ser potencializada com a falta do registro dos acontecimentos. Esta técnica de coleta de dados atua no detalhamento das informações, contribuindo na organização da memória cronológica, sobre o percurso da pesquisa e seus acontecimentos mais relevantes para a sistematização da escrita de modo que a não organização no registro dos dados “corre-se o risco de findado o período do trabalho de campo, perder a memória de momentos importantes” (LAGE, 2013, 63).

A análise de conteúdo objetivou interpretar o conjunto de mensagens imersas na contextualidade e dinâmica interativas com que os sujeitos participantes dão sentido às suas existências, à medida em que se constroem com o coletivo e a partir dele. Esta perspectiva de análise pode ser caracterizada como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque, de apetrechos [...] marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (BARDIN, 2016, p.31).

Diante do conteúdo reunido, considera-se que a análise de conteúdo de recorte temático de Bardin (2016) nos serviu como tratamento dos dados que constituem nosso *corpus* de análise dos dados da pesquisa. De acordo com Bardin (2004), a técnica de Análise de Conteúdo consiste em três fases, a saber: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados e a inferência, isto é, as interpretações construídas pelo pesquisador.

Figura 9 - Organização Metodológica do Percurso Analítico com base na Análise de Conteúdo



Fonte: Torres (2019), adaptado de Bardin (2016)

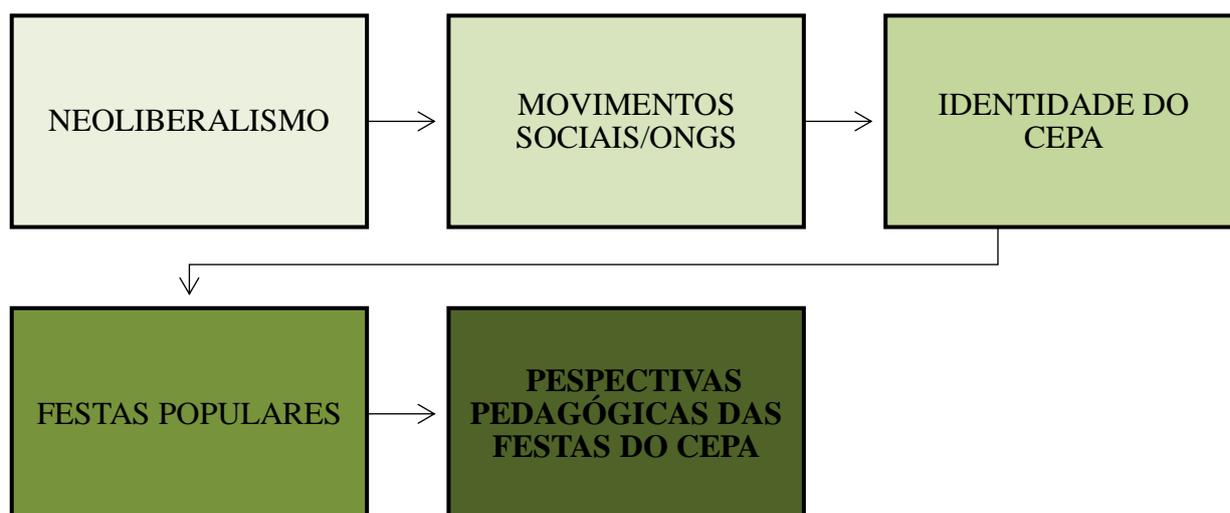
A figura acima nos auxilia na organização não necessariamente linear dos dados obtidos no trajeto de sua busca. De modo que a pré-análise se dá no momento inicial da pesquisa e corresponde à “fase de organização propriamente dita” (BARDIN, 2016, p. 125) e objetiva a escolha dos documentos a serem submetidos à compreensão analítica, a formulação de hipóteses

a sua relação com os objetivos da pesquisa e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final. Evidentemente, a tríplice função da pré-análise não é estática, pois,

não se sucede, obrigatoriamente, segundo uma ordem cronológica, embora se mantenha estreitamente ligado uns aos outros a escolha de documentos depende dos objetivos, ou, inversamente, o objetivo só é possível em função dos documentos disponíveis; os indicadores serão construídos em função das hipóteses, ou, pelo contrário, as hipóteses serão criadas na presença de certos índices (BARDIN, 2016, p. 125)

As condições de sistematização dos nossos critérios e escolhas do corpus estão estritamente ligados aos nossos objetivos, uma vez que estes foram formulados de acordo com as hipóteses que formularam a pergunta de pesquisa e, esta, por sua vez, fundamenta a criação dos indicadores que constituem as nossas análises.

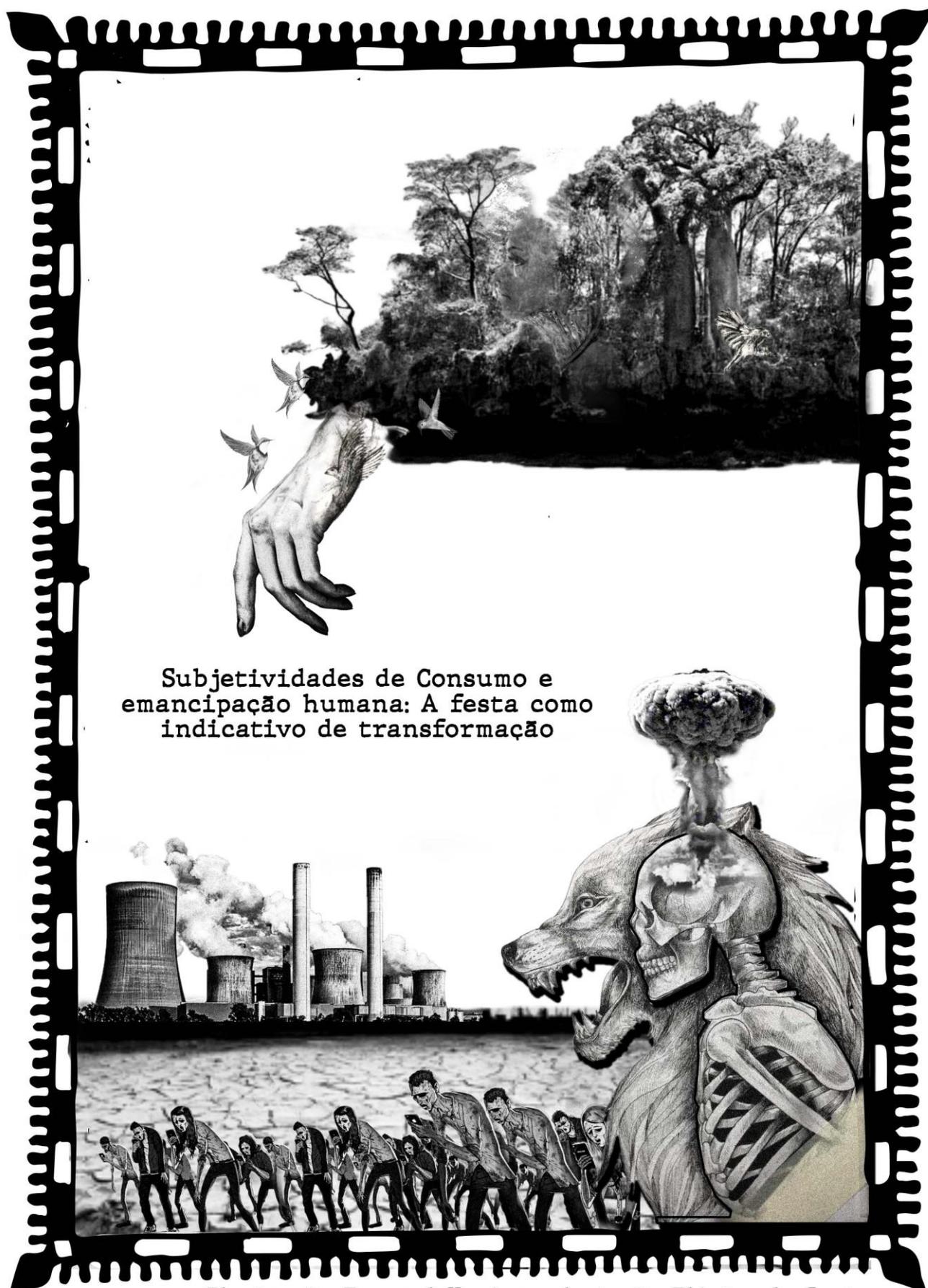
Figura 10 - Indicadores que Fundamentam a Direção Interpretativa das Análises da Pesquisa



Fonte: elaboração do autor.

Para atender aos objetivos desta pesquisa, que consiste, entre outros, em compreender a dinâmica formativa e articulativa das festas realizadas pelo Cepa na perspectiva da Educação Popular, utilizamo-nos da observação participante, por entender que “[...] é uma das técnicas mais utilizadas pelos pesquisadores qualitativos” (LAKATUS, 2004, p.277), recorreremos ao diário de

campo a fim de evitar a perda da memória de momentos importantes Lage (2013), e da pré-análise documental, Severino (2000) e Bardin (2016).



Subjetividades de Consumo e  
emancipação humana: A festa como  
indicativo de transformação

Ilustração: Emanuel Xavier- adaptação: Elisângela Santos

## 5 O CEPA E SEU ESPECTRO FESTIVO SEGUNDO A EDUCAÇÃO POPULAR

Se existe uma ânsia por consumir  
A natureza, existe também uma  
Por consumir subjetividades – as  
Nossas subjetividades. Então vamos  
Vive-las com liberdade que  
Formos capazes de inventar, não  
Botar ela no mercado.

Ideais para adiar o fim do mundo – Ailton Krenak

É tempo de formar novos quilombos,  
Em qualquer lugar que estejamos,  
E que venham os dias futuros, salve 2020,  
A mística quilombola persiste afirmando:  
“a liberdade é uma luta constante”.

Tempo de nos aquilombar – Conceição Evaristo

Neste capítulo faremos uma exposição panorâmica sobre a motivação dos ciclos festivos<sup>47</sup> nas atividades pedagógicas do CEPA, analisando seu viés formativo, político e pedagógico, ancorados na abordagem teórica da educação popular<sup>48</sup> (SOUZA, 2009; NHAMÍAS, 2009; HURTADO, 2009; FREIRE, 2016, Et al.). Nestas dinâmicas organizativas, notam-se a existência de aspectos educativos-pedagógicos possibilitadores de uma nova consciência cidadã e humanizadora<sup>49</sup> na qual todos/as se percebam enquanto sujeitos/as individuais e coletivos.

No conjunto das atividades organizadas pelo CEPA, as ações pedagógicas caracterizadas nos ciclos festivos ganham destaque por suas dinâmicas e peculiaridades. A problematização, a conscientização, a socialização e o diálogo<sup>50</sup> favorecem na leitura da realidade e na elaboração dos

<sup>47</sup> Ribeiro (1982) e Pessoa (2009) nos apresentam o fenômeno da festa como possibilidade de educar ao passo que ironiza as opressões.

<sup>48</sup> A Educação Popular, atualmente, portanto, constitui uma teoria de formação humana do sujeito humano, comprometida, sobretudo, com a emancipação das maiorias oprimidas, exploradas, subordinadas, desiludidas de nossos continentes. (SOUZA, 2009, p. 117)

<sup>49</sup> A respeito do processo humanizador na perspectiva da educação popular, o professor Alder Calado nos conceitua como um conjunto de práticas e reflexões características de uma sociabilidade alternativa ao sistema dominante, protagonizada por sujeitos coletivos e individuais, visando ao desenvolvimento das mais distintas potencialidades do ser humano, ser consciente de seu inacabamento e de seu caráter relacional, historicamente condicionado mas não determinado, por isso mesmo vocacionado à liberdade. (CALADO, 2008, p. 225)

<sup>50</sup> Sabemos que o paradigma predominante da EP brasileira nos anos 70/80 do século passado foi um conjunto de ideias políticas, filosóficas e pedagógicas que nasceram com os Movimentos de Educação de Base e Cultura Popular no final dos anos 1950 e início de 1960 e que cresceram no interior da resistência popular dos anos de 1970 e 1980. Segundo o Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), alguns pontos deste paradigma são: a

fazeres educativos/pedagógicos, inclusive na projeção e releitura dos símbolos culturais devidamente referenciados nas narrativas históricas com protagonismo popular. Os processos pedagógicos que atravessam os principais ciclos festivos apresentam-se mais explicitamente nas aulas passeio, na confecção do estandarte, e na assembleia anual do CEPA.

Figura 12 – O CEPA e seus ciclos festivos



Fonte: Arquivos do CEPA

valorização da cultura popular, a centralidade atribuída ao diálogo, à ética e à democracia no processo de construção social mais justas; a necessidade de ter como referência constante, ao longo de qualquer processo pedagógico ou de mudança social a vida dos educandos e a forma como eles encaram esta realidade – a relação entre conhecimento e politização, entre educação e movimentos sociais; o estímulo à participação dos educandos em todas as fases do processo educativo; a atenção ao pequeno, ao miúdo, ao cotidiano; a tentativa de fazer com que o ensino seja também pesquisa, uma investigação curiosa sobre a realidade (GOHN, 2013 p. 33 e 34)

Na sequência, da esquerda para a direita de cima para baixo, podemos ver: A ação cultural – Porta vozes da Esperança, visita a sede cultural do coco raízes em Arcoverde/PE, visita a um terreiro de candomblé em Caruaru/PE<sup>51</sup>, participação do CEPA nas mobilizações populares pela democracia, visita ao museu do homem do Nordeste em Recife/PE, visita ao teatro Santa Isabel em Recife/PE, e I seminário temático sobre a política de drogas e a mostra cultural/2019. Desse conjunto de atividades, ora apresentados, voltaremos a nossa atenção para: as aulas passeio (visitas aos espaços educativos), a construção coletiva do estandarte – Porta Vozes e a mobilização festiva/educativa realizada por ocasião das assembleias anuais do CEPA. Neste trabalho nos limitaremos em analisar esses três fenômenos que acabamos de mencionar, mas sem perder de vista sua dinâmica e interatividades contextuais.

Como o próprio nome diz a aula passeio alia aspectos educativos/pedagógicos com o divertimento. A opção pelos espaços educativos/formativos é definida nas rodas de diálogo durante a problematização das temáticas. Nesse processo aprendente e ensinante<sup>52</sup> no qual o conhecimento se constrói, articulando ideias, afetos, emoções... envolvendo múltiplas dimensões (cognitivas e corporais) a escolha dos espaços educativos para a realização das aulas passeio vai acontecendo em diálogo com intensos questionamentos.

Figura 13 – Assembleia anual do CEPA/2021



Fonte: Arquivo do CEPA

<sup>51</sup> A partir dessa experiência tive a oportunidade de contribuir na sistematização de um artigo, posteriormente publicado num evento acadêmico, promovido pela Universidade Federal da Paraíba em parceria com a Associação Brasileira da História das religiões – ABHR.

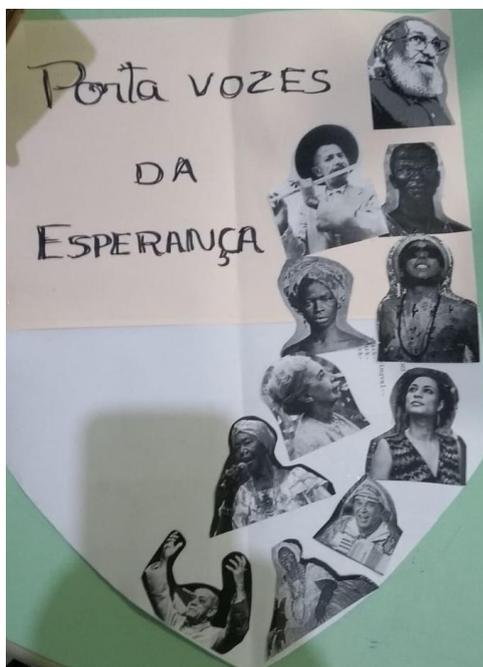
<sup>52</sup> Ao observar e sistematizar os discursos e a corporificação pedagógica, identificada nos fazeres dos artesãos do Alto do Moura – Caruaru/PE, Silva (2011), constata que além da perspectiva cognitiva de base positivista existem outros elementos que podem influenciar na construção do conhecimento no seu sentido mais amplo.

Na imagem anterior um rápido registro da assembleia anual realizada em fevereiro/2021, que em decorrência das medidas preventivas do distanciamento social/sanitário, neste ano aconteceu na modalidade híbrida. Como podemos observar, os/as participantes que compareceram presencialmente, puderam interagir através das ferramentas tecnológicas com os participantes que marcaram presença remotamente.

Durante a realização das assembleias anuais, é possível perceber a coexistência entre a dimensão festiva e educativa/pedagógica. Trata-se de um momento de avaliação coletiva extra institucional, considerando, sobretudo como se dá a presença do CEPA na comunidade por meio de suas ações, e como as famílias percebem a sua condição participativa nesse processo. É durante as assembleias que a comunidade avalia e repensa as atividades do CEPA conjuntamente.

No CEPA todas as decisões são discutidas e socializadas no coletivo. Do mesmo modo, todas as atividades buscam manter a sintonia entre si, podendo envolver a sugestão temática dos projetos financiadores sob a perspectiva da educação popular. O elemento centralizador do diálogo promovido nessas ocasiões, veicula e dinamiza aspectos pedagógicos numa atmosfera festiva, podendo incidir na formação política de seus coparticipantes.

Figura 14 – Protótipo do Estandarte



Fonte: Arquivo do CEPA

As imagens indicadas para compor o imaginário festivo veiculado durante o desfile do bloco de carnaval, fazem referência a algumas personalidades da cultura popular justificando o nome do bloco em conexão com o sonho coletivo projetado no horizonte da justiça social. O Porta vozes emergiu dos escombros da democracia brasileira, profundamente fragilizada depois do impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016<sup>53</sup>, num cenário de crise política e polarizações com aumento considerável de violências e discriminações.

As dinâmicas que acabamos de apresentar, adquirem coesão no conjunto das atividades do CEPA. Embora, o aprimoramento das intencionalidades pedagógicas possa oscilar entre acertos e equívocos. Nesse sentido a busca permanente pelo conhecimento pode se caracterizar num mecanismo mobilizador para a consolidação da identidade política dos/as educadores/as, constantemente aprimoradas nos diferentes encontros, que por si se caracterizam numa constante formação continuada.

### **5.1 Vivências Pedagógicas/ Festas do CEPA**

Nesta seção faremos uma caracterização das vivências pedagógicas do CEPA, mencionando suas finalidades pedagógicas e pretensões políticas. Pretendemos verificar na dinâmica dessas vivências, algumas de suas possíveis contribuições na formação cidadã de seus coparticipantes. Constata-se que as práticas educativas do CEPA, utilizam-se da dimensão festiva para veicular intencionalidades pedagógico/formativas. Observando as atividades do CEPA, há momentos em que a festa e a educação ocorrem simultaneamente e/ou de forma mais específica. Algumas atividades definem com mais nitidez a articulação entre a dimensão festiva e pedagógica, entre elas podemos citar: as aulas passeio, a construção/participação na confecção do estandarte e a assembleia anual; verifica-se que, essas atividades apresentam uma dinâmica própria/específica, podendo estarem interligadas com as demais atividades educativas/pedagógicas.

Entendemos que a metodologia educativa configurada na festa pode apresentar na totalidade de sua dinâmica organizativa a forma e o conteúdo. Ou seja, a maneira que se planeja e vivencia o percurso de sua organização pode revelar a sua perspectiva teórica apontando para qual projeto de sociedade a festa está a serviço.

---

<sup>53</sup> Para saber mais sobre os bastidores e o que motivou o golpe por trás do impeachment da presidenta Dilma Rousseff (PT) em agosto/2016, assista o documentário democracia em vertigem, disponível na Netflix e em outras plataformas digitais.

A aula passeio é compreendida como um instrumento educativo/pedagógico e formativo, sua finalidade, entre outras é educar através do divertimento. A opção pelos espaços educativos pode gerar conexões com as temáticas socializadas nas rodas de diálogo, com as quais os/as educandos/as se percebem na condição de sujeitos/as pensantes. Como a própria designação sugere, o passeio, alia-se no agrupamento de aspectos propriamente festivos, podendo articular: divertimento, mobilização e organização na afirmação das subjetividades pela formação de uma consciência cidadã e popular.

A construção do estandarte – Porta vozes da Esperança, constitui-se num instrumento educativo e pedagógico. Desde a sua elaboração e vivência no contexto festivo, apresenta indicativos com questionamentos simbólicos todos referenciados num projeto de sociedade democrático, popular e alternativo em oposição aos símbolos da colonialidade reestruturada no paradigma neoliberal. Nessa ocasião a festa adquire conotação antecipada na elaboração de seus símbolos, durante e após a sua exposição nos desfiles, reverberados nos depoimentos de quem constrói e participa de sua dinâmica organizadora, propriamente festiva e indispensavelmente pedagógica/formativa.

Por sua vez as assembleias educativas do CEPA podem contemplar aspectos pedagógicos sistematizados no planejamento, celebrados na festa e avaliados coletivamente. Comparando a dinâmica organizativa das assembleias com os registros documentados nas atas, identificamos a centralidade que a avaliação assume ao considerar e documentar percepções e sugestões do seu público participante. Ressalte-se que a festa e as práticas pedagógicas acontecem simultaneamente. Em relação ao contexto educativo/formativo vivenciado diariamente, a característica festiva se mostra de forma mais nítida durante as apresentações culturais nos eventos realizados com a participação da comunidade. É importante ressaltar o acompanhamento sobre o processo de construção das práticas educativas anteriores à festa, observando a coerência de sua dinâmica organizativa com o projeto de sociedade popular.

A festa se configura num instrumento educativo, pedagógico e com intencionalidades fortalecedoras dos fundamentos da Educação Popular cujo princípio ético valoriza a condição da pessoa humana. As temáticas evidenciadas no contexto festivo remetem a *leitura de mundo* (FREIRE, 1996) aliadas com as narrativas e reflexões produzidas pelos/as educandos/as nas rodas de diálogo quando percebem sua condição social e pertencimento identitário.

É importante destacar a centralidade das reflexões produzidas nas rodas de diálogo e o alcance de suas ressonâncias subjetivamente e objetivamente. Haja vista que é na contextualidade

festiva e popular que o povo poderá adquirir elementos para reapropriar-se dos seus símbolos, (re)construindo uma nova cultura capaz de romper com os símbolos da opressão.

As práticas educativas/pedagógicas podem coexistir com certas dificuldades vivenciadas nas ocasiões anteriormente citadas, a saber, as aulas passeio, a construção do estandarte e a realização da assembleia anual; sobre esta última, verifica-se, que, devido a obstaculização financeira, nem todas as propostas levantadas pelo coletivo são de fato levadas em consideração. Em função da contextualidade pandêmica de 2020 muitas famílias foram beneficiadas através dos diversos tipos de doação, essa ação foi reconhecida durante a assembleia produzida em 2021. Na ocasião o grupo de participantes por unanimidade expressou nas falas o agradecimento pela ‘ajuda’ que o CEPA estaria promovendo. Essas observações foram indispensáveis para avaliar o papel do CEPA no sentido de não contribuir com a política assistencialista. De modo que essa constatação foi determinante para inserir nas próximas entregas de doação a dinâmica da roda de diálogos, problematizando o cenário e a volta do “novo normal<sup>54</sup>”.

Na próxima seção faremos uma análise das vivências anteriormente citadas, considerando aspectos da formação cidadã de seus/suas coparticipantes, a partir das lentes interpretativas da educação popular com foco nos sentidos de suas respectivas vivências no contexto educativo e festivo do CEPA.

---

<sup>54</sup> Esse termo foi muito utilizado pelos meios de comunicação e pelos governos se referindo ao pós-pandemia. Como se a suposta normalidade se justificasse nas desigualdades e injustiças naturalizadas.

## 5.2 Festa e Formação no CEPA dão-se as mãos

No CEPA, a festa é essencialmente caracterizada como um instrumento educativo e pedagógico. Sua versatilidade é capaz de alcançar diferentes finalidades e preferências. Caracteristicamente as festas produzidas no CEPA, podem ser construídas a partir de três eixos: 1) Festa e celebração/diversão, 2) A festa enquanto instrumento educativo/pedagógico/formativo, 3) A festa e seus ingredientes. Sobre a primeira definição da festa, notamos a sua evidência durante a realização das aulas passeio, na organização e realização do bloco de carnaval, nas festividades calendarizadas, e, ainda por ocasião das celebrações efetivamente festivas.

A segunda característica da festa serve para corresponder as finalidades propriamente educativas e pedagógicas, desse modo, verificamos que todas as festividades abrigam em sua dinâmica ritualística aspectos formativos (in)conscientemente.

Por sua vez, a terceira característica da festa é evidenciada na utilização pedagógica de seus ingredientes permeados no conjunto de atividades-dinâmicas produzidas nos encontros e nas rodas de diálogo, a partilha de alimentos também pode se inserir nessa caracterização, ocasionada durante a mobilização em torno dos festejos juninos e da organização dos banquetes comunitários.

Nesse sentido, a dinâmica organizadora da festa remete ao seu próprio fenômeno celebrativo e festivo. É o que podemos constatar durante a realização das aulas passeio, nas rodas de diálogo, e no próprio ritual festivo, enfim a festa com todos os seus ingredientes pode ser utilizada como mecanismos metodológicos e aglutinadores de possibilidades, sejam elas formativas, festivas e/ou simultâneas. Note-se que a ferramenta festiva permeia as diferentes atmosferas reafirmando propósitos, na construção de uma consciência coletiva e cidadã é o que podemos também identificar nas dinâmicas que antecipam a organização da festa.

A festa é construída por meio dinâmicas organizativa, celebrativa e avaliativa. A organização compreende o momento da preparação é nessa etapa do processo que são definidas as linhas de planejamento com intencionalidades formativas e pedagógicas. A celebração é o próprio fenômeno festivo, nesse momento é possível atender a sistematização do planejamento, expressando as intencionalidades pedagógicas, sobretudo na dimensão dos imaginários por meio dos elementos simbólicos produzidos pedagogicamente. A avaliação considera níveis de envolvimento de seus coparticipantes e como se percebem nessas experiências, compreendendo aspectos de suas individualidades-coletivas. Ou seja, na formação de uma consciência coletiva, cidadã e política.

Considerando as ambivalências tensionadas no interior da festa é provável que a sedução dos excessos possa interferir na intencionalidade pedagógica. Verifica-se que no conjunto de ações algumas se perdem, até fogem da percepção pedagógica. Talvez uma melhor distribuição de funções envolvendo educadores/as e educandos/as durante a construção da festa, possa superar essa lacuna.

Figura 15 – Inevitavelmente a Primavera Virá



Fonte: Arquivo do CEPA

Nesta imagem, motivadas pelas discussões produzidas nas rodas de diálogo, as educandas se organizaram no bloco de carnaval para chamar a atenção sobre as marcas físicas e psicológicas causadas pelos efeitos negativos do machismo sob os diferentes níveis de violência contra a mulher. Constata-se uma nítida aproximação entre o que se discute, as questões contextuais e os elementos simbólicos da cultura popular. Na ocasião, o grupo de educandas homenagearam a luta e conquista das mulheres que foram e são símbolos de resistência, a denúncia com anúncio pode ser notada e sentida na performance dos corpos e nos símbolos representados. Sobre a antecipação dessa atividade, uma das educadoras que participou no seu planejamento nos declarou o seguinte,

A gente fez uma movimentação muito baseada nessa questão de referência social quem trabalha muito essa perspectiva social com Marielle Franco que a gente viu. Essa luta essa mulher negra, guerreira que sempre esteve à frente de movimentos populares e aí a gente utilizou essa vertente num bloco carnavalesco no movimento de carnaval eu acho que isso é muito interessante porque a gente leva uma mensagem, né? pra população, pra comunidade de que a gente está com enfrentamento, que o CEPA tem essa referência de enfrentamento social, das injustiças, das desigualdades dos preconceitos e aí quando a gente traz temáticas

baseadas nesse sentido num desfile que a gente faz durante o período de carnaval a gente está fazendo o quê? Levando nossa voz pra rua! A gente está representando. Representando o quê? A classe popular [...] (Educadora de dança, outubro/2021)

No entendimento da educadora a festa, revela-se multifacetada. Podendo favorecer a diversão à medida que contribui na problematização das mazelas sociais, utilizando-se dos símbolos da resistência para denunciar enquanto anuncia que outra realidade é possível. Na compreensão de Ribeiro (1982) a festa pode conciliar diversas finalidades desde que não deixe de favorecer a organização, vivência e a memória da utopia.

Comportamentos experimentados na festa são necessários na luta: a coesão, a mobilização/organização, a vivência de memória e Utopia. Sem tais experiências, a luta não supera o nível do insurrecional, da reação [...] A luta ganhará dinamismo e agilidade se empregar os símbolos da cultura do povo. Antes da luta intensa, a festa mobiliza o povo; durante a luta, a festa comemora vitórias parciais e antecipa a Utopia; após o aceso da luta, a festa revive a memória e aprofunda a Paz. O fim da luta é a festa. (RIBEIRO, 1982, p. 77)

As declarações anteriores evidenciam a centralidade dos símbolos culturais na reafirmação das identidades populares e na consolidação de suas lutas, antecipadamente organizadas e vivenciadas na festa. Nesse sentido, a festa não é o começo, meio e fim da luta. Mas uma ferramenta que propicia o movimento da busca pela transformação constante. Seja para organizar, antecipar o projeto de sociedade que se deseja ou para celebrar as vitórias, a festa poderá oferecer condições, para o aprimoramento da humanização dos povos. Por meio dos registros documentados nos relatórios, a psicóloga define a vivência festiva do carnaval como uma oportunidade para evocar a memória do que foi problematizado anteriormente nas rodas de diálogo,

Essas críticas foram pensadas a partir da função social deste fenômeno cultural que, mais do que nunca está sendo utilizado com ferramenta para ensinar, educar e politizar crianças, adolescentes, famílias e comunidades a participar do carnaval de maneira mais expressiva, expondo suas críticas e problemas sociais [...] A construção dessa manifestação cultural partiu de demandas surgidas nas rodas de diálogo com educandos das oficinas (dança, maracatu, capoeira, pífano/percussão, teatro, audiovisual) e das várias discussões sobre apropriação cultural política e social. Nessas vivências, surgem os nomes de representatividades históricas e contemporâneas (Zumbi dos Palmares, Dandara, Mãe Menininha, Dom Helder Câmara, Mestre Vitalino, Chico Science, Luiz Gonzaga, Lia de Itamaracá, Paulo Freire, Nise de Silveira, Marielle Franco, Irmã Franca) como “Porta Vozes” das inquietações individuais e comunitárias. (relatório da psicóloga, fevereiro/2019)

Outro aspecto a ser evidenciado diz respeito a apropriação dos símbolos culturais para moldar os imaginários populares segundo a pretensão política/ideológica do projeto dominante. Os símbolos da opressão identificados nas narrativas oficializadas podem contribuir na captura das subjetividades, sobretudo dos estratos populares desavisados de sua identidade e trajetórias. Nesse sentido, através dos aparelhos ideológicos e da psicologia de ‘massa’ essas intencionalidades atuam na dimensão do inconsciente individual e coletivo.

Na próxima seção, faremos uma ‘viagem’ descrevendo o contexto formativo das aulas passeio e como esses momentos podem repercutir pedagogicamente nas demais atividades do CEPA e na formação política e cidadã de seus coparticipantes.

### 5.2.1 Aulas Passeio

Na dinâmica festiva a aula passeio compreende ao momento que antecede a festa educativa-pedagógica. Apesar de não estar diretamente relacionada com a festa propriamente dita, as experiências vivenciadas nas aulas passeio podem contribuir na construção de entendimentos, inclusive das temáticas que serão reverberadas no contexto festivo. Isso não significa afirmar categoricamente que as aulas passeio não favoreçam aspectos festivos dentro na sua própria dinâmica, como veremos no decorrer da sua caracterização. Durante a realização desses encontros formativos é possível identificar aspectos caracteristicamente festivos, os mais observáveis foram: o divertimento, os excessos, e a irreverência com encantamento sobre as novidades ampliadoras de conhecimento.

Figura 16 – Divertimento Educativo



Fonte: Arquivo do CEPA

Na imagem situada à esquerda os/as educandos/as observam atentamente os casarões e monumentos históricos no centro da Cidade do Recife/PE enquanto fazem o percurso da viagem. Na imagem da direita, os/as educandos/as e educador do museu – homem do nordeste, realizam uma roda de diálogos, abordando a cultura popular nordestina e os desafios do povo sertanejo pela reafirmação de sua cultura mediante a inserção das novas tecnologias no campo.

Diante do exposto, as festas do CEPA não começam e terminam nelas mesmas. Existe um conjunto de mobilizações que antecipam a sua realização, podemos afirmar que a intuição festiva se inicia nas rodas de diálogo frequentemente realizadas com a participação dos/as educandos/as, durante as aulas passeio, nas reflexões e produções de materiais educativos, enfim nas diferentes ocasiões embebidas com intencionalidades educativas/pedagógicas. A festa pode ser entendida como um espaço de formação com múltiplas formas de aprendizagens. Embora a dimensão do lazer e do divertimento se configure numa de suas principais marcas emblemáticas, a possibilidade de educar revela-se na própria dinâmica festiva e nos símbolos que se constroem nessas relações.

Nesse sentido, é possível identificarmos como são evidenciados alguns aspectos da dimensão festiva anteriores a sua própria celebração. É o que acontece durante as aulas passeio. Enquanto conversávamos com o educador sobre as memórias socializadas nas conversas entre os/as educandos/as a respeito dessas vivências, o educador nos declarou o seguinte,

Ontem mesmo, na segunda-feira veio uns meninos ‘maiorzinho’ pra treinar eles estavam falando naquelas viagens que foram [...] eles disseram que curtiram muito e isso já faz o quê? Uns dois anos. Isso aí está na memória deles[...] e sobre o passeio eles falam muito também na vivência, né? mas também falam muito na comida [...] até porque tem muitos deles aí que não tem essa condição de comer esse tipo de comida, né? todos os dias aí quando tem um negócio desse aí nunca mais sai da cabeça deles. (Educador de capoeira, outubro/2021)

O desfecho da fala do entrevistado ganha contornos polissêmicos combinando aspectos subjetivos com os da memória coletiva, relacionando-os aos prováveis originários desdobramentos da desigualdade social. Sendo a capoeira uma afirmação identitária reproduzida predominantemente através da oralidade, a memória constitui-se num mecanismo reprodutor sobre as experiências dos capoeiristas, socializadas entre os grupos e rodas de diálogo. Nessas declarações, destaca-se o papel educativo que o educador desempenha em consonância com os fundamentos éticos, metodológicos e epistemológicos da Educação Popular na busca de manter a permanência do diálogo e corresponder aos interesses das camadas populares, de modo que,

Os conteúdos trabalhados na formação política relacionam-se com o princípio ideológico almejado, tornando-se instrumentos para o desenvolvimento intelectual do indivíduo, ajudando-o a se fazer um educador/a dirigente., um educador/a da causa do povo, ou melhor de sua classe. Dessa forma, os conteúdos formais e não-formais são elementos essenciais para o desenvolvimento e constituição da práxis que subsidia filosoficamente a educação dos espaços educativos ajudando na compreensão da conjuntura na qual estão inseridos. (LINS, 2008, p. 67)

A ideia do educador/a militante é um desejo permanente trabalhado nas diversas ocasiões, inclusive nos encontros de formação continuada. A problematização dos conteúdos pedagógicos/formativos pode levar em consideração as condições de vida dos/as educandos/as e a relação do que condiciona suas existências segundo as pretensões econômicas e políticas. Ao contrário dessa compreensão, corre-se o risco de propagar favoravelmente os instrumentos da opressão hegemônica.

As temáticas trabalhadas dialogam entre si e no conjunto das práticas pedagógicas vivenciadas no CEPA. Nas oficinas educativas, essa relação ganha maior visibilidade durante a mostra cultural, realizada no final de cada ano. Embora cada oficina esteja situada numa frente de atuação mais específica todas elas estão perspectivamente interligadas. Na oportunidade em que conversei com a educadora de dança sobre a realização das aulas passeio, gostaria de saber como ela percebia as possíveis relações entre esses espaços educativos com as temáticas e reflexões; dos espaços citados a entrevistada dá destaque a visita que realizamos a uma antiga senzala e ao terreiro religioso de matriz africana. Em seu depoimento, menciona e relaciona as temáticas com os fazeres educativos vivenciados nas oficinas do CEPA,

As danças, a linguagem ela se comunica. Por exemplo, a capoeira o toque a percussividade se relaciona muito com os toques que são feitos dentro do terreiro. E isso é muito interligado e as crianças conseguem por exemplo, os capoeiristas conseguem entender essa semelhança, né? [...] essa visita a um terreiro de candomblé aqui na comunidade. Então a gente ter levado o grupo de capoeira, o grupo de dança [...] foi algo muito libertador, né? muita curiosidade surgiu a partir desse encontro. (Educadora de dança, outubro/2021)

Em sua fala, a educadora, apresenta-nos implicitamente o dispositivo problematizador dos conteúdos pedagógicos importantes na condução/formação das consciências sempre remetendo à origem social que configura a divisão de classes. Nessa ampliação de diálogos educativos a

percepção crítica poderá adquirir níveis de complexidade mais sofisticados devidamente identificados na formação de um senso politicamente coletivo, porém, sem perder de vista a dinâmica com que cada temporalidade histórica poderá incidir no imaginário coletivo. Sobre a instauração de uma ‘nova’ cultura global e tecnológica, é importante considerar que,

As novas demandas da Educação Popular relacionam-se com a atualização de seu sentido e método, considerando as vertiginosas mudanças no campo das comunicações, da política, dos Estados, das economias, dos direitos trabalhistas, entre outros. A globalização tem trazido consigo a hegemonia do capitalismo, a redução do Estado, a flexibilização trabalhista, um aumento substancial dos canais de informação e conhecimento para quem tem acesso a eles, o analfabetismo tecnológico etc. além disso, está se configurando uma nova noção de cidadania que transcende as fronteiras nacionais (NAHMÍAS, 2009, p.129)

Ao analisar a fala dos entrevistados com a necessidade de se construir ferramentas educativas condizentes com as demandas contextuais, nota-se a permanência de algumas categorias teóricas para compreender a realidade a começar pelas tensões construídas em torno das relações de trabalho, e destas com os demais aspectos sociais que poderão inclusive orientar na elaboração de políticas (públicas/sociais) capazes de atender as condições de sobrevivência da própria classe trabalhadora.

Figura 17 – Visita a sede do Coco Raízes de Arcoverde/PE



Fonte: disponível nas redes sociais da sede

Analisando os relatórios produzidos pelos/as educadores/as no período em que esses passeios foram realizados, observamos a intencionalidade pedagógica que esses encontros versaram contribuir na formação política de todos os seus envolvidos. A seguir temos um trecho retirado do relatório da psicóloga-educadora, descrevendo sobre a experiência vivenciada na ocasião em que foi realizado a visita na sede do Coko raízes na cidade de Arcoverde/PE.

A proposta da aula passeio é trazer ao entendimento do que é a brincadeira do coco por intermédio de seus cantadores e dançadores, entre narrativas de suas memórias, a maneira como constroem a sua história, vinculada intimamente com as suas vidas, com a história de seus versos, de seus cantos, de seus passos. É compreender o que motivou sua criação, quem fez os versos, quem escolheu a melodia, quais os sentidos da tradição em situações presentes. Pode-se afirmar que a brincadeira do coco é dança de minorias discriminadas, por diversas condições: pela etnia (negros, índios e seus descendentes), pela situação econômica (pobreza, às vezes extrema), pela escolaridade (iletrados ou semialfabetizados), pelas profissões que exercem na sociedade (agricultores com pequenas propriedades ou sem-terra, assentados rurais, pescadores, pedreiros, domésticas, copeiras de escola). Através desse contato vivido pudemos provocar inquietações e diálogos sobre essas realidades. (relatório elaborado pela psicóloga, maio/2019)

Nesta declaração a educadora não somente apresenta o ritmo do Coko como problematiza suas referências sócio-históricas devidamente identificadas com os amplos estratos da população, ou seja, a classe popular. Busca compreender a relação dos versos com os modos de vida de seus autores/as, pela afirmação de suas identidades étnicas e o ‘lugar de fala’ que situa suas condições na hierarquia social. Não se trata, porém de uma manifestação cultural exclusiva da pobreza como sugere equivocadamente as falas dos próprios dançarinos do coco. Mas de um projeto de sociedade hierárquico que se baseia, inclusive na distinção cultural para reafirmar/escamotear o que condiciona os efeitos da pobreza, do racismo e de todas as outras formas de discriminação e violências. Outro relatório apresenta o contexto político e formativo vivenciado no território indígena do povo Xucurú, vejamos,

Nas aulas passeio propomos reconhecer e valorizar outros modos de vida alternativos à ‘civilização’ ocidental, europeia e burguesa. A aula passeio vivenciada na aldeia do Povo Xucuru foi marcada por tensões e emoções. Na ocasião, estava acontecendo a 19ª Assembleia do povo Xucuru em Pesqueira/PE, que ocorre anualmente e busca envolver e mobilizar a participação de lideranças indígenas locais e de outras regiões do país. Os ataques promovidos pelo atual governo Federal através da extinção da FUNAI, armamento dos latifundiários, e diminuição progressiva das políticas sociais se configura numa política de

extermínio dos povos originários. (relatório elaborado pelo pedagogo, maio/2019)

A preocupação em manter a coerência com a construção de uma proposta alternativa ganha força nesses registros. Note-se que as aulas passeio considera os diferentes aspectos culturais. Seja no sertão pernambucano pisando no chão batido pelas tamancas do Coco, no contato com a vibração ancestral indígena dos povos originários ou na visita aos museus do Recife, essas experiências vão se ampliando e possibilitando leituras complexas dessas realidades entrelaçadas entre si e com as histórias de vida dos/as educandos/as. Em última instância, as aulas passeio visa motivar o diálogo sobre a existência de sujeitos e sujeitas coletivos historicamente silenciados e ocultados nos currículos oficialmente trabalhados nos sistemas de ensino. Nesse sentido, Arroyo nos apresenta uma contribuição ao afirmar que,

A ausência dos coletivos populares, dos trabalhadores, no território do conhecimento apenas reflete a ausência seletiva ou o não reconhecimento da maioria dos coletivos sociais como atores na diversidade dos campos da vida social, política, econômica, cultural e intelectual. Esse não reconhecimento dos coletivos populares como sujeitos de nossa história termina levando os currículos a ignorá-los como sujeitos de experiências dignas de produção de conhecimentos e de cultura, de valores e de história. (ARROYO, 2013, p. 138 e 139)

Nesta perspectiva promover uma educação que considera aspectos da interculturalidade poderá favorecer na construção de uma cultura dialógica na elaboração de mecanismos democráticos com consolidação nas relações sociais. A contribuição que as práticas educativas poderão dar nessa direção, a partir do currículo oculto/prescrito é o que podemos pensar a partir da seguinte exposição.

A hipótese substantiva é que a diversidade cultural pode possibilitar um diálogo inter e intracultural na construção de processos educativos com as camadas populares ou setores subalternizados das sociedades nacionais e da sociedade mundial que respondam aos desafios da pós-modernidade/mundo. Construção de uma educação não-escolar, mas também escolar que, compreendendo as diversas implicações da diversidade cultural, trabalhe pelo diálogo entre as culturas (interculturalidade) por meio de sua realização na *práxis* pedagógica. Isso virá contribuir, a partir da experiência da interculturalidade nas instituições educativas, com a construção da multiculturalidade. Nossa proposta é a de que a multiculturalidade possa vir a ser a característica fundamental de uma sociedade democrática. (SOUZA, 2009, 173 e 174)

A multiculturalidade apresentada anteriormente se contrapõe ao multiculturalismo funcional que visa propagar a falsa ideia da democracia racial para esconder o racismo estrutural e as violências simbólicas que propagam nos imaginários a sua naturalização. Estrategicamente a

E.P se configura num vasto mecanismo orientador, servindo-se aos mais variados instrumentos didáticos, que nesse caso se utiliza da multiculturalidade para fortalecer aspectos da democracia e do diálogo permanente.

Figura 18 – Visita ao território indígena do Povo Xucuru/PE



Fonte: Arquivo do CEPA

Na imagem anterior alguns/algumas educandos/as do CEPA aguardam para pintar o corpo com os traços ancestrais que identificam a etnia do povo Xucuru. Durante o percurso da viagem, perguntei a um dos educandos se ele havia se informado sobre o significado da pintura. Segundo ele as pinturas se assemelham a que tem no corpo da jiboia. De modo que cada povo indígena pode apresentar sua identidade étnica e ancestral caracteristicamente peculiares.

Note-se que a projeção dessas experiências ganha visibilidade na problematização das temáticas durante as rodas de diálogo com os/as educandos nas oficinas, reverberando, inclusive na elaboração das temáticas festivas do CEPA. É importante destacar que as temáticas não estão deslocadas das questões contextuais, todas elas convergem entre si e com os projetos financiadores no conjunto das ações pedagógicas. Provavelmente essa interação pedagógica na qual as temáticas ganham centralidade, permite que os/as educandos/as adquiram em diferentes níveis de compreensão, o aprimoramento da percepção crítica e da consciência cidadã.

Figura 19 – Socialização de Saberes Ancestrais



Fonte: Arquivos do CEPA

Na imagem, um educando do CEPA participa dos diálogos apresentando como a questão ecológica é compreendida e fundamentada nas religiões de matriz africana. Durante a pandemia, praticamente todas as temáticas e assuntos foram revisitados e analisados, a partir de diferentes perspectivas. A socialização com interatividade de conhecimentos aconteceu durante um encontro virtual interreligioso organizado entre os integrantes do CEPA e os membros da ‘família’ Assunção. Na ocasião se refletiu sobre a alteração climatológica o surgimento das pandemias conectadas com a lógica de consumo que sustentam o atual modelo de economia global.

Não é novidade que os meios de comunicação em massa articulados com os interesses da ideologia dominante, atuam para disseminar em diferentes níveis de compreensão o ideário de sociedade tal qual o conhecemos. Apesar desses mecanismos de controle é possível afirmar a coexistência com os coletivos populares que preservam em sua proposta pedagógica a análise social em sua totalidade, reverberada nas reflexões críticas e nas atitudes de seus construtores participantes, como é o caso dos/as educandos/as que aliam suas leituras de mundo com as leituras propriamente textuais.

Nessa perspectiva, as festas e a religiosidade popular poderão contribuir na construção de uma consciência ecológica, no sentido de envolver todos os aspectos da vida, inclusive a questão econômica, capaz de priorizar a vida ao invés do lucro. O inadiável compromisso social para preservar e priorizar a vida no planeta, infere desconstruir e reconstruir paradigmas dos quais

A educação popular tem como pressuposto que a relação intersubjetiva do processo educativo proporcione a ampliação do universo do sujeito na afirmação da sua autonomia, numa perspectiva de libertação, assim como a construção de uma práxis pedagógica de íntima relação entre conhecimento prático e teórico. A lógica de como a sociedade vem se organizando tem priorizado o desenvolvimento econômico em detrimento do desenvolvimento com maior abrangência que envolva as possibilidades humanas, ecológicas e demais formas de vida. Esse modelo predominante, por exemplo, não tem dado a devida relevância aos problemas sociais e ecológicos decorrentes de seu próprio modelo. (SILVA, 2008, p. 79)

Nessa perspectiva, a percepção com conscientização das questões sociais poderá motivar na elaboração de ações interventivas com proposituras transformadoras da realidade. Sendo a questão ecológica um tema transversal é importante analisar como esses discursos são veiculados socialmente, inclusive na interpretação das diferentes tradições religiosas. Qual o compromisso social os contextos religiosos podem anunciar além da visão irreversivelmente apocalíptica? Como o sujeito autônomo poderá intervir nesses espaços, inspirando-se na abordagem da E.P? Na ocasião em que foi realizada a aula passeio na antiga Senzala e no terreiro de candomblé, a educadora de dança declara que os/as educandos/as se mostraram mais motivados a aprender, referenciando e ampliando essas experiências com as abordagens temáticas desenvolvidas nas rodas de diálogo, como podemos verificar no seu depoimento,

Instigou a curiosidade deles e eles perguntaram aquele quadro é o quê? Quem é aquela imagem, né? então são “coisas” que vão surgindo e a gente vai tirando [...] até na roda de diálogo que a gente fez no terreiro eles puderam perguntar. Então fizeram perguntas ao pai de santo da casa e ele foi falando algumas curiosidades que foram surgindo, né? o que antecedeu essa visita também a gente teve crianças que estavam resistentes para ir porque tinham medo, né? ficaram receosas, mas aí quando chega lá que vivencia que ver começa a dizer “Oxe. eu pensei que era assim, mas não foi desse jeito” eu fiquei mais tranquilo agora, né? então são vivências que são importantes e que a gente consegue fazer, desenvolver. (Educadora de dança, outubro/2021)

A fala da entrevistada nos apresenta a necessidade pela busca constante do conhecimento assentado numa base dialógica na qual educandos/as e educadores/as constroem-se mutuamente. Também acredita que as práticas educativas contribuem na formação política dos/as educandos/as e na maneira como se enxergam no mundo, vislumbrando em seus ciclos de convivência aspectos a serem positivamente potencializados. A possível desconstrução de paradigmas ocorre quando os/as educandos/as se deparam com as contradições sociais e, voluntariamente empenham-se na construção de práticas educativas com intencionalidades transformadoras dessas realidades.

Nesse sentido, a E.P. serve-se de aparato teórico para conduzir aspectos evidenciados na formação objetiva e subjetiva dos/as educandos/as, adquirida e aprimorada nas experiências e socializações educativas orientadas por um projeto societário democrático e popular. Enquanto a sociedade neoliberal utiliza o mecanismo da diferença para justificar as relações de opressão, os movimentos sociais e demais contextos educativos não escolares se empenham na construção de uma pedagogia libertadora como podemos ver na seguinte explicação,

A educação popular e os movimentos sociais, práticas educativas populares nos movimentos sociais e a liberdade e a autonomia como fundamentos da Educação popular [...] na modernidade, na sociedade industrial capitalista – que se caracteriza por ser cindida em classes, pela existência de pobres e ricos, pelas diferenças entre aqueles que têm e os que não têm a riqueza nem o acesso aos bens econômicos e culturais, pelo poder econômico determinante do político – a educação assumiu um formato oficial predominante na instituição escolar e foi pensada em seu conteúdo e em seu fazer para atender aos interesses dos setores hegemônicos (BATISTA, 2007, p. 215)

No entendimento da autora, existem diferenças de intencionalidades entre a educação escolar da formação educativa vivenciada nos contextos educativos populares. Enquanto a educação institucionalizada assume em sua forma e conteúdo aspectos determinantes para o silenciamento das desigualdades sociais, a E.P valoriza em sua dinâmica educativa e pedagógica elementos indispensáveis para a formação do pensamento crítico e construtor de uma educação libertadora. Na dimensão educativa e festiva o mecanismo do imaginário popular tanto pode favorecer a cultura hegemônica quanto poderá se contrapor aos seus elementos simbólicos, (re)construindo referências fortalecedoras das identidades populares subjetivas e coletivas, fundamental para a consolidação de uma cultura festiva contra hegemônica.

Diante do exposto, a aula passeio pode se configurar num instrumento educativo propiciador de divertimento pedagógico e veiculador de experiências formativas, referenciadas nas diferentes culturas com reconhecimento dos fazeres populares. A constatação de que existem coletivos, movimentos sociais, étnicos, e propriamente políticos que compartilham dores e utopias, pode ser o primeiro passo para avançar na articulação dessas experiências das quais os/as educandos/as se identificam e se educam.

Nessa perspectiva no contexto educativo do Cepa, verificamos a presença dos elementos fundantes da educação popular, presente nas suas atividades, inclusive na construção da lógica festiva em todas as suas dimensões. Praticamente, em cada ação coletiva do Cepa, há uma intencionalidade pedagógica convergente com a E.P, incluindo até mesmo suas celebrações, suas festas e reuniões. Isto se verifica nos encontros de formação continuada que ocorre uma vez a

cada mês; outro momento seria o planejamento de ações, construção e avaliação dos relatórios e das ações desenvolvidas; outras ainda, por ocasião de festas temáticas que envolvem a comunidade local; enfim, a festa marca presença, traceja continuamente as ocasiões de formação e de atividades que envolvem os seus participantes como um todo, trazendo para perto de si, inclusive, os membros da comunidade local em que o Cepa está geograficamente situado.

### ***5.2.2 Construção do Estandarte e sua Dimensão Simbólica/Pedagógica***

Nesta seção, faremos uma abordagem da elaboração dos estandartes e sua dimensão simbólica na formação e politização dos imaginários populares. A própria dinâmica metodológica intenciona favorecer o diálogo e a participação com o fortalecimento das identidades de seus coparticipantes festivos. A centralidade pedagógica e formativa que os mecanismos simbólicos evocam, anunciam a indícios de um projeto alternativo à mentalidade colonizadora- hegemônica. Nesse sentido a esperança anunciada pelos porta vozes se configura numa convocação revolucionária de todos/as que, embora condicionados pelo sistema não se permitem resignar-se.

Em 2020, mediante aos ataques promovidos pelo discurso de ódio oficializado nos pronunciamentos do governo federal, a intolerância religiosa, sobretudo contra as religiões de matriz africana encontraram solo fértil para a sua disseminação<sup>55</sup>, evidenciando a política neopentecostal nas estruturas do Estado supostamente laico.

---

<sup>55</sup> Em 2019, no Brasil, houve um aumento de 56% nas denúncias de intolerância religiosa, nesse mesmo ano o estado de São Paulo registrou um aumento de 22% dessas violências. No ano anterior, Pernambuco já registrava um aumento de 800% dos casos de intolerância religiosa. Disponível em: Denúncias de intolerância religiosa aumentaram 56% no Brasil em 2019 - CUT - Central Única dos Trabalhadores.

Figura 20 – Convite Temático do Porta Vozes da Esperança - 2020



Fonte: Arquivo do CEPA

Embora, evidencie-se a temática da intolerância religiosa com base nas categorias de raça, é possível visualizar no painel outras vozes com ressonâncias que ecoam as necessidades do povo oprimido. Nesse sentido as temáticas se conectam e se ampliam. Seja na *leitura de mundo* ou na construção de uma alternativa de oposição, essas vozes denunciam com coerência e anunciam com esperança do verbo esperar o que se pretende construir criativamente com a devida (im) paciência revolucionária. Nesse sentido, a E.P pode se apresentar como um mecanismo orientador na elaboração de pedagogias interculturais não homogêneas.

Incorporar a diversidade nas técnicas e estratégias de Educação Popular significa participação como sinônimo de poder, ou seja, não é suficiente promover participação se ela não se acompanhar da tomada de decisões [...] estamos sensíveis e atentos para ver e trabalhar com a *outridade* é o primeiro passo necessário para a consolidação de uma educação inclusiva e não homogeneizadora, criativa e não reprodutiva, participativa e não hegemônica. Ou seja, a “boa vontade” não é suficiente se não vier acompanhada de um saber fazer e de uma compreensão das diferentes expressões sociais e cidadãs. (NAHMÍAS, 2009, p. 129 e 130)

Nessa perspectiva, a pluralidade cultural e suas temáticas não podem se integrar ao discurso hegemônico sob a afirmação ideológica de que “todos somos iguais”. Com a globalização e os meios de comunicação em massa outras noções de cidadania vão sendo aprimoradas. Embora a noção das diferenças seja constituída por identidades polissêmicas, na visão global hegemônica seria possível homogeneizar suas pluralidades. Enquanto isso não é possível (e talvez não seja nunca) a (in)tolerância de quem é cooptado ou se identifica com o discurso e os símbolos dos opressores, facilmente se confunde com a suposta convivência utilitária na qual as diferenças são reduzidas e homogeneizadas. Em outras palavras, antes de lutar pela afirmação de suas especificidades essas diferenças precisam se afirmar num projeto comum que reconheça e possibilite a continuidade de suas existências.

Figura 21 – Confecção do Estandarte e seus Sentidos Símbólicos



Fonte: Arquivos do CEPA

As decisões que ocorrem no CEPA acontecem de forma colegiada, discutidas e decididas coletivamente. A confecção do estandarte não foi diferente. Note-se que o projeto inicial não incluía todos os símbolos, após a apresentação do protótipo junto a equipe de coordenação, Delma (coordenadora pedagógica) apresentou a necessidade de incluir a imagem da Ir. Franca Sessa (In memoriam), “afinal a irmã também pode ser considerada uma porta voz da esperança...” declarou. Sobre o estandarte, a opção pelas imagens, a sua organização com intencionalidades pedagógicas conectadas ao contexto das festividades do CEPA, a psicóloga nos declarou o seguinte:

“olhando para o estandarte o segundo ano (2020) saiu com mais força que no primeiro ano. A imagem de Dandara e Zumbi faz *link* com a aula passeio do Quilombo dos Palmares. Mãe menininha para representar o povo de santo,

enquanto presença social na comunidade baiana. A Mariele Franco, mulher negra, homoafetiva brutalmente assassinada. Paulo Freire para representar a educação popular. Nise da Silveira que foi uma pioneira sobre a questão dos manicômios. Essas pessoas foram escolhidas para quando as pessoas perguntarem saber as referências identitárias do CEPA [...] a coerência política entre essas pessoas consiste num diálogo sobre as vozes silenciadas” (Depoimento da psicóloga, setembro/2021)

A fala da entrevistada supõe que cada personagem ora apresentado para compor o imaginário festivo do CEPA, traduzem no fenômeno festivo e cultural os princípios da E.P. Ao afirmar que essas representações culturais dialogam entre si, e, no entanto, com um pensamento comum, comprometido com a causa do povo oprimido sugere um movimento de como os grupos populares podem identificar suas referências de luta e de resistência simbólica.

Em consonância com esta declaração, a coordenadora pedagógica realça a dimensão pedagógica evidenciada nos processos aprendentes e ensinantes mobilizados intencionalmente nas ações pedagógicas do CEPA. Ao mesmo tempo em que se refere aos símbolos do estandarte, menciona outras ocasiões que dialogam com a temática da festa e com a necessidade de se construir uma consciência pedagógica coletiva. A respeito da pretensão política na qual a E.P. poderá desenvolver-se ancorada com os princípios da justiça social, encontramos respaldo na seguinte afirmação,

Ainda que seja obvio, é importante recordar que o que tipifica a Educação Popular não é um método, mas sua concepção e intenção transformadora. Neste sentido, o que estamos sugerindo como desenvolvimento metodológico não é uma série renovada de fórmulas, esquemas e receitas, mas o desenvolvimento metodológico assumido como uma concepção orgânica de pedagogia popular que, por meio de seus fundamentos, princípios e orientações didáticas, abra caminho para nortear e impulsionar a ação educacional e seus distintos processos e intervenções. (PICON, 2009, p. 165)

A partir desse entendimento o que caracterizará a dinâmica da educação popular em todos os processos educativos consistirá na sua capacidade de intervenção transformadora. No caso do CEPA, talvez essa transformação possa também acontecer na percepção dos elementos simbólicos trabalhados pedagogicamente nos estandartes, e nas rodas de diálogo durante a socialização das narrativas, motivadas pela conscientização e pertencimento coletivo respaldado na classe social. Sobre a formação e referências da identidade cultural que o CEPA declara nos elementos simbólicos do estandarte, uma das responsáveis por sua idealização nos declara o seguinte,

Identidade na representação e nas falas desses personagens. Eles são porta vozes dessas pessoas marginalizadas. As pessoas que se sentem excluídas se ancoram nesses personagens. A escolha do tema é fundamental para a celebração festiva.

A escolha dos personagens não foi aleatória [...] pensar junto como serão elaboradas as ações a partir de uma temática mobilizar curiosidades pela busca de respostas. Toda festa também ocorre dessa maneira. O que vai motivar a temática tem a ver com o que está sendo trabalhado nas aulas passeio, nas rodas de diálogo, questionamentos com as pessoas [...] porque quando a gente levou esse estandarte na rua falávamos sobre a temática. Há sempre desdobramentos múltiplos sobre aquelas questões que as pessoas vivenciaram [...] num momento como o carnaval as pessoas extravasam sentimentos se aproveita desse momento para colocar ‘pra’ fora a raiva, a indignação, os desejos [pausa no raciocínio] que refletem nos temas revolucionários. Dentro do fenômeno festivo existem muitas tessituras com intencionalidades convergentes ou não. (Depoimento da coordenadora pedagógica, setembro/2021)

Os elementos culturais podem favorecer na *leitura do mundo*, podendo gerar uma consciência coletiva ampliada na identificação das temáticas problematizadas na festa. Nesse sentido os fenômenos sociais e a festa atendem a uma finalidade política: educar os imaginários com os símbolos referenciados na cultura popular, de modo que possa se servir para analisar a realidade identificando aspectos que prejudicam a vida da maioria dos estratos populares.

A inserção das temáticas no contexto festivo se antecipa nas rodas de diálogo, nas aulas passeio, na leitura crítica da realidade, enfim, se dá na relação das abordagens textuais com o contexto e deste com os cenários da política local e global. Todas as temáticas trabalhadas resultam das contradições históricas, evidenciadas em torno de um modelo societário semelhantemente controvertido. A seguir, podemos observar um rápido trecho da propositura pedagógica e política vivenciada no contexto festivo do Porta Vozes da Esperança,

A festividade, como observamos, funciona como instrumento de denúncia e anúncio. Este ano a temática do *Porta vozes da esperança* foi o respeito à diversidade religiosa. O microfone esteve facultado ao uso das pessoas presentes, Delma e Adriel, ao longo do desfile do bloco, liam frases que iam dando o sentido da festa, que convidavam as pessoas brincantes e as que observavam a refletirem. Enquanto passava ou parava pelas ruas, discorriam sobre a motivação da festa, expunham, quase como um mantra, a assertiva: “Que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação”. Também expressões como esta animaram a caminhada e deram pistas claras da opção da organização: “É na rua da esquerda, sempre à esquerda, a esquerda é o caminho”. Disse isto Adriel para orientar a direção que o carro de som deveria tomar, bem como – obviamente – todas as pessoas do bloco e que saiam à porta para assisti-lo. (Ata de avaliação, fevereiro/2020)

A busca permanente do conhecimento pode favorecer na continuidade dessas discussões em diferentes espaços e ocasiões. No caso específico da festa, há que se lidar com o duplo desafio: educar e divertir-se simultaneamente. Acontece que dentro do fenômeno festivo há muitas influências no sentido educativo/formativo que ultrapassam a condição do raciocínio cognitivo.

Quando indagada sobre a possibilidade de educar ao mesmo tempo em que se diverte, a educadora de dança respondeu o seguinte,

Sim, com certeza! Porque na real eu acho que é até uma reflexão que a gente fez enquanto instituição coletiva ... por que não a gente brincar, ‘foliar’, né? tendo em vista essa imagem de carnaval levando isso, uma discussão, uma reflexão, um aprendizado, um ensinamento e por que não trabalhar temáticas que façam com que as pessoas reflitam com que a gente possa trabalhar que antecede ao bloco na rua, né? [...] porque a gente sempre discute antes, a gente sempre tem essa preocupação no coletivo de trazer essas temáticas. Então por que não foliar e ao mesmo tempo educar?! Ter essa perspectiva educativa, formativa de reflexão [...] eu digo muito essa análise crítica-reflexiva do que é feito na rua do que é feito nesses movimentos. Então eu acho muito significativo, representativo e forte, né? a gente fazer o nosso carnaval nessa perspectiva de levantar mesmo a bandeira da classe popular, né? e trazer as músicas, essas vivências, enfim... dentro da perspectiva do bloco a gente fala muito nessa questão do carnaval que a gente traz da violência contra as mulheres então é uma coisa muito forte, né? a gente sabe que essa violência não só pelas mulheres, mas contra crianças e adolescentes, então isso tudo a gente sempre faz. Foi desenvolvido cartazes onde as crianças fizeram esses cartazes [...] essa participação dos educandos é muito representativo e fortalecedor. (Educadora de dança, outubro/2021)

A educadora declara que é possível aliar o lazer com a dimensão pedagógica na totalidade das atividades que são realizadas. É importante destacar a convergência de intencionalidades evidenciadas no depoimento da coordenação e da educadora no que se refere a problematização e planejamento das temáticas, quando vivenciadas sob o fenômeno festivo mantendo sua coerência pedagógica e política com os princípios da E.P. Nesse sentido, o que autoriza a variação de ‘metodologias’ interventivas tem a ver com a sua dimensão transformadora e não necessariamente com a sua elaboração, de modo que, a forma, o conteúdo e as temáticas possam dialogar perspectivamente.

Do ponto de vista pedagógico e sociológico, os personagens escolhidos para compor o estandarte resgata alguns segmentos da população que se ampliam no conjunto de reivindicações e denúncias devidamente constatadas nas consequências da desigualdade econômica e da negação de alternativas para se resolver os velhos problemas estruturais. Nesse sentido é coerente praticar o discurso e discursar sobre a prática, de modo “que num dado momento o nosso discurso seja a nossa prática...” (FREIRE, 1996) Os porta vozes se situam do lado dos oprimidos, daqueles/as que, embora não tenham protagonizado a história dita oficial, representa um amplo movimento com possibilidade de resistência e adesão da maioria.

Por essa razão, a Educação Popular assume uma posição conseqüente e define educação também como um *ato político*. Em conseqüência, afirma “que toda educação é, além de um ato pedagógico, um ato político”. Não há como se manter na mera declaração de princípios e à margem de compromissos socio históricos

concretos. Desde nossa opção ética, nossa visão política tem que ser a favor e na direção da visão dos pobres da terra. (HURTADO, 2009, p. 153)

Nesta perspectiva, as identidades reunidas no estandarte representam um projeto de sociedade alternativo à barbárie, ao capitalismo-neoliberal predatório e excludente. É a voz dos/as excluídos/as traduzida no universo simbólico da cultura popular. O estandarte pode se configurar numa ‘previsão’ do que se pretende ampliar socialmente, com possibilidade de diálogo e autêntico respeito entre as diferentes tradições religiosas, onde as diversas formas de amar não se intimidem diante das restrições e violências, que o parâmetro da diferença não possa prevalecer para justificar o extermínio físico e intelectual, e que toda essa configuração sociológica seja suficientemente humanizadora e possibilitadora para o convívio com as diferenças.

Figura 22 – Preparativos para o Desfile do Bloco



Fonte: Arquivos do CEPA

Na imagem anterior educandos/as e educadores/as antecipam a festa durante a confecção das fantasias. A construção coletiva como uma das marcas do processo de aprendizagem se apresenta de diferentes modos. Nessas dinâmicas organizativas as categorias teóricas da E.P. podem ser evidenciadas no diálogo, no acompanhamento dos/as educandos/as mais experientes

com os novatos, na distribuição de tarefas, enfim, nos diferentes modos de vivenciar pedagogicamente esses princípios. Na ocasião em que realizamos os seminários, gostaria de saber quais aspectos as educandas poderiam lembrar com mais intensidade, para elas o que mais chamou a atenção variou entre as questões propriamente pedagógicas e de entretenimento, como se mostram a seguir,

Eu me lembro que esse dia daí, é... estava um passa-passa do boi [risos] os meninos estavam gritando no meio da rua. Sabrina estava no meu lado e gritando [...] Era uma música que a gente tava cantando. Estava todo mundo aí depois a música acabou e teve gente que continuou cantando [...] Mas eu sei que eu entrei na onda do povo também, continuei cantando... Foi nessa praça aí que o Cristina é ..., falou umas frases... foi até minha professora que falou as frases. **Pra mim esse bloco foi perfeito. Pra mim também [...] O bloco tipo assim eu nunca participei de um bloco esse foi o único bloco que eu participei.** Serio. Eu também [...] **minha mãe nunca me deixava ir pra bloco porque dizia que era farra que tinha bebida aí esse foi o único bloco o meu primeiro bloco aí eu achei bem legal.** Ai no carro de som tocava música de carnaval aí todo mundo saía dançando [...] e tinha a fila seguindo o carro do som [...] **era a gente caminhando e dançando** [risos] **Eu participo de todos os momentos do CEPA, eu também.** (Depoimento das educandas, outubro/2021, grifos nossos)

Em suas falas as educandas declararam que nunca haviam participado de nenhum outro bloco de carnaval, mas que tiveram a autorização de suas responsáveis para participar do ‘carnaval do CEPA’. Essas declarações são reveladoras do reconhecimento social do CEPA, projetado no imaginário da comunidade. A credibilidade social que a organização vem adquirindo no decorrer dos anos pode ser determinante para que os/as educandos/as e suas famílias se motivem a participar e interagir com as ações que o CEPA propõe/realiza. A contribuição social que o CEPA promove através dessas ações aponta na direção da desconstrução da lógica patriarcal que limita e controla os corpos, sobretudo o corpo das mulheres.

Ao comparar a experiência vivenciada nas festas pedagógicas do CEPA com as festividades ocorridas socialmente com teor popular, as educandas enfatizam que nunca haviam participado de um bloco como esse, referindo-se a maneira como as temáticas se apresentam sem se sobreporem ou se perderem na atmosfera carnavalesca de modo que é possível *caminhar e dançar*, divertirem-se e aprender simultaneamente.

Durante o diálogo as educandas se divertiram ao relembrar alguns detalhes vivenciados na festa. A memória é acionada por meio de sentimentos com euforia ao reviver mentalmente a trajetória festiva do bloco, o fato de entrar na ‘onda’ do povo remete aos corpos festivos que potencializam a sua força impulsionada sob as influências do inconsciente coletivo. A percepção

comparativa que as educandas vão aprimorando nessas ocasiões permite alargar suas visões além da obviedade, do sim e do não. Ao contrário do que paira na noção superficial de alguns estratos populares, o contexto carnavalesco poderá ultrapassar a condição do divertimento na organização da “bagunça” como equivocadamente algumas pessoas se referem ao carnaval. Há momentos em que o fenômeno festivo poderá abrigar os excessos com a dimensão propriamente pedagógica ou não, dependerá de quem planeja e vivencia a festa.

É preciso perder a vergonha ideológica para com a linguagem própria da festa, pois através dela se perceberá em sua totalidade o sentido da luta e da resistência. Este sentido é desenvolvido na festa através da coesão grupal e da identidade cultural: só a festividade plenamente desenvolvida ajudará o povo unido a purgar a internalização subjetiva de seu “fracasso” social [...] fazer brotar festa onde há opressão: eis o desafio de uma pedagogia libertadora. (RIBEIRO, 1982, p. 49)

No entendimento do autor a festa pode se configurar um mecanismo político para resistir a opressão, antecipando a projeção de um projeto societário no horizonte da justiça social. Nesse sentido a festa não é o fim da luta dos ‘vitoriosos/as’, mas um processo no qual a formação das subjetividades ganhará contornos objetivos para o aprimoramento e engajamento na luta política.

Na ocasião em conversei com alguns/algumas educandos/as sobre as imagens do estandarte, gostaria de saber qual seria a repercussão simbólica e pedagógica que esses símbolos significavam para eles/as. Os comentários fazem referência ao conjunto de experiências vivenciados por eles/as dentro e fora do CEPA, à medida em que o diálogo foi avançando a percepção dos/as educandos/as foi sendo evidenciada, como podemos verificar a seguir,

Zumbi e mestre Vitalino. Aquela dali eu esqueci o nome dela, que foi assassinada... Marielle Franco. Luiz Gonzaga ali embaixo. Eu acho que tu colocou realmente quem importa pro Brasil, pra História do Brasil. - Mas Pedro Alvares Cabral, ele num tá lá na História? **Mas não é história nossa [risos] da nossa parte, né? Do lado de cá quem tá são esses.** (Depoimento dos/as educandos/as, outubro/2021 – grifo nosso)

O texto em destaque, remete-nos ao conjunto de abordagens temáticas sob a perspectiva da educação popular. Nessa declaração os/as educandos/as identificam nas imagens do estandarte a ‘síntese’ simbólica de suas referências e identidades culturais conectadas com o projeto de sociedade que o CEPA acredita e materializa no contexto formativo e pedagógico de sua organização.

Posteriormente, conversamos com a educadora sobre a dimensão simbólica do estandarte e como ela poderia interpretar os sentidos simbólicos dessas imagens. Curiosamente as respostas convergiram com as declarações anteriores no sentido de identificar a representatividade desses símbolos com a cultura popular. Iniciei o diálogo com a seguinte indagação: Na sua opinião, por

que é que os porta vozes da esperança estão representados por esses personagens e não por outros, como por exemplo, o Cristóvão Colombo, os Bandeirantes, o próprio Pedro Alvares Cabral?

Porque na real essas histórias deveriam e precisam está em evidência. Muitas vezes o próprio livro, as histórias, que são desenvolvidas dentro do próprio livro do processo educacional não falam dessas figuras, né? não falam da importância que essas pessoas tiveram e algumas que ainda estão em vida têm pra sociedade, né? pra o desenvolvimento justamente dessas classes mais humildes, mais populares, né? [...] já é um sistema de desigualdade muito forte sobre as comunidades mais carentes, então essas pessoas são representação disso, são porta vozes da esperança justamente pelo fato de que a gente não pode ver determinadas situações e a gente tenha que se calar, não se mover ou não ter uma esperança de que dias melhores possam vir, né? e é o que a gente esperança hoje... então são pessoas que trouxeram essa força, moveram [...] eu acho que socialmente a gente teve vários avanços pra classe popular foi justamente devido a essas pessoas, a colaboração dessas pessoas e o que elas representam enquanto cultura, resistência, né? (Educatora de dança, Outubro/2021)

Semelhantemente ao que declararam os/as educandos/as, a educadora identifica nesses símbolos a representatividade da cultura popular além da caracterização propriamente cultural. Constata a ausência/distorção dos símbolos populares nas narrativas oficiais, especificamente no currículo escolar e no livro didático. A ausência com aparições distorcidas dos símbolos populares, intenciona ofuscar os movimentos de resistência coexistentes com a opressão institucionalizada. Associa o acúmulo da riqueza com a geração da pobreza, principal aspecto que acomete as camadas populares. A educadora dá a entender que os conteúdos e programas curriculares operacionalizados no sistema educacional, por vezes, privilegia o discurso do projeto dominante, gerando hierarquias e possíveis identificações com os opressores.

Reconhecer que todo conhecimento é uma produção social, produzido em experiências sociais e que toda experiência social produz conhecimento pode nos levar a estratégias de reconhecimento. Superar visões distanciadas, segregadoras de experiências, de conhecimentos e de coletivos humanos e profissionais. Reconhecer que há uma pluralidade e diversidade e não uma hierarquia de experiências humanas e de coletivos, que essa diversidade de experiências é uma riqueza porque produzem uma rica diversidade de conhecimentos e de formas de pensar o real e de pensar-nos como humanos. (ARROYO, 2013, p.117)

No entendimento deste autor, uma das tarefas centrais das práticas educativas/pedagógicas consiste na formação humana de quem participa dessas experiências. Identificar os conhecimentos que estão sendo construídos socialmente, nos contextos comunitários, escolares e não escolares poderá favorecer na superação de hierarquias e promover o reconhecimento das diferenças com suas identidades. Nesse sentido, toda experiência pode ser reveladora de conhecimentos e por esse motivo não se sobreporá a qualquer outra forma de organização política.

A identificação com as referências e símbolos da cultura popular se alicerçam no elemento da conscientização com a sua condição de classe trabalhadora/popular. Nesse sentido, o popular serve-se de guarda-chuva para abrigar as demandas, questionando os efeitos das injustiças reproduzidas socialmente. A identificação com essas representações dependerá do nível de consciência que cada pessoa poderá adquirir/aprimorar no seu processo formativo-educativo-pedagógico-político. Sobre a intencionalidade pedagógica-festiva, o que os/as educandos/as tem a nos dizer? Quando indagados/as se já haviam participado de algum outro bloco de carnaval nesse estilo que o CEPA organizou, eles/as responderam o seguinte:

Não. Como assim? Esse é assim mais como um protesto. Uma luta por voz da gente... Direito. Os outros blocos são mais pra diversão, né? Aqui é mais uma coisa de educação mesmo, né? Nesse dia mesmo eu me diverti muito. Ainda se diverte com educação, menino (risos coletivos) Muita representatividade, né?!  
(Depoimento dos/as educandos/as, outubro/2021)

Na festa do povo, conforme Pessoa (2009) nos advoga quanto mais o povo se apropriar dos seus símbolos a festa poderá se constituir num espaço organizador de forças com tendências para ampliar a sua dinâmica noutros estratos sociais. Os personagens fixados no estandarte e no imaginário da organização, ganham sentido nas relações vivenciadas no cotidiano institucional, traduzidas nas práticas educativas/pedagógicas e suas ressonâncias constatadas nos discursos e nas mudanças de atitude dos/as educandos/as. Enfim, é no processo de elaboração-construção-avaliação da festa, que a educação popular vai traduzindo-se, revisitando seus paradigmas sem perder de vista seu compromisso ético e sociopolítico.

Figura 23 – Exposição de Cartazes Antecipando a Saída do Bloco



Fonte: Arquivo do CEPA

Na imagem, um rápido registro sobre o início da irreverência pedagógica. Conforme a sugestão do convite temático, verifica-se a exposição de cartazes com mensagens alusivas à diversidade religiosa e a importância do respeito com as diferenças. Um fato curioso e não raramente inusitado ocorreu com a ausência de mensagens representando as lideranças de matriz africana nos cartazes que foram preparados pelos estudantes da escola. Nem sempre a constatação do que acontece na realidade pode ser contextualizada nas atividades escolares, do mesmo modo há instrumentos legais que permitem ampliar essas temáticas. É oportuno lembrar a implantação da Lei 10.639/2003 e 11.645/2008 que versa a obrigatoriedade da cultura afro-brasileira e indígena, respectivamente. A capacidade intercultural da festa consiste na diversidade do seu público participante. Semelhantemente, o CEPA entende a importância de ampliar seu campo de atuação. Durante a mobilização para construção da festa, por meio de articulações institucionais apresenta a temática, solicita sugestão e distribui funções no sentido de organizar e mobilizar a comunidade em seu entorno.

O fenômeno festivo não somente poderá abrigar essas formas de denúncia/anúncio como pode ampliá-las na construção de seus símbolos. Nesse sentido, a escolha das músicas, dos figurinos, das frases emitidas durante o trajeto festivo, a confecção dos cartazes, entre outros; enseja com diferentes modos e linguagens ampliar o alcance da educação popular na *festa do povo*.

Figura 24 – Animadores Festivos



Fonte: Arquivo do CEPA

Nas vozes de Delma e Adriel, com falas planejadas ou espontâneas, a festa ia acontecendo, seguia seu percurso pedagógico... enquanto os/as foliões e folionas se divertiam com a música tocada no carro de som, apreciavam o remelexo do Boi e a performance dos/as capoeiristas, a mensagem central da festa, expostas nos cartazes pôde ser sentida de diversas maneiras. Uma dela pôde ser constatada através da leitura das frases durante o percurso do desfile. As ruas por onde o bloco desfilou foi palco de atenção, atraiu olhares e a escuta atenta de quem dedicou alguns minutos para “ver a banda passar...” a festa pôde expandir-se de diferentes maneiras envolvendo direta e indiretamente o seu público participante.

Há um público que não participa diretamente na construção da festa, mas atua na condição de ouvinte que se aglomera em seu entorno interagindo na sua dinâmica temporariamente, através de olhares e escutas espontâneas ou intencionais. O poder pedagógico é potencializado na festa quando possibilita a interação social e mobilização das consciências, intencionalmente conduzidas por diferentes estratégias educativas e pedagógicas vivenciadas no encontro festivo da rua.

Figura 25 – Pessoas da Comunidade Abrem os Ouvidos e as Portas



Fonte: Arquivo do CEPA

Exemplo de frases que soaram durante o desfile:

Neste ano, os porta vozes da esperança chamam a nossa atenção para o aumento dos casos de intolerância religiosa, principalmente envolvendo as religiões de matriz africana. Em 2019 no Brasil houve um aumento de 56% nas denúncias de intolerância religiosa, nesse mesmo ano o estado de São Paulo registrou um aumento de 22% dessas violências. Em 2018 Pernambuco já registrava um aumento de 800% dos casos de intolerância religiosa. Por isso, estamos aqui para anunciar que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação.

Enquanto o diálogo gera aproximação, o silêncio gera separação. Para conversar a gente não necessita convencer ou ser convencido. Se existem muitas religiões é porque a onipresença do sagrado foi capaz de tocar as diversas maneiras de cultuá-lo. E, fazendo-se diverso pode acolher a cada um de nós, com a nossa diferente maneira de ser. A terra prometida é agora! É tudo o que somos capazes de construir em comunhão. Por isso, estamos aqui para anunciar que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação.

Amém para quem é de amém. Axé para quem é de Axé. Ave Maria para quem for devoto, e respeito para quem for consciente e respeitoso. Por isso, estamos aqui para anunciar que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação.

Amar ao próximo como a ti mesmo. É uma ordem e não um jargão. Não adianta ir à igreja e guardar ódio no coração. A gente conhece muita gente que não vai à igreja e não gosta de oração. Mas são essas pessoas quem mais nos ensinam do que muitos que se dizem cristãos. Honestidade e compaixão não se acham, são virtudes [...]. Por isso, estamos aqui para anunciar que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação.

Para quem não sabe os orixás são deuses africanos e representam as forças da natureza. Tudo tem seu fundamento e a sua razão de ser. Você já pensou que nesse exato momento Jesus Cristo pode estar conversando com Oxalá o profeta Maomé, Buda, e Allan Kardec? Pois é, são os diferentes caminhos e territórios sagrados que pisamos e nos sentimos

acolhidos espiritualmente. Por isso, estamos aqui para anunciar que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação.

Sempre que nos sentirmos autorizados a julgar que possamos nos colocar na posição de quem pretendemos acusar. O respeito é maior que qualquer religião. Por que excluir se podemos conviver respeitosamente? Que ninguém se sinta obrigado a seguir aquilo que não acredita, mas também não se sinta autorizado a discriminar os seus irmãos. Por isso, estamos aqui para anunciar que a fé na nossa religião seja maior que a nossa separação. (Ata de Avaliação, fevereiro/2019)

Embora a festa se utilize da temática para mobilizar a sua dinâmica organizativa, as máscaras e as pinturas dispersas nos rostos e nas roupas coloridas, evocam a irreverência que o momento exige. Dentro da celebração festiva os opostos coabitam sem se invadirem. Apesar de todo esse esforço na articulação de intencionalidades pedagógicas é possível que alguém apenas visualize a dimensão do divertimento. Ambivalentemente, haverá alguém que não se afetará pela atmosfera eufórica. São os diferentes níveis e conexões entre o inconsciente coletivo e individual podendo ou não exercer influências mútuas. É importante lembrar que a dimensão pedagógica utilizada no contexto festivo entende a abordagem teórica da de educação popular

Como o processo formativo permanente, protagonizado pela classe trabalhadora e seus aliados continuamente alimentado pela Utopia em permanente construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente solidária, politicamente igualitária, culturalmente diversa, dentro de um processo coerentemente marcado por práticas, procedimentos, dinâmicas e posturas correspondentes ao mesmo horizonte. (CALADO, 2008, p. 230 e 231)

Nesta perspectiva a festa poderá se configurar num espaço formativo e de lazer quando a classe trabalhadora se reconhecer na construção de um projeto alternativo ainda que seja articulado com divertimento e lazer. A opção pelos elementos simbólicos também poderá favorecer na leitura de mundo e das realidades marcadas pela violência da discriminação e da desigualdade social. É na festa que o povo poderá antecipar o mundo que deseja mantendo sua capacidade articuladora e coerente com o horizonte comum.

É certo que a felicidade<sup>56</sup> possa ser sentida com diferentes intensidades e/ou até mesmo ser utilizada para desviar a atenção das massas populares sobre a sua condição de vida. Por essa razão a festa do povo poderá se constituir num movimento formativo de conscientização

---

<sup>56</sup> Uma perfeita forma de dominação autoritária: A felicidade. Mas é interessante como ainda se insiste criticar à Bahia. É claro que é só inveja da genialidade do projeto baiano. Enquanto o resto do mundo se esforça para dominar as massas, seja pelo capitalismo, socialismo, a guerra, a evolução até o consumo, eles não! Eles só fazem o suficiente para gerar felicidade. Mantém todo mundo pobre, coloca um som para tocar e pronto. Tudo bem que eles sejam gênios. Mas por que os que não querem ser felizes são obrigados a participar? Se todo mundo prefere ficar feliz por que a gente não desiste de vez dessa bandeira da “ordem e progresso” e assume definitivamente essa ficção barata da felicidade moribunda?! Pobre mijada essa imagem aprimorada da brasilidade enlatada que é boa para todo mundo [...] (trecho narrativo do documentário – Cronologicamente inviável, mim. 6:20 – disponível no YouTube)

pedagógica/política na qual as camadas populares não se percam na distração festiva em detrimento de suas angústias e desencantos.

Com todos os aspectos da festa, a felicidade com influência pedagógica poderá auxiliar na identificação e construção de referências simbólicas mescladas com a história e enfrentamentos da classe popular. O sentido transgressor da festa consiste em favorecer e aprimorar aspectos da solidariedade e do companheirismo mútuo, elementos centralizadores para confrontar a noção individualista e meritocrática. A difusão de imagens referenciadas na cultura popular pode ser uma forma de reeducar os imaginários na construção de identificações com a consciência coletiva da classe popular e trabalhadora. Sendo a festa um espaço privilegiado de divertimento com prevalências para todos os excessos, cabe-nos identificar para qual projeto de sociedade ela está a serviço. Resumidamente, as intencionalidades festivas podem se caracterizar entre: a festa que educa na diversão e a que diverte para manter a dominação pacífica do rebanho.

### 5.2.3 *Assembleias Anuais (Celebração/ Avaliação/ Planejamento/Síntese)*

Nesta seção, faremos uma análise do contexto festivo e formativo evidenciado nas Assembleias do CEPA, realizadas entre 2018 e 2021. Este recorte temporal visa apresentar como se dá a organização das assembleias antes e durante o atual cenário de pandemia. Conforme apresentamos anteriormente, as assembleias do CEPA se caracterizam por sua dinâmica formativa, festiva e avaliativa, a sua construção enfatiza a avaliação das atividades que a instituição-CEPA realiza em que o envolvimento comunitário adquire maior visibilidade e participação. Esses indicativos de participação e mobilização comunitária estão sistematizados, podendo ser verificados nos registros documentados em ata.

A dimensão celebrativa da festa nas assembleias são facilmente percebidas nas apresentações culturais através das oficinas de dança, teatro e capoeira. Outro aspecto ritualístico, característico das festa pode ser identificado na hora do lanche organizado e compartilhado coletivamente. A depender das habilidades do grupo participante há quem recite versos com temas e intencionalidades politizadoras em sintonia com as abordagens teóricas e suas metodologias.

Figura 26 – Abertura da Assembleia - 2018



Fonte: Arquivos do CEPA

A imagem retrata como as assembleias do CEPA, normalmente, recebem o seu público participante. Na ocasião os/as educandos/as da oficina de capoeira realizavam uma apresentação de boas-vindas, como uma forma de antecipar/recepcionar as reflexões que aconteceriam posteriormente. Como vimos anteriormente, a organização desses momentos pode contemplar aspectos da celebração festiva e também inclui o planejamento e a avaliação sobre as atividades do CEPA e suas pretensões pedagógicas, como podemos verificar na próxima descrição, documentada nos arquivos da instituição,

Aos vinte e seis dias do mês de maio de dois mil e dezoito, reuniram-se na sede do Centro de Educação Popular Assunção – CEPA, para a assembleia geral ordinária, membros da organização da sociedade civil (OSC) e comunidade. O propósito desta assembleia foi: a) avaliar o trabalho realizado pela instituição; b) prestar contas do que temos realizado ao longo do ano e c) celebrar os 15 anos de fundação jurídica do CEPA. (Ata da assembleia geral, maio/2018)

Nesses momentos, a avaliação das atividades envolve e amplia-se com a participação coletiva, incluindo: educadores/as, educandos/as e pessoas da comunidade que, direta ou indiretamente, participam nesse conjunto de atividades. À medida em que o encontro foi acontecendo, em diferentes formatos os depoimentos foram surgindo, alguns revisitaram a memória coletiva sobre o nascedouro e trajeto da organização, outros emergiram com as sugestões de se implantar novas atividades, de um modo e de outro a participação comunitária vai acontecendo, priorizando a horizontalidade na condução dos diálogos e sugestões.

Nas assembleias, é possível que a euforia festiva seja celebrada antecipadamente, podendo acontecer durante a vivência dos rituais festivos como na sua construção e associação de ambos, apesar de se referir a momentos e condições diferentes, esses aspectos complementam-se podendo incidir na formação educativa de seu público participante, priorizando a importância de manter a intenção mobilizadora e articuladora desse conjunto de ações. Neste sentido o fenômeno festivo e sua dinâmica preparatória se inscrevem como elementos norteadores da ação pedagógica da qual a festa é conteúdo e forma desse processo educativo.

Como todas as atividades do CEPA não estão deslocadas das questões sociais, nessa ocasião a quantidade de participantes foi significativamente comprometida em função da greve dos caminhoneiros e das mobilizações populares que apresentaram como principal pauta o frequente reajuste no valor dos combustíveis, como podemos verificar no seguinte trecho, documentado em ata,

A assembleia aconteceu em meio a greve/mobilização dos caminhoneiros que evidenciou a brasileiros/as inadvertidos – em meio a bandeira levantada por diminuição do preço do óleo diesel e melhores condições de trabalho – a crise que estamos passando no país, com as sucessivas perdas de direitos conquistados, o aumento do desemprego, a precarização do trabalho e do ensino formal, crescimento da violência, tentativa de silenciamento e criminalização de grupos e movimentos que reivindicam diminuição de desigualdades, preservação da vida em todas as suas manifestações. A necessidade de encontro para fazer memória e celebrar foi referida como sendo ainda mais forte neste momento que estamos vivendo, como maneira de fortalecer nossa esperança ativa, a que vem do verbo *esperançar*, como nos ensina Paulo Freire. (Ata da assembleia geral, maio/2018)

O desdobramento das questões sociais e decisões políticas, evidenciadas no cenário nacional, ecoam na dinâmica e nas discussões internas da organização. A problematização dos projetos societários em disputa favorece na identificação de aproximações ou distanciamentos com as reais necessidades do povo que constitui as camadas populares. Nesse sentido, a avaliação das atividades do CEPA se antecede com a leitura problematizadora do cenário político e seus impactos na vida da classe trabalhadora. O que fortalece e motiva a participação comunitária faz referência ao que acontece nas instâncias políticas e sua estreita relação com a reestruturação do modelo econômico capitalista-neoliberal.

Figura 27 – Depoimentos Comunitários



Fonte: Arquivos do CEPA

Da esquerda para a direita, a professora Delma e Dona Maria Soares (segurando o microfone) depondo sobre as experiências adquiridas no CEPA aliadas com a sua história de vida. Na imagem situada à direita um banner construído coletivamente em homenagem a Ir. Franca Sessa, a memória de sua existência física e as ‘sementes’ que foram plantadas e germinadas no seio comunitário. No banner está escrito: O testemunho de amor de nossa querida Ir. Franca

eterniza-se em nós e projeta-se nas ações direcionadas às pessoas menos favorecidas. Ainda ecoa em nós seu canto amoroso dizendo: *“Vou me embora, vou me embora. Deixo aqui meu coração. Vou saindo em plena aurora deixando fulô no chão”* o banner e o texto em destaques fazem referência à memória coletiva personificada na Ir. Franca e na história da comunidade. Em seu depoimento, Dona Maria Soares, reconhece a força da participação individual nas ações coletivas, como podemos verificar na seguinte exposição de sua fala,

Dona Maria Soares, – membro que participou da fundação do CEPA, juntamente com tantas outras pessoas, - discorreu sobre a sua contribuição no crescimento da organização. Referiu-se a muitas realizações que tiveram lugar neste espaço ao longo destes anos, com sua ajuda e de outras pessoas: teatro, escolinha, festas... Destacou que não tinha escola por perto, **não tinha na comunidade uma escola que recebesse, em suas palavras, “a criança novinha** e aqui [o CEPA] abraçou de 4 anos a 6”. Acrescenta: “as mães estão muito contentes com isto aqui”. Fez memória de Irmãzinhas como Chantal, Franca. Esta última tendo sido, conforme explicitou: “Uma mãe. Ela trabalhou, ela lutou, ela deixou muita coisa, muita ‘semente plantada’ [...] ainda em suas palavras: **“Ela foi embora, mas deixou uma ‘semente’ pronta, uma ‘semente’ que não vai cair.** Nossa senhora não vai deixar ‘cair’ essa ‘semente’ que ela plantou. **Vamos fazer crescer, minha gente, vamos ter coragem, vamos se animar, vamos trabalhar, vamos se unir.** A gente tendo união a comunidade vai crescer, vai ter mais projeto”. (Ata da assembleia geral, maio/2018 – grifos nossos)

As falas concedidas revelam e sugerem a força do envolvimento comunitário nas ações do CEPA. Ao comentar a falta de escola para receber as crianças pequenas... remete-nos às necessidades do bairro que deram vigor a mobilização comunitária, no período que constituiu o embrionário projeto coletivo do CEPA. Reconhece o empenho de si e de outras pessoas que fizeram/fazem parte da história da comunidade. Uma dessas pessoas é reconhecida na imagem da Irmã Franca, frequentemente mencionada e simbolicamente associada como uma ‘mãe’ aquela que lançou as sementes no solo da desesperança que germinou, brotou e precisa ser coletivamente cuidadas. As ‘sementes’ que a Ir. Franca plantou, ecoam nas palavras e transformam-se em ações de participação, coragem, esperança, força, vida...

Outros depoimentos de forma espontânea foram surgindo para recontar a história do CEPA com as histórias de vida de seus coparticipantes. As experiências adquiridas individualmente ecoam no imaginário coletivo ao resgatar acontecimentos que marcaram a história da comunidade, como ocorreu durante o preparo das sementes de girassol que servia para alimentar as crianças, diagnosticadas com desnutrição. As memórias partilhadas revelam como os princípios da E.P adquirem relevância no cotidiano e nas experiências socializadas comunitariamente. Seja

na dinâmica comunitária, nas ações envolvendo a pastoral ou nos encontros festivos, verifica-se a pujança e presença da E.P.,

Everaldo Martins, tomando a palavra, pronuncia seu início na comunidade, há cerca de 18 anos. Recorda de uma ocasião em que, em atenção a um pedido da Ir. Franca levou umas sementes de girassol. Iria entregar a Franca, mas ela pediu que entregasse à Irmã Montserrat, numa salinha, onde acontecia o preparo da multimistura (utilizada pela pastoral da criança para salvar vidas). Engajou-se por um pedido de Luzinete. Em suas palavras: “Foi quando a Irmã Franca saiu e deixou um legado pra gente e eu me sinto honrado de participar da comunidade, de participar do CEPA. **trouxe para mim uma ideologia de participante, daquelas pessoas que estão engajadas.** E a gente só sabe o que é o CEPA quando a gente está lá dentro e ver a situação como é, e como é importante esta instituição para cada um que está aqui. Então assim: que cada um se disponha a ajudar o CEPA pra que ele cresça, pra que esta ‘semente’ que foi jogada vá crescendo, os galhos, os ramos possam se espalhar. (Ata da assembleia do CEPA/2018 – grifo nosso)

Nesse depoimento, notamos que é na relação com as pessoas e destas com a vida que os fundamentos e princípios da E.P. ganham sentido e relevância. A participação amplia-se na capacidade de envolver talentos e colocá-los à disposição do coletivo, do bem comum. Em seu depoimento, o entrevistado apresenta o CEPA como uma referência social na comunidade e na vida de seus representantes, com reconhecimento social capaz de mobilizar forças para que todas as pessoas possam se empenhar e dar continuidade ao trabalho, para que a ‘semente’ que foi plantada possa continuar crescendo e espalhando seus ramos. Essa alegoria denota a força que a participação consciente adquire na vida e nas ações de quem assim se percebe enquanto membro participante desse coletivo que brota experiências com memórias afetivas, de modo que “Não é possível chegar à consciência crítica unicamente pelo esforço intelectual, mas sim, pela práxis – pela união autêntica da ação e da reflexão” (FREIRE, 2016, p.149). Tal afirmação coaduna com a fala da professora Delma, proferida em torno das reflexões e conclusões da assembleia, como podemos verificar a seguir,

O trabalho que é realizado pelo grupo e em nome do grupo vai acontecer. Então, é muito importante que a gente esteja atento e atenta a esses sinais que o Sagrado vai nos dando, **pois a vida da gente não é só intelectual, não é só matéria, tem uma presença muito forte na vida da gente que é a presença do sagrado,** que a gente precisa prestar atenção para entrar em sintonia com isso e a partir dessa sintonia, dessa aproximação, conduzir a vida da gente em nome de outras pessoas [...] é preciso entender esse papel. E o CEPA é uma amostra viva da importância deste trabalho, o trabalho de estar a serviço da comunidade, a serviço das outras pessoas. (Ata da assembleia do CEPA/2018 – grifo nosso)

O conteúdo e o texto em destaques revelam o desdobramento das práticas educativas da educação popular em sintonia com os princípios da Congregação das Irmãs da Assunção. Essa constatação nos remete ao cerne educativo e pedagógico do CEPA, sistematizado no seu PPP e materializado no conjunto de suas atribuições, e também nas assembleias quando evoca a memória coletiva sobre a importância de tais fundamentos, sempre condizentes com as posturas de vida com assentos na coletividade, ao assumirem-se capazes de se *colocar a serviço de outras pessoas*. “ou seja, a aprendizagem para a construção do sujeito emancipado precisa manter a unidade dialética consciência e mundo, subjetividade e objetividade, teoria e prática” (STRECK, 2010, p. 329)

Figura 28 – Socialização das Experiências Acadêmicas Produzidas no CEPA



Fonte: Arquivos do CEPA

Na imagem, uma roda de diálogo composta em parte por estudantes universitários, para socialização de experiências de estágio e de trabalhos de conclusão de curso. Esse chão possibilitador de aprendizagens mútuas demonstram a repercussão social do CEPA fundamentada na E.P. e noutros princípios de igual teor com ressonâncias inspiradoras verificadas nas produções e intervenções acadêmicas, como atestaram os estudantes através de seus depoimentos e sistematizações escritas.

Conforme os registros documentados em ata, por ocasião da assembleia realizada em 2019 a avaliação sobre o conjunto de ações ganha relevância favorecendo na identificação de possíveis equívocos e visões de futuro. Na assembleia realizada em 2018 a construção da cisterna

e a cobertura do pátio recreativo aparecem entre as prioridades da instituição. Tais necessidades são avaliadas e mobilizadas coletivamente para a sua realização conforme aparece nos registros em ata. A seguir teremos uma visão panorâmica das atividades que foram realizadas nesse intervalo 2019 com base no foi discutido e planejado nas assembleias anteriores.

Após a fala do presidente, o pedagogo Adriel Rodrigues conduziu uma troca de ideias envolvendo o sonho coletivo do CEPA junto à comunidade, foram apresentadas através de slides algumas realizações que o CEPA conseguiu materializar no período de 2017 a 2018, nos slides foi apresentada uma retrospectiva contemplando: CEPA folia, Aula passeio ao Paço do frevo; arraiá da comunidade; aquisição de um espelho e uma barra para alongamento para o salão de dança; feirinha de novos e usados; assessoria da UFPE com a participação de professores/as e estudantes, junto à coordenação do CEPA, redesenho da logomarca da instituição; mostra de arte e cultura; rodas de conversas tratando diversas temáticas; ação do programa ATITUDE, visita dos educandos/as da Educação Infantil ao ICIA para atendimento preventivo ao câncer infantil; identificação visual através de um letreiro externo do CEPA; construção da cisterna, com capacidade para 30 mil litros d'água; construção da coberta do pátio; oficina de customização de garrafas para jovens e adultos; curso de informática básica para jovens e adultos; aula passeio ao Quilombo dos Palmares. A vice-presidente Dra. Josete Alves, acrescentou que neste ano o consultório dentário será reativado com a participação de mais um dentista, o Dr. Caio dos Santos. A comunidade sugeriu que cuidassem do canteiro, que fica ao redor da igreja, adquirindo adubos para fortalecimento das plantas, sugeriu ainda que fosse feito o piso do pátio para evitar acidentes, que fossem revestidos os pilares para sustentação da coberta do pátio; que fosse substituída a árvore que fica próxima a cisterna para evitar problemas de infiltração causados pelas raízes que vão a seu encontro. (Ata da Assembleia geral, março/2019)

Com exceção da construção da cisterna, da cobertura do pátio e das providências solicitadas pela comunidade para cuidar dos canteiros... as demais atividades já estão integradas ao planejamento institucional. Verifica-se que a identificação de problemas e necessidades na estrutura física são ampliadas nas avaliações das assembleias. Já as questões propriamente pedagógicas são periodicamente avaliadas nos encontros de coordenação e formação continuada. Trata-se de dois momentos caracteristicamente distintos, mas convergentes na totalidade na sua dinâmica educativa/formativa.

A preocupação com a preservação da natureza constatada nas falas sugeridas pela comunidade, indica a formação de uma consciência política ecológica, comprometida com a preservação da vida no planeta. Das temáticas problematizadas pela E.P. esta encontra lugar e relevância por sua estreita relação com a indústria do agronegócio e com os setores ruralistas ligados à invasão de terras indígenas e ao garimpo. Essa preocupação vai de encontro à banalização da natureza, irresponsavelmente explorada/devastada para nutrir as linhas de produção e a lógica que visa em transformar as subjetividades em *objetos de consumo*. Seja na reforma do piso do

pátio, nos cuidados com a substituição da árvore ou na restauração das estruturas físicas, encontra-se nessas sugestões o aprimoramento de compreensões consolidadas nas ações planejadas e realizadas com a participação coletiva, realizadas em diferentes momentos.

Nessa perspectiva os instrumentos teóricos poderão auxiliar na interpretação da realidade e na construção de mecanismos de intervenção envolvendo e motivando a participação popular. Enquanto certos projetos societários se colocam a serviço das injustiças sociais sob a suposta afirmação da neutralidade política, a educação popular assume seu compromisso histórico na busca permanente pela consolidação da justiça social com a devida equidade que as desigualdades exigem.

É certo que as assembleias ampliam a participação avaliativa no contexto de suas atividades à medida em que contempla alguns aspectos da festa. Um dos mais evidenciados se mostra nas apresentações culturais nas quais os/as educandos/as podem apresentar para a comunidade as temáticas que são abordadas nas rodas de diálogo, por meio de elementos e símbolos que remetem à história e concepção política referenciadas na cultura popular. Esse entendimento nos faz olhar para as práticas educativas como o conjunto veiculador de intencionalidades que poderão incidir sobre a formação cidadã e humanizadora de seus participantes-construtores.

Outro aspecto contemplado nas assembleias diz respeito ao planejamento das atividades educativas do CEPA, considerando as falas e discussões produzidas pelo grupo. Um dos desafios consiste na dificuldade que se tem para manter a frequência participativa da comunidade nas rodas de diálogo. Possivelmente os efeitos da política assistencialista arraigada no *inconsciente coletivo*, pressupõem que todo ato de participação deve agregar uma recompensa imediata. Ou seja, tudo ou quase tudo fica condicionado ao escambo utilitário, essa situação nos faz lembrar o que normalmente acontece em tempos de eleição, sobretudo nos bairros periféricos, composto em sua maioria pela população desassistida de direitos básicos, quando candidatos mal-intencionados se utilizam das angústias do povo para manter a naturalidade da miséria a qual determina o preço da democracia, reduzindo-a a quase nada. Na visão da E.P. sendo a festa um mecanismo político com capacidade lúdica e formativa poderá contribuir a compreender que,

As condições adversas de vida são uma ameaça contínua à sobrevivência física e cultural do povo. Por isso, o *habitus* inculcado pela cultura do povo possui autoridade máxima, pois se refere diretamente a essa sobrevivência. Os valores elaborados e transmitidos pela cultura do povo não são ideais abstratos: eles se traduzem na presença sobre a mesa do pão de cada dia. É na solidariedade que o povo encontra solução para seus problemas. Esta condição prevalece sobre as formas de busca de realização pessoal que se servem de competição, da pretensão de melhor do que os companheiros [...] a festa é um mecanismo social onde, devido à sua capacidade de aglutinação, pode-se vivenciar a solidariedade, tanto

na fase da preparação como em outras práticas cotidianas[...] a festa será uma ação pedagógica tanto mais tradicional quanto mais conseguir manifestar, recuperar, sintetizar um capital cultural que faz parte do repertório de experiências do povo. (RIBEIRO, 1982, p. 43)

O dilema entre a luta e a sobrevivência sempre estiveram em evidência nas organizações populares. É importante olhar com estranhamento a tensão entre os fenômenos sociais, buscando compreender sua dinâmica e como essas estruturas afetam individualmente/coletivamente a classe trabalhadora. Quando esses elementos são intencionalmente alocados no universo da cultura popular, a formação política de base encontrará lugar privilegiado para mobilizar forças e construir núcleos de resistência, em sintonia com as experiências e necessidades populares.

Essas reflexões são identificadas na apresentação das pautas nas assembleias do CEPA, a contextualização das temáticas relacionadas com as decisões institucionais auxilia na leitura da realidade, possibilitando construir entendimentos alternativos e de oposição à cultura veiculada segundo a mentalidade hegemônica. Assim, o contexto social favorece nos processos de conscientização com posturas críticas, constatadas nos discursos com referência às imagens (mãos, folhas, galhos, sementes...) que remete à conscientização individual e coletiva materializada nas ações comunitárias.

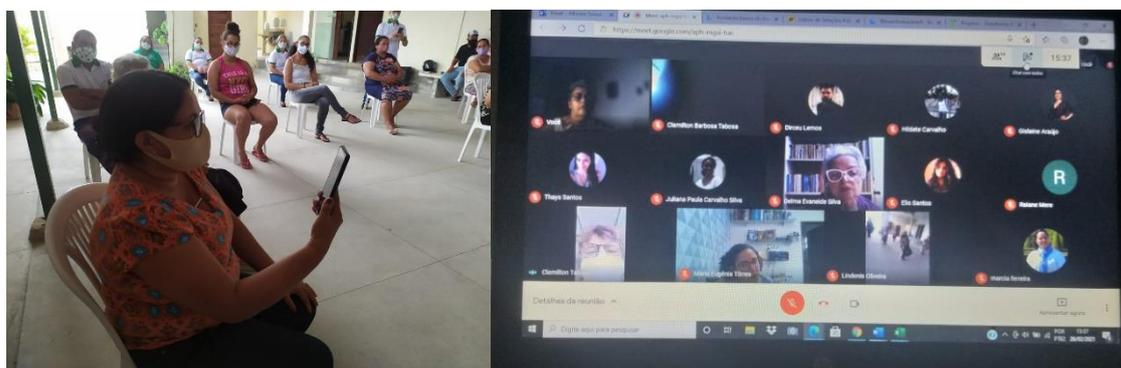
Em virtude da pandemia iniciada em março/2020 e das medidas para evitar qualquer tipo de aglomeração social, praticamente todas as atividades institucionais foram temporariamente suspensas com exceção da entrega de alimentos, produtos de limpeza e higiene pessoal. Essas ações passaram a integrar as atividades do CEPA com a finalidade de amenizar os efeitos da crise econômica potencializados no contexto da pandemia. Nesse período, a entrega de cestas básicas e a orientação no preenchimento dos dados para obtenção do auxílio emergencial, foram algumas das principais ações voltadas para atender às demandas emergenciais, sobretudo, das comunidades em situação de pobreza localizadas no entorno do CEPA.

A entrega de cestas básicas, alimentos orgânicos, produtos de limpeza entre outros serviços... ocorreram normalmente até a avaliação coletiva durante a assembleia realizada em 2021, naquela ocasião, a socialização de depoimentos do grupo contribuíram significativamente para repensar essas ações, colocando-as em sintonia com a dinâmica e os princípios filosóficos da instituição.

Entre as falas de agradecimento e elogios a comunidade foi demonstrando reconhecimento sobre o trabalho social que o CEPA realizou durante a pandemia, importante frisar

que esses aspectos perpassaram na autoavaliação institucional para que essas ações não se convertessem ou se confundissem num programa de política assistencialista.

Figura 29 – Assembleia Excepcional



Fonte: Arquivo pessoal

Na imagem anterior, da esquerda para a direita, uma moradora da localidade e membra da comunidade católica contribui nas reflexões, interagindo com os demais participantes através da chamada de vídeo. Na imagem situada à direita um mosaico virtual composto pelas pessoas que participaram da assembleia na modalidade remota. A respeito desse momento sua descrição e inferências, analisamos também o conteúdo de relatórios produzidos por diferentes membros da coordenação pedagógica,

A descrição sobre a ata da Assembleia geral/2021, permitiu-me caracterizar alguns aspectos que, sem o devido cuidado, pode ser confundido com o elemento da desmobilização política do assistencialismo na sua versão caridosa. Antes de continuar devo me explicar que não sou contra o ato de fazer caridade, de ser solidário. Mas até que ponto a solidariedade dará conta de resolver as contradições geradas pelo sistema capitalista? todas as falas realizadas pelas participantes da assembleia, limitava-se em agradecer pela entrega das cestas básicas, frutas, verduras e produtos de limpeza. Trata-se de um momento de avaliação coletiva com dimensões extra institucionais, considerando, sobretudo a ressonância das atividades na comunidade e como as famílias se percebem enquanto participantes desse processo. Extraordinariamente, nesse ano 2021, em decorrência das medidas de distanciamento sanitário, a possibilidade de realização desse encontro, foi possível na modalidade híbrida e presencialmente com um quantitativo de pessoas significativamente reduzido. (relatório do pedagogo, março/2021)

Esta descrição pressupõe a necessidade de se refletir sobre as posturas assistencialistas e a solidariedade utilitária que atuam nos meios populares para inibir a sua participação e reivindicação de direitos – a famosa política da troca de favores. Através dessas iniciativas, o Estado Neoliberal escamoteia as injustiças sociais e seus trágicos efeitos, inclusive para justificar o aceleramento da privatização de setores e serviços públicos. Esta constatação é identificada na maioria dos depoimentos das pessoas que participaram da assembleia (2021) que, de algum modo, foram beneficiadas por alguma ação dessa natureza como podemos ver a seguir,

A palavra foi concedida a Clemilton que animou a participação do público através da seguinte pergunta: Como as pessoas avaliam o trabalho do CEPA na pandemia? Dona Angela, mãe de Educando, solicitou a oportunidade para agradecer o recebimento de cestas básicas, frutas, verduras, materiais de limpeza... Nessa mesma direção, Dona Cida, também agradeceu a ajuda que recebeu do CEPA através do recebimento quinzenal de frutas, verduras e alimentos, segundo ela essa contribuição foi fundamental pois ao invés de comprar alimentos e pagar as contas de água, luz, gás pode pagar com menos dificuldades as contas. Vitória Beatriz, Educanda que participa na oficina de dança, declarou o apoio que recebeu da educadora durante os primeiros meses de isolamento. A interação com a educadora de dança foi possível através de encontros remotos nos quais puderam fortalecer aspectos de convivência e afetividade. Dona Cícera também agradeceu a importância que foi o recebimento dos alimentos. Já Dona Ivanise, declarou que há 22 anos está acompanhando o trabalho que o CEPA vem realizando e reforça os agradecimentos anteriores a respeito da distribuição de alimentos no momento em que as famílias mais precisaram. Dona Maria Soares testemunha que, durante o momento em que a filha esteve desempregada, também pode ser contemplada com alguma das ações do CEPA. Clemilton menciona as ameaças que o atual cenário político e pandêmico podem apresentar, mas que nos desafiam enquanto instituição para reinventar a nossa capacidade de replanejamento. Lembra que a Assembleia não é o único mecanismo de avaliação, paralelo a este instrumento avaliativo, o monitoramento sobre o conjunto de atividades ocorre no cotidiano, através das intervenções psicopedagógicas, na sistematização mensal dos relatórios, nos encontros de formação continuada também ocorridos mensalmente, enfim, os mecanismos de avaliação podem apresentar formatos diferentes, mas com o propósito de manter a permanência de seu acompanhamento avaliativo. (Ata da Assembleia do CEPA/2021)

Os depoimentos realçam o lugar que o CEPA representa e ocupa na vida dos/as educandos/as e das famílias assistidas pelo projeto. Um desses exemplos pode ser verificado na fala da educanda – Vitória Beatriz ao afirmar da importância de ter sido acompanhada psicologicamente pela educadora durante o distanciamento social. Note-se que as contingências contextuais não desviaram o foco de preservar a integridade humana e os cuidados mútuos entre os membros da instituição e destes com o público atendido.

A memória institucional preservada nos relatórios dos educadores/as, constataram a necessidade de priorizar as questões emocionais antes mesmo da pandemia, constatada em alguns casos de agressividade envolvendo crianças e adolescentes possivelmente anunciando o desdobramento social de suas realidades familiares e comunitárias. Evidentemente que o isolamento social e o agravamento das crises incidiram negativamente sobre a saúde mental das crianças, jovens, adolescentes e pessoas de um modo geral em todos os aspectos. Diante dessas constatações e da leitura atenta da realidade, na pandemia os/as educadores/as do CEPA foram orientados para dar prioridade ao acolhimento emocional dos/as educandos/as e suas famílias como podemos conferir num relatório produzido pela coordenação *“O CEPA compreende a necessidade de acolher as famílias emocionalmente fragilizadas, contrapondo-se à ideológica propagação do “novo normal” que dá prioridade a economia capitalista em detrimento das vidas humanas”*. Na pandemia durante o período de *lockdown*, conforme já foi descrito anteriormente, praticamente a maioria das atividades do CEPA concentraram esforços para atender às necessidades básicas de sobrevivência, através das doações de alimentos e prestação de serviços diversos. A partir dessa percepção as doações passaram a incluir em sua dinâmica organizativa a necessidade de promover **rodas de diálogo** com a comunidade, na socialização de compreensões e reflexões sobre a propagação do “novo normal” e outras facetas ideológicas.

A recepção das famílias, durante a entrega de alimentos foi antecipada por uma conversa e socialização de impressões sobre o atual cenário de dificuldades e perdas aceleradas pela pandemia. Durante a conversa a maioria dos participantes apontam os efeitos negativos acentuados pela pandemia. O desemprego, o aumento abusivo nos valores dos alimentos, na conta de luz, água e no gás de cozinha associados a fragilidade emocional com a necessidade de se cuidar mutuamente. Apesar de todos os efeitos negativos da crise econômica e política, é preciso que possamos continuar nos cuidando emocionalmente e respeitando as determinações para conter a pandemia. Quem puder, fica em casa. Essa necessidade de diálogo foi uma constatação da equipe para que o CEPA não se configure apenas num atravessador de doações nos moldes da política assistencialista. (relatório da coordenação maio e junho/2021)

A declaração anterior nos faz entender o papel desvelador que a E.P propicia na condução das temáticas e problematização da realidade. Como a maioria dos mecanismos ideológicos veiculados nos discursos oficiais a pandemia também foi utilizada para justificar os efeitos negativos já previsíveis e produzidos pela crise econômica capitalista/neoliberal, o retorno ao “novo normal” como sugeriam as propagandas oficiais coadunam com a naturalização das misérias contraditoriamente estruturadas. Nesse sentido, o papel social e político do educador popular

poderá auxiliar na compreensão da totalidade que, sendo complexa não poderá ser reduzida a constatações impressionistas,

Através de uma proposta clara do trabalho pedagógico – no qual a proposição jamais se confunde com a imposição -, o educador social é um pesquisador, um investigador que estuda, propõe, organiza, percebe, intervém e testa constantemente o seu referencial teórico com sensibilidade política, articulação social e participação comprometida, objetivando desafiar o educando a aprender a aprender a pensar, a elaborar e criar conhecimentos, resgatando a sua confiança na própria capacidade de aprender com prazer e êxito. (GRACIANI, 2014, p. 25)

A partir dessa afirmação compreendemos que a tarefa do educador popular além de outras consiste na identificação dos fenômenos sociais, percebendo suas possíveis fragilidades, consequências e superações; é a denúncia com o anúncio que vão se construído nas ações coletivas. Essa contribuição pedagógica forjada na dinâmica dos movimentos sociais e nas análises de conjuntura, propiciam a formação de uma consciência política condizente com a realidade. Ao contrário disto, teremos uma leitura parcial da realidade, tendenciosa a naturalizar a manutenção ideológica de suas contradições. A ferramenta teórica na leitura da realidade tanto pode favorecer os exploradores, quanto pode convencer os explorados de que, mantendo esta condição, um dia poderão ser igualmente exploradores, remetendo à acepção do pensamento freireano sobre o oprimido que sonha em um dia se tornar opressor.

A construção de uma consciência política e cidadã poderá contribuir na desconstrução de concepções estruturadoras da ideologia dominante, fruto do esforço coletivo de ações pedagógicas transformadoras de realidades que se mostram controversas e desumanizadoras. No contexto da civilização globalizada e neoliberal, a noção de cidadania tem focado na individualização extrema transferindo a responsabilidade social para que os grupos populares possam assumir a resolução dos problemas que o próprio sistema produz e negligencia.

Figura 30 – Ler o mundo a partir das imagens



Fonte: Arquivos do CEPA

Na imagem um registro dos encontros produzidos durante os diálogos comunitários. Essa ação passou a integrar o momento das doações, conforme havia sido constatado nos depoimentos produzidos na última assembleia (2021). Os diálogos e reflexões valorizam a interpretação dos fenômenos contextuais aliando com a realidade social das famílias, facilitando no processo de conscientização sobre a sua identidade social de classe trabalhadora e seus condicionamentos. Essa constatação pode ser verificada na dinâmica que se utiliza da leitura de imagens na qual o coletivo é motivado a elaborar comentários e reflexões críticas.

Figura 31 – Interpretação e Contextualização das Imagens e seus Símbolos



Fonte: Arquivo do CEPA

Da esquerda para direita, visualizamos algumas imagens que foram trabalhadas nos diálogos, são elas: a ‘sagrada família’, a pintura – Retirantes de Cândido Portinari, e uma manchete de notícia sobre um coletivo de famílias brasileiras despejadas de suas casas em plena pandemia; na imagem, famílias protestam com faixas e frases escritas: **Despejo na pandemia é crime. Quilombo campo grande resiste! Fora Robson. Fora Zema. Fora Bolsonaro.** De forma direcionada as imagens foram escolhidas, situadas temporalmente e contextualmente para ilustrar que os mesmos dramas sociais podem ocorrer em diferentes temporalidades, tanto na esfera local quanto a nível global, simultaneamente. As avaliações acerca desses encontros contribuíram nas reflexões coletivas, sugerindo a possibilidade de manter a frequência dos diálogos e encontros comunitários independente das doações. Para atender essas demandas, fez-se necessário um diálogo coletivo, conforme a seguinte descrição:

Neste dia participaram a Ir. Juliana e mais quatro pessoas, a Sra Liliane, Sra Marinalva, Sra. Luzia e Renê (Filho da Sra. Rosângela). Conversamos sobre qual a importância das Rodas de Diálogos para elas/ele, e sobre o que gostariam de resgatar do que ficou marcado das nossas reflexões. Assim, verbalizaram que **se sentem à vontade nas rodas, que têm superado a timidez**, que vem encontrando aqui a **possibilidade de falar de suas realidades**, que **se fez mais consciente** quanto à **situação de violência contra as mulheres** (fazendo memória do dia em que se tratou do agosto lilás), e **que identificou uma problemática na família e pode buscar acompanhamento** (com a Psicóloga e a Assistente Social) a partir da reflexão sobre a prevenção do suicídio. (relatório da coordenação pedagógica, dezembro de 2021 – grifos nossos)

Esses depoimentos evidenciam a ressonância das intencionalidades atribuídas no âmbito formativo das assembleias do CEPA. Verificamos a centralidade com que a inserção participativa e a problematização perpassam nessas declarações podendo adquirir iniciativas transformadoras no contexto social. A metodologia de abordagem temática possibilita identificar a (des)naturalização das violências físicas e simbólicas, promovendo a desconstrução de paradigmas em construção permanente com uma nova concepção de consciência política e cidadã.

Diante do exposto, as tentativas de acerto são constantemente avaliadas e problematizadas nas ações que o CEPA vem adquirindo com a sua experiência, nas relações sociais e na mobilização do sonho coletivo que alimenta a esperança do *inédito viável* (FREIRE). Enquanto a organização traceja caminhos, visualiza possibilidades e aprende com os equívocos, recorda-nos uma canção encorajadora lindamente interpretada por Gilberto Gil de que é preciso *“andar com fé porque a fé não costuma falá...”*

## 6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A alegria não chega apenas no  
encontro do achado,  
Mas faz parte do processo da busca.

Paulo Freire - Educador e Patrono da  
Educação brasileira

A pesquisa em pauta buscou compreender a dinâmica formativa e articulativa das festas realizadas pelo Cepa na perspectiva da Educação Popular. O estudo evidencia aproximações, divergências e ambivalências tensionadas entre o contexto festivo e social, com afirmação das identidades festivas com características populares, contrapondo-se a sua descaracterização oriundas de supostas benevolências financiadoras. Nessa coexistência de interesses, a festa do povo mantém-se viva sobrevivendo aos impasses da globalização neoliberal, reafirmando-se nos contextos festivos que aliam a festa com a leitura da realidade gerando uma nova consciência cidadã e política de seus coparticipantes.

As primeiras organizações societárias surgiram permeadas de símbolos ritualizados nas festividades e mitologias divinizadas. O surgimento das festas e rituais se mesclam com a história da própria humanidade. O *Homo Ludens* que brinca, joga, labora e ritualiza o que transcende a racionalidade de caráter pontual, também celebra festivamente com símbolos e arquétipos internalizados individualmente e projetados coletivamente, segundo Jung (1964 e 2000). A festa enquanto mecanismo de interação social, cultural, simbólica e política pode constituir-se numa fonte inesgotável de socialização e reafirmação de identidades, revertendo, inclusive determinadas estruturas opressoras de poder.

Ao realizarmos uma visão panorâmica sobre o contexto social e político da Idade média, encontramos algumas semelhanças com o processo de conscientização política das festas populares identificado na *feira dos foliões* – Cox (1974), oposta às contradições do Estado Teocrático. No período histórico do Renascimento europeu XIV- XVI, constata-se a popularidade da *cultura do riso* e da sátira, ampliada nos estratos da nobreza renascentista com destaque no movimento intelectual humanista Bakhtin (1987). A verificação dessas itinerâncias com presenças e intencionalidades simultâneas evidenciou rupturas nas aparentes fronteiras e polaridades como demonstra a privilegiada obra – *Elogio à loucura* de Erasmo Rotterdam.

A dimensão festiva condicionada a aspectos antropológicos, culturais e sociais com finalidades objetivas, revela em que medida, historicamente, a festa esteve, está e, possivelmente, estará comprometida na identificação das mazelas sociais para superá-las ou se fará de sua dinâmica uma pausa reafirmando o cotidiano na reprodução dos símbolos da colonialidade, conforme nos assinala Quijano(1985). A partir desse entendimento, o fenômeno festivo, configura-se e amplia-se nas ocasiões ritualísticas para intervir e/ou reproduzir a realidade por meio de uma linguagem simbólica e cultural. Na dimensão de fenômenos sagrados e profanos, encontra-se a festa, os ritos, os símbolos e neles a dimensão formativa e pedagógica latente nos imaginários individuais e coletivos.

Em face do atual contexto econômico e político, o principal desafio consiste em manter a identidade festiva com ênfase na *festa do povo*, segundo Ribeiro (1982), identificando no interior de sua dinâmica, mecanismos de formação e mobilizadores dos setores populares para que o povo se identifique com as representações e símbolos devidamente coerentes com as lutas e representatividades populares. Sendo a festa um recorte social-simbólico da realidade é provável que sua organização possa contribuir para refletir as relações sociais além da sua temporalidade fenomenológica. Nesse campo de disputa ideológica/política, coexistem ambivalentemente: a tomada de consciência com a racionalidade simbólica, a latência simultânea dos excessos que educam, podendo incidir na formação de uma consciência coletiva com percepção crítica da realidade.

A organização hierárquica caracterizada pelas relações de poder consiste na maneira como os símbolos da classe dominante são propagados para convencer os dominados do determinismo social traduzido simbolicamente-culturalmente. A ideia é transformar a ideologia dominante em senso comum por diferentes estratégias de sua propagação nas quais os símbolos, os arquétipos, as mitologias, o imaginário e a festas (JUNG, 1964 e 2000; ELIADE, 2000 e 2010; DURAND, 2012) constituam-se num conjunto de ferramentas estratégicas, privilegiando a formação dos consensos sociais.

A propagação de símbolos segundo os interesses da classe dominante nos faz pensar que sua principal finalidade consiste na manutenção de posições socialmente privilegiadas, também no alcance dos imaginários. Do mesmo modo, quando as camadas populares apresentam certa dificuldade para identificar e construir referências com a sua história e com os personagens

politicamente comprometidos com as suas causas, isto poderá reverter a sua consciência de classe social projetada e reconhecida no projeto dominante. Diante desse entendimento, a disseminação dos símbolos, arquétipos e mitologias, antes de ser uma referência cultural, é, sobretudo, a reafirmação de princípios políticos, em síntese, condizentes com o interesse das minorias privilegiadas.

Obviamente a dinâmica da festa envolve diferentes momentos de sua organização. É possível que a conscientização se perca na imersão distrativa do divertimento e em todos os excessos produzidos pela sedutora atmosfera festiva. Diante do caráter pedagógico da festa, a extravagância desconhece qualquer racionalidade com limites.

A financeirização das festas populares, simultaneamente, notabiliza as tentativas de controle, utilizando-se de seus mecanismos formativos para se reafirmar pretensões que estão dentro e fora do seu alcance. Perante o medo de se perder o controle, as supostas benevolências e a crítica moralista, frequentemente direcionadas ao carnaval, levam-nos a compreender as brechas possibilitadoras que as classes populares podem desenvolver, servindo-se dos contextos festivos como instrumentos de formação política.

Numa perspectiva panorâmica desses fenômenos ambivalentes, situam-se as presenças de espaços/tempos e festividades que reafirmam seu compromisso social com as causas dos oprimidos, devidamente situadas em coerência com um projeto de sociedade democrático e popular, conforme preconiza Hurtado (2009). A construção pedagógica e simbólica adquirida na metodologia formativa identificada na festa do povo, demonstra-nos a centralidade que o envolvimento e a participação popular podem alcançar nos fenômenos festivos de transformação ampliados socialmente.

Diante desse entendimento, as festas populares evidenciadas no contexto educativo e pedagógico do CEPA adquirem relevância por sua força organizativa, articuladora, prenes das suas intencionalidades educativas. Constatamos na sua dinâmica organizativa a projeção de princípios que apontam na direção do horizonte da justiça social. A *prática educativa*, pedagógica e política, destacadas nas festas do CEPA versam sobre a abordagem temática da realidade (problematização); as relações de trabalho, classe e gênero (conscientização), presentes em Freire (2016) e Nahmías (2009), considera e potencializa a importância de envolver todas as pessoas na construção da festa que é forma e conteúdo (participação) pronunciados por Calado (2009);

constatamos que as experiências de vida quando refletidas e problematizadas podem produzir conhecimento, festa e esperança ativa. Esses apontamentos teóricos que acabamos de relacionar com o contexto festivo e pedagógico do CEPA, adquire relevância subjetiva e objetivamente incidindo na formação de uma consciência política e cidadã.

Pensar na festa do povo significa reconhecer diferentes momentos de sua organização, sugere-se, então, planejar, vivenciar e avaliar. O planejamento compreende a antecipação da festa propriamente dita, refere-se às constatações em forma de temáticas, contextualizadas temporalmente; a vivência remete à própria experiência com atmosfera festiva, nesse momento as temáticas e conteúdos ganham materialidade na construção de símbolos com representação nas lutas populares; por sua vez, a avaliação considera a repercussão política e simbólica da festa segundo a percepção de quem a constrói e vivencia.

Os resultados obtidos na pesquisa apontaram: a possibilidade de educar tendo presente as sensibilidades, salientando-se o envolvimento de modo ampliado, promovendo a participação coletiva na construção e compreensão dos elementos simbólicos e, assim, promovendo uma nova consciência cidadã forjada na dinâmica construtora das festas com afirmação das identidades individuais e coletivas, referenciadas na trajetória e nas lutas populares.

Para finalizar, o contexto social e político anteriormente descrito constata-nos a presença simultânea de desafios e possibilidades. Nada está determinado. Tudo é transitório, efêmero, possível de transformar. Desejamos que este estudo possa inspirar a construção de outros contextos festivos com dinâmicas intencionalmente conscientes, igualmente formativas e transformadoras de suas realidades. É provável que a presente pesquisa em que se dialoga a festa e a educação popular inspire outras itinerâncias investigativas na perspectiva de fazer convergir sentidos compreensivos da potência dos imaginários populares na formação e consolidação de identidades emancipadoras.

Que o entusiasmo festivo de cada dia não nos falte para continuarmos acreditando que as possibilidades de transformação inevitavelmente acontecerão a qualquer momento e em qualquer lugar. Que assim seja!

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE Junior, Durval Muniz de. **Preconceito contra a origem geográfica de lugar: as fronteiras da discórdia**/ Durval Muniz de Albuquerque Júnior. – São Paulo: Cortez, 2007.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**/ Miguel G. Arroyo. – 5. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**/ Miguel G. Arroyo. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BAKHTIN, Mikharl Mikhailovitch, 1895-1975. A cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: O Contexto de François Rabelais/ Mikhail Bakhtin; tradução de Yara Frateschi Vieira. – São Paulo: HUCITEC; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cavalhadas de Pinerópolis: Um estudo sobre representações de cristãos e mouros em Goiás / Carlos Rodrigues Brandão – Goiânia, 1973. Arquivo em PDF disponível em <https://apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/2019/02/CAVALHADAS-DE-PIREN%C3%93POLIS-rosa-dos-ventos.pdf> acessado em 01/07/2020.
- BRANDÃO, Antônio Carlos, 1954 – Movimentos Culturais de Juventude / Antônio Carlos Brandão e Milton Fernandes Duarte. – São Paulo: Moderna, 1990 – (Coleção polêmica).
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70. 2016.
- BATISTA, Maria do Socorro Xavier; MOREIRA, Orlandil de Lima (Orgs.). Educação Popular e movimentos sociais: dimensões educativas na sociedade globalizada. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008. p.p 19-50.
- BLANCO E GODOY, Lis Furlani Blanco e Adriano Santos Godoy. **Dossiê Artes em Festas: transgressões e utopias**. IN: PROA - Revista de Antropologia e Arte | unicamp | 9 (1) | p. 9 - 20 | jan - jun | 2019 | 10 anos.
- BRECHT, Bertold. **Antologia Poética**. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- CALADO, Alder Júlio F. **Movimentos Sociais Populares rumo a uma nova sociedade: o consenso ideológico ao dissenso alternativo**. In: Revista eletrônica o comuneiro, n. 5, Lisboa, setembro de 2007.
- CASTRO, JRB. **Concepções de festa, os sentidos do festejar e as dimensões socioeconômicas, culturais e lúdicas das festas juninas**. In: Da casa à praça pública: a espetacularização das festas juninas no espaço urbano [online]. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 39-84. ISBN 978-85-232-1172-1. Available from SciELO Books.
- CASTRO, Luis Vitor Castro Junior. **Contextualizando e rastreando o tangível na pesquisa Festa e Corpo**. Vários autores. Festa e corpo as expressões artísticas e culturais nas festas populares baianas / Luis Victor Castro Junior, organizador; prefácio, Carmem Lucia Soares. - Salvador: EDUFBA, 2014.

CAVALCANTE, Bruno César - **Novos lugares da Festa** - Tradições e Mercado. IN: Revista Observatório Itaú Cultural : OIC. – N. 14 (mai. 2013). – São Paulo : Itaú Cultural, 2013.

CEPA- Centro de Educação Popular Assunção. **Projeto Político Pedagógico**, Caruaru, Brasil: CEPA, 2019.

CALADO, Alder Júlio. **Cidadania no Horizonte do Trabalho: reflexões sócio-históricas e pedagógicas**/ Alder Júlio Ferreira Calado e Alexandre Magno Tavares da Silva (orgs.) et al. – João Pessoa: ideia / Edições FAFICA, 2005.

COX, Harvey – **A Festa dos Foliões**, Petrópolis, vozes, 1974.

Dicionário Gramsciano (1926-1937) / Organização Guido Liguori e Paquale Voza; Tradução Ana Maria Chiarini, Diego Silveira Coelho Ferreira, Leandro de Oliveira Galastri e Silvia de Bernardinis; Revisão técnica Marco Aurélio Nogueira. – 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2017.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral**/ Gilbert Durand: Tradução Hélder Godinho, - 4ª edição – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

ELIADE, Mircea. **Mitos, Sonhos e Mistérios** / Mircea Eliade; tradução Samuel Soares; Lisboa: Edições 70, 2000.

ELIADE, Mircea, 1907-1986. O Sagrado e o Profano: a essência das religiões/ Mircea Eliade; Tradução Rogério Fernandes. – 3ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. – (Biblioteca do pensamento moderno)

FREIRE, Paulo, **Conscientização**/ Paulo Freire; tradução de tiago José Risi Leme. – São Paulo: Cortez, 2016.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_ **Educação Como Prática de Liberdade**. 24. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000ª.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASTAL, MACHIAVELLI E GUTERRES, Suzana Gastal, Mariana Machiavelli e Liliane Guterres. **Festa Temática: da tradição à modernidade**, IN: Turismo em análise vol. 24. n. 02 agosto 2013.

GIL, Antônio Carlos, 1946 – **como elaborar projetos de pesquisa**/ Antônio Carlos Gil. – 4. Ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais. Rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a Organização da Cultura** – Rio de Janeiro: editora brasileira, 1982.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**/ Maria Stela Santos Graciani. – 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

GOMES e SILVA, Nilma Lino e Petronilha Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**/ organizado por Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GUEVARA, Nicolás. **A Educação Popular no século XXI**. IN: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

JUNG, Carl. O Homem e seus símbolos/ Carl G. Jung. Edição: Cari G. Jung e, após sua morte, M. – L. Von Franz. Editora Nova Fronteira S. A. Rio de Janeiro, 1964.

JUNG, Carl Gustav, 1875-1961. Os arquétipos e o inconsciente coletivo / CG. Jung; tradução Maria Luíza Appy, Dora Mariana R. Ferreira da Silva]. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.

HURTADO, Carlos Nunez. **Contribuições para o Debate Latino-Americano Sobre a vigência e a Projeção da Educação Popular**. IN: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

HUIZINGA, **Homo Ludens** / Johan Huizinga – 4ª Edição reimpressão direitos reservados em língua portuguesa à Editora Perspectiva S.A. São Paulo – Brasil, 2000.

LAGE, Allene. **Educação e Movimentos Sociais: Caminhos para uma pedagogia de luta** / Allene Lage. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

LAGES, Mario F. - **Formas emergentes de quotidianização da festa**. IN: Comunicação & Cultura, n.º 10, 2010, pp. 133-154. Acessado em <https://revistas.ucp.pt/index.php/comunicacaoecultura/issue/view/45>.

LARROSA, JORGE. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Ed. Autêntica, 2010.

MARTINS, Joel. **A Pesquisa Qualitativa**, IN: Metodologia da Pesquisa Educacional / Ivani Fazenda (org.). – 12. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

MIGUEZ E CAVALCANTI, Paulo e Maria Laura Viveiros de Castro. **Festas Populares Brasileiras: Entrevista/conversa com Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti**. IN: Revista Observatório Itaú Cultural : OIC. – N. 14 (mai. 2013). – São Paulo : Itaú Cultural, 2013.

MONTAÑO, Carlos. **O lugar histórico e o papel político das ONGs**. IN.: O Canto da Sereia: Crítica à ideologia e aos projetos do “terceiro setor” / Carlos Montaña, (org.), - São Paulo: Cortez, 2014.

MOURA, Milton. **ÊXTASE E EUFORIA: Um Binômio Estratégico para a Compreensão Histórica do Carnaval Contemporâneo**, IN: Revista Observatório Itaú Cultural : OIC. – N. 14 (mai. 2013). – São Paulo : Itaú Cultural, 2013.

Martins, Marcos Francisco. *Sociedade Civil e educação: fundamentos e tramas/ Marcos Francisco Martins e Luís Antônio Gropo.* – Campinas, SP: Autores Associados; Americana, SP: UNISAL, 2010. – (coleção Educação contemporânea).

NAHMÍAS, Marcela Tchimino. **Os Desafios da Educação Popular Frente à Diversidade e a Exclusão.** IN: *Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores).* – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

NASCIMENTO, Adriel Rodrigues do. **A Contextualização das Práticas Educativas dos Educadores Populares:** o processo aprendente no Centro de Educação Popular Assunção – Caruaru/PE / Adriel Rodrigues do Nascimento. – Caruaru: O autor, 2016.

NETO, Lauro. **Educação popular/** Lauro Pires Xavier Neto (org.). – Rio de Janeiro: âmbito cultural, 2007. (Série Saiba mais sobre; 4).

PESSOA, Jadir de Moraes. **Saberes em festa/** Jadir de Moraes Pessoa. – 2. Ed. Revista e ampliada – Goiânia: UCG: Kelps, 2009.

PICON, César. **A educação Popular Caminhando para o Futuro.** IN: *Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores).* – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

QUIJANO, Anibal, 2005 – *Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina.* Anibal Quijano. IN: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas* – Buenos Aires: Clacso, consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RIBEIRO, Jorge Cláudio Noel Júnior. **A festa do povo/** Jorge Cláudio Noel Ribeiro Júnior. – Ed. Vozes Ltda. Petrópolis, 1982.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Escola Pública de Primeiro Grau.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul /** Boaventura de Souza Santos. – 1 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, Boaventura Ventura de Souza. **A cruel Pedagogia do Vírus.** Biblioteca Nacional de Portugal. Editora Almedina, S.A. abril 2020.

SANTOS, José Luíz dos. *O que é Cultura / José Luíz dos Santos.* - 6 ed. São Paulo, Editora Brasiliense s.a, 1987.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 21ª edição São Paulo: cortez 2001.

SILVA, José Daniel da. **“festas boas” de Caruaru-PE: da Conceição à capital do forró (1950-1985) /** José Daniel da Silva. – Recife: O autor, 2010. (dissertação de mestrado).

SILVA, Delma Evaneide. **Formação de Professores/as e Campo de Atuação Profissional: Um estudo de egressos/as do curso de Pedagogia.** Recife, 2002. Dissertação – mestrado em educação. Recife, 2002. Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA e SILVA. Edson e Maria da Penha. **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008** [organizadores]: Edson Silva, Maria da Penha da Silva. – 2. Ed. – Recife: Ed. dos Organizadores, 2016.

SILVA, Everaldo Fernandes da. **Processos Aprendentes e Ensinantes dos/as artesãos/ãs do Alto do Moura: Tessitura de vida e Formação/** Everaldo Fernandes da Silva. – Recife: o autor, 2011. (tese de doutorado).

SOUZA, João Francisco de. **Prática Pedagógica e Formação de Professores**. Organizadora: Inez Maria Fornari de Souza. 2. Ed. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

STRECK, Danilo e ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Educação Popular – Lugar de Construção Social Coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

STRECK, Danilo R. **Paulo Freire e a consolidação do pensamento pedagógico na América Latina**. IN: Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma antologia/ Danilo R. Streck (org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TEIXEIRA, Joaquim de Souza. **Festa e Identidade** in: Comunicação & Cultura, n.º 10, 2010, pp. 17-33. Disponível em <https://revistas.ucp.pt/index.php/comunicacaoecultura/issue/view/45> . acessado em 23/06/2020.

TORRES, Denise Xavier. **TENSÕES ENTRE AVALIAÇÕES E EDUCAÇÃO DO CAMPO: disputas nas fronteiras da validação do currículo**. Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/32468>. Acesso: 26/02/2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação** / Alfredo Veiga Neto. – 2 ed. 1 reimp. – Belo Horizonte : Autêntica, 2007.

## APÊNDICE A – O CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR ASSUNÇÃO – CEPA

O CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR ASSUNÇÃO – CEPA:  
Espaço de Vida, Troca e Afirmação dos seus sujeitos todos em construção

Adriel Rodrigues do Nascimento<sup>57</sup>  
Everaldo Fernandes da Silva<sup>58</sup>

### Resumo

O texto objetiva compreender como as práticas pedagógicas e educativas podem contribuir na afirmação de crianças e adolescentes que participam no conjunto das atividades desenvolvidas pelo CEPA – Centro de Educação Popular Assunção. Nosso diálogo a partir da Educação Popular funda-se numa perspectiva conscientizadora e produtora de empoderamento dos sujeitos (CALADO, 2008; STRECK, 2013; HURTADO, 2009 e GUEVARA, 2009) e num projeto de sociedade que possibilite a relação igualitária entre os diversos saberes e conhecimentos que solidariamente se constroem (ARROYO, 2013/2014; e NAHMÍAS, 2009). Ademais, toma para si uma prática educativa capaz de favorecer a interculturalidade que se situa na coexistência de frentes antagônicas na busca pelo diálogo aproximativo (SOUZA, 2009 e PICON, 2009). Este estudo nos deixa alguns indicativos de interpretação, entre outros: a superação da cultura hegemônica (etnocêntrica-europeia-burguesa...), quando desafia-nos reavaliar continuamente a nossa prática pedagógica/educativa para o redirecionamento das reais intencionalidades formativas do Cepa; a troca de saberes entre educadores/as e educandos e entre estes e os membros da comunidade local.

Palavras-Chave: Educação Popular; Cepa; Práticas Educativas

### Introdução

O texto busca compreender como as práticas pedagógicas e educativas podem contribuir na afirmação de crianças e adolescentes que participam no conjunto das atividades desenvolvidas pelo CEPA – Centro de Educação Popular Assunção; tais ações se aliam à perspectiva de Educação Popular na atribuição de sentidos aos fazeres coletivamente construídos.

Desde a década de 1920, no Brasil, o conceito de Educação Popular - EP vem marcada por um processo de ‘refundamentações’ na sua intencionalidade pedagógica e social mediante as

---

<sup>57</sup> Pedagogo, educador popular e mestrando vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea – PPGEduc da Universidade Federal de Pernambuco – *Campus* Acadêmico do Agreste, bolsista da CAPES. E-mail: adrielrodrigues.89@outlook.com

<sup>58</sup> Graduado em Teologia pelo Instituto de Teologia do Recife (1985); Mestrado em Teologia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (1988); Graduado em Filosofia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru(2008) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2011). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal de Pernambuco no Centro Acadêmico do Agreste e membro do Conselho Editorial da Revista Interterritórios. Tem experiência na área de Teologia, Filosofia, Ciências da Religião e Educação Popular, Fundamentos da Educação e atua em grupos comunitários e interreligiosos (texto informado pelo autor, via currículo lattes) E-mail: everaldofernandes.silva@gmail.com

necessidades que exigem seus contextos históricos. Nos anos de 1960, a partir das contribuições de Paulo Freire com a alfabetização de base nos círculos de cultura, inicialmente, na cidade do Recife, capital pernambucana; a EP retoma e problematiza a realidade dos/as camponeses/as e operários/as a partir de aspectos da sua cultura na condição social que se encontravam. As contradições geradas no interior das relações sociais, naturalizadas pela cultura dominante passaram, então, a ser questionadas, cujo papel social, educacional e político recairia sob a égide da educação libertadora.

Já nos anos 1990, com a ascensão da globalização (imperialismo) neoliberal (colonial), a EP passou a problematizar as mútuas implicações envolvendo questões de origem econômica, sociopolítica e também cultural. Essa refundamentação teórica da EP foi fundamental para acompanhar e interpretar os fenômenos históricos não apenas determinados pela “nova ordem” do sistema econômico capitalista, mas pelas tensões culturalmente sobrepostas. Tal processo passou a atender aos imperativos dos contextos que são diversos e complexos em suas estruturas e análises. As discussões, conteúdos e abordagens relativas à interculturalidade, às intergerações, às de gêneros, do cotidiano e de espiritualidade adquiriram cidadania, cuidados e apreços nos estudos e investigações dos/as pesquisadores/as dessa abordagem educacional. Atualmente, a Educação Popular é compreendida como uma abordagem educacional que parte dos excluídos em suas diferentes expressões e materialidades, que comporta intencionalidades, concepções e de práticas distintas, atendendo uma gama de questões que envolvem as pessoas em condição de opressão e de processos de superação em seus diferentes estados e condições que o sistema neoliberal se impõe com sutilezas, malvadezas, de modo sub-reptício, ora com formato legal, ora com disfarce ideológico.

Concomitante, em meio às tramas sociohistóricas coexistem e avançam os projetos alternativos que propõem outros modos de ser e de viver igualitários respeitando as diferenças etnicorraciais e de orientação sexual. Este projeto social e humanitário do qual a Educação Popular, ancorada aos Movimentos Sociais Populares com projeto alternativo de sociedade, preconiza, serve como foco de inspirações de ensaios moleculares de convivência humana e societária de humanização na contramão do império do mercado (CALADO, 2008).

O Centro de Educação Popular Assunção - CEPA<sup>59</sup>, situado numa área periférica da cidade de Caruaru no agreste pernambucano, é reconhecido por assumir conceptual e pedagogicamente perspectivas de Educação Popular no conjunto de suas ações. As atividades desenvolvidas pelo CEPA têm produzido significativos impactos socioculturais, comunitários e cidadãos na vida dos/as seus/suas participantes, conforme constatações a partir de observações e de reuniões com educadores/as, educandos/as, pais e/ou responsáveis e membros da comunidade.

Para isso, o diálogo apresenta-se como uma ferramenta metodológica permanente vivenciada nas práticas pedagógicas/educativas, permitindo a vivência de outros princípios freireanos<sup>60</sup> como a problematização, a leitura crítica diante do mundo, que orientam a prática desenvolvida na relação educadores/as-educandos/as nos diferentes processos aprendentes<sup>61</sup>. Juntam-se a isto, as rodas de conversa vivenciadas nas ocasiões diversas, inclusive das festividades que envolvem e dinamizam a participação dos/as educandos/as, pais, mães e/ou responsáveis em que os vínculos afetivos e as forças emancipatórias são consolidados (STRECK, 2013).

Outro assento do nosso olhar investigativo recairá sobre os encontros de formação continuada de educadores/as e as visitas domiciliares, além de outros mecanismos de incentivo à mobilização participativa na comunidade que viabilizam o diálogo como o principal instrumento teórico-metodológico presente na materialidade da prática educativa.

## **A Educação popular e sua vigência no contexto neoliberal**

A década de 1990 ficou marcada com a delimitação de frentes socialistas no hemisfério ocidental ao passo que as forças econômicas impulsionaram o fortalecimento do Projeto

---

<sup>59</sup> O Centro de Educação Popular Assunção – CEPA surge em 1996, como iniciativa de um grupo de religiosas católicas – as Irmãzinhas da Assunção, juntamente com lideranças locais, residentes na Vila Padre Inácio, bairro da periferia de Caruaru-PE, para cuidar das famílias desassistidas, empobrecidas e vulnerabilizadas, mediante os descasos das instituições governamentais; o crescimento desordenado da cidade e o quadro evolutivo de demandas socioeconômicas que, acentuadamente, têm precarizado as condições básicas de vida da comunidade. Em 13 de maio de 2003 o CEPA é instituído juridicamente, mantendo princípios e práticas de seu nascedouro e ampliando ações voltadas para o empoderamento dos sujeitos sociais, através de processos educacionais formadores de atitudes protagonistas, em lutas cotidianas por seus direitos. O espaço físico do CEPA é composto por 02 salas que atende à Educação Infantil, 01 refeitório, pátio para realização de eventos comunitários, 01 sala de coordenação pedagógica e 01 para a coordenação administrativa, 02 salas para realização das oficinas educativas, 01 consultório para atendimento dentário, e 01 sala que atende ao curso profissionalizante de informática.

<sup>60</sup> Toma-se como principal embasamento teórico o pensamento do educador Paulo Freire (1921-1997), cujo princípios de educação popular preconizam: o diálogo, a leitura do mundo, a problematização, e outros., indispensáveis ao processo de formação política e emancipatória.

<sup>61</sup> Esta definição foi sistematizada na tese de doutorado intitulada Processos aprendentes e ensinantes dos/as artesãos/ãs do Alto do Moura: tessitura de vida e formação / Everaldo Fernandes da Silva. – Recife: O Autor, 2011.

neoliberal. Os anos 1990 também ficaram conhecidos como a década que propagou a atuação do voluntariado dentro dos setores sociais, aliando a ideia de sua privatização amplamente divulgadas para aglomerar e formar consensos. Com esse propósito de convencer através da mercantilização dos serviços, o mercado se hospedou nas pautas reivindicatórias protagonizadas pelas frentes populares favorecendo em última instância o lucro.

A refundamentação teórica com a qual a Educação Popular vem acompanhando esses contextos situados em suas temporalidades históricas, coloca-nos diante de um desafio constante. A leitura desses fenômenos sociais não pode se guiar apenas pelas antigas lentes teóricas que se voltavam para analisar a divisão de classes porque elas se complexificaram em sua composição e relação. A partir das experiências que sedimentaram a sistematização teórica com que a Educação Popular se utiliza na releitura dos ‘novos’ contextos isso não permite que ela possa desvincular-se de suas bases fundantes, como podemos conferir:

A Educação Popular manteve seus *pilares* fundadores (ético, político, epistemológico, metodológico e pedagógico), porém seu caráter dialético, sua inerente flexibilidade e seu compromisso ético e político não abandonam as atuais demandas da sociedade. Reconhece, certamente, e assume novos desafios e previsões. (HURTADO, 2009, p. 148)

Outra definição, a ser destacada, toma como referência a não neutralidade política com que a Educação Popular corajosamente vem assumindo ao passo que declara os riscos de possíveis sobreposições que possam colocar em dúvida a conduta de sua prática, conforme a seguinte expressão:

Esta intencionalidade social e política emancipadora permitiu descobrir que o ato educacional nunca é neutro, pois é necessário um claro posicionamento de acordo com a realidade dos sujeitos populares. O perigo sempre vai estar presente, quando se trata de sobrepor um aspecto ao outro. (GUEVARA, 2009, p. 216)

Os autores anteriormente referidos coadunam com a ideia de que uma das principais características da Educação Popular consiste na conciliação de perspectivas que possam considerar as necessidades do povo. Entretanto, não se trata, de uma conciliação eclética, porque até a própria propositura do diálogo na Educação Popular abriga uma posição educativamente política. Essa conciliação entre as abordagens teóricas e contextuais favorece a flexibilização dos diálogos, evidenciando suas personalidades e versões. Em outras palavras, é a possibilidade viabilizadora da *Práxis* Pedagógica/educativa. Conforme Nicolás Guevara nos expressa:

O contexto e a prática como referenciais. Uma abordagem a partir dessa permanente leitura crítica do contexto pessoal e social dos excluídos, como

estratégia formativa que orienta a ação transformadora. (GUEVARA, 2009, p. 216)

O autor adverte-nos para atentar aos contextos e suas peculiaridades. É saber falar aprendendo a escutar. É ser humilde, mas não incompetente. É ser rebelde, mas não hipócrita. É ser democraticamente revolucionário, mas não deixar de revolucionar a democracia. Uma leitura gramsciana das relações sociais tem nos ajudado a catalogar algumas influências culturais que incidem na formação das subjetividades. Enquanto a noção dominante se mantém nas estruturas da cultura hegemônica, por outro lado, a cultura popular mantém a suas bases em diálogo com os fazeres do povo.

Nesse sentido, o diálogo coloca-se enquanto característica estratégica da Prática educativa, como nos lembra João Francisco de Souza, que passa a ser identificada como “o conteúdo substantivo dos processos educativos” são nas relações construídas socialmente que a intencionalidade política elege suas prioridades na definição de suas proposituras. Tal como transcorreu nos últimos 40 anos em que a Educação Popular tem se prestado a evidenciar a questão social e econômica, enquanto mecanismo que incide nas condições impostas às camadas socialmente vulnerabilizadas. Não se trata de uma opção fanática pelos empobrecidos, tampouco uma apropriação utilitária de suas necessidades e dificuldades, mas de um compromisso histórico que preconiza a justiça social.

O projeto neoliberal através das instâncias multiculturais tem realçado a presença de diversas culturas que, aparentemente convivem em eterna harmonia. Sabe-se que, ultimamente, há tentativas de privatização das festas do povo e de seus espaços de lazer já que podem se configurar em processos emancipatórios e no fortalecimento da sua ancestralidade étnica. Quanto à cooptação das festas populares não é o reconhecimento merecido que essas organizações exigem e lutam, mas uma aparição caricata de uma realidade em movimentos e ambivalências, conforme a Marcela Nahmías advoga:

[...] as vezes, as tentativas de tornar visível a diversidade se reduzem a ações paternalistas (especialmente em grupos que sofrem a exclusão social) ou a experiências que tendem a *folclorizar* distintas expressões culturais, reduzindo-as a mostras artísticas e gastronômicas que representam uma curiosidade a ser vista esporadicamente. Mais ainda, o perigo de reduzir a diversidade cultural ao desenvolvimento de um conjunto de atividades como as anteriormente assinaladas é que, assim, estaremos contribuindo de maneira involuntária para esconder ou negar os conflitos subjacentes às relações interculturais, para minimizar a relação de poder e dominação que a cultura dominante, caracterizada sob o formato de homem branco e ocidental, tem exercido sobre os grupos que não se ajustam a esse padrão. (NAHMÍAS, 2009, p.126)

É bastante comum acompanharmos nas propagandas publicitárias, sobretudo, de marcas de cosméticos a participação utilitária/estigmatizada da mulher negra, do seu corpo e cabelo, escamoteando as relações de desigualdade e a violência (re) produzidas socialmente durante o processo histórico.

Se, por um lado, os grupos historicamente marginalizados ganham certo nível de ‘representatividade’ o que lhe conferem certo grau de aceitação social, por outro lado, a impressão do suposto viés da interculturalidade que se cria, camufla as relações de poder historicamente determinadas pela mentalidade racista, concebidas e legitimadas no interior das estruturas sociais. É uma outra forma de dominação. Nesse sentido, a cultura hegemônica admite as diferenças à medida em que anula suas representatividades. Da mesma maneira, tem utilizado a democracia para instalar uma lógica totalitária. É a democracia utilizada contra a sua própria natureza democrática. Quando Marcela Nahmías pode observar os efeitos da globalização tecnológica nos países latino americanos na década de 1990, e constatou o seguinte:

[...] os meios massivos de comunicação e o uso das novas tecnologias impõem, queiramos ou não, formas de pensamento e valores da cultura ocidental, dominando a originalidade e a pluralidade de identidades próprias das culturas indígenas dos países latino-americanos. Exemplo disso é que, até 1996, na Bolívia, as meninas e jovens indígenas, antes de entrar na escola, eram obrigadas a se desfazerem de suas roupas tradicionais e de suas tranças. (NAHMÍAS, 2009, p. 130)

Essa afirmação contribui em nossa percepção entre as relações produzidas nas instâncias políticas e culturais. É o fenômeno da invasão cultural que propicia as bases da “nova ordem” desses sistemas econômicos. Por outro lado, quem resiste pela originalidade de sua cultura defende um projeto de sociedade, um sistema político alternativo as essas invasões. Essa autonomia, funda-se na ética com que a Educação Popular elege no seu conjunto de princípios, pois:

Existe a necessidade de recuperar o sentido de missão e propósito da vida humana, a partir do livre arbítrio e de protagonismo das pessoas, movimentos sociais, organizações e coletividades no contexto da dinâmica social de suas respectivas sociedades nacionais [...] A ética deve ser percebida sob visão dinâmica, contextualizada e associada aos grandes referenciais de valor do nosso tempo (PICON, 2009, p. 166)

Nestes enfrentamentos, a Educação Popular também enfrenta o desdobramento da alienação a partir da luta de classes, igualmente pode ser evidenciado em outras situações. É

notório que existem vários tipos de relações de poder que, em sua maioria perpassam pela determinação do poder econômico. Facilmente o neoliberalismo se apropriou das lutas populares imprimindo-lhes as múltiplas facetas do consumismo. Ademais é importante não perder de vista que a globalização consiste numa versão mais atualizada do imperialismo e que tem atuado, sobretudo na propagação hegemônica da cultura do consumo.

A globalização tem trazido consigo a hegemonia do capitalismo, a redução do Estado, a flexibilização trabalhista, um aumento substancial dos canais de informação e conhecimento para quem tem acesso a eles, o analfabetismo tecnológico etc. Além disso, está se configurando uma nova noção de cidadania que transcende as fronteiras nacionais. (NAHMÍAS, 2009, p.129)

De outro modo, mais explicitamente:

Existe uma espécie de “governabilidade” global, hegemônica pelas grandes corporações e por organismos multilaterais que administram esta “ordem”. Está em crise a soberania dos velhos Estados e isto causa grandes perguntas ao pensamento político e social. (NAHMÍAS, 2009, p. 132)

Nestas declarações, a autora alerta-nos de uma nova noção de cidadania em nível mundial que está em curso através dos veículos de comunicação tecnológica apoiados nas políticas de Estado. Nunca ouvimos falar tanto em empreendedorismo diante das péssimas condições de sobrevivência com as quais convivemos, sobretudo na maioria dos países da América Latina que implantaram e vem aprimorando a lógica neoliberal. Em outras palavras, está em voga a monopolização ideológica que ambiciona convencer a classe trabalhadora a aceitar as contradições impostas nesse projeto econômico.

Torna-se mais fácil impor a responsabilidade individual do que contextualizar socialmente os destinos humanos sem que isso esbarre nos interesses das corporações econômicas. Dentre outros princípios neoliberais, a meritocracia cumpre a função de individualizar a noção de “sucesso/fracasso” que instaura a desesperança na luta coletiva. Alternativamente, é preciso que tomemos distância da acepção neoliberal, a fim de:

Construir novas ferramentas de análises para entender esses processos e fazer mais fortes os movimentos de “globalização cidadã” para que atuem no local e no global com um novo sentido histórico (NAHMÍAS, 2009, p. 132).

Neste cenário contextual, a Educação Popular cumpre uma função importante na formação política de base, para que possam assumir a autonomia de sua percepção e análise coletiva. É importante lembrar que muitas versões de Educação Popular nem sempre vieram a favor do povo, embora, essas expressões timidamente possam aparentar algumas características

populares, em última instância não pretende possibilitar aspectos emancipatórios porque está a serviço da pedagogia dominadora, magistralmente explicitadas nas palavras de Alder Calado, ao nos atestar que a “Educação popular (EP) serve, por conseguinte, aos mais variados gostos. Dir-se-ia que há EP feita *para* o povo, há EP feita *com* o povo, há EP feita *apesar* do povo, e há até EP feita *contra* o povo” (CALADO, 2008, p, 227).

Nesse sentido, a abordagem epistemológica da Educação Popular agrega uma grande variedade de temáticas e sujeitos sociais na composição dialógica de conceitos em torno de uma intencionalidade política que pode favorecer a autonomia dos sujeitos e rejeitar as tentativas de dominação. Simultaneamente, posturas assistencialistas, populistas e oportunistas têm se hospedado e deturpado a Educação Popular, principalmente, através da implantação de projetos sociais e programas educativos; nesse caso, o termo popular, remete-nos à educação pública no Brasil Colônia que se manifestava através de campanhas nacionais de alfabetização das massas para fins eleitoreiros e de atendimento aos interesses agrários dos donos dos grandes latifúndios.

Nesta esteira da história, a Educação Popular deixa de ser um projeto de decisão coletiva e se caracteriza como uma decisão verticalmente política e burocrática porque é formulada e ofertada, geralmente para um grupo economicamente desfavorecido receptivo ao projeto de dominação pedagógica, porque desconsidera todo o envolvimento desses grupos sociais no seu processo de elaboração, planejamento, execução, acompanhamento, avaliação, etc., (CALADO, 2008).

No decorrer do tempo, a Educação Popular tem-se apresentado como um escopo epistemológico-pedagógico que advoga um projeto social, que pode contribuir no contexto de práticas educativas das camadas populares correspondendo às suas reais necessidades de inserção participativa e distribuição democrática do poder. É uma forma de favorecer à reeducação o povo para atuar sobre a sua realidade. A respeito dessa importante função social do conhecimento, Danilo Streck nos apresenta a seguinte compreensão:

A educação popular assume o compromisso, através de suas respectivas entidades, de fomentar a elaboração de propostas, fortalecer a organização da sociedade civil e promover a organização democrática. Esse propósito de inserção e transformação da realidade é uma herança da relação que desde o início se estabeleceu entre a ação sobre a realidade e o conhecimento da mesma. (STRECK; 2013, p.365)

Nesta perspectiva, faz-se presente a busca pela horizontalidade nas relações de poder que requer um projeto de educação comprometido com esses propósitos. Obviamente, que numa sociedade capitalista como a nossa, extremamente individualista e regida por um sistema de

mecanismos burocráticos, não coaduna com os princípios da participação popular. A rota da história tem-nos dito que todas as vezes que a centralização do poder estatal se sente ameaçada, promove-se uma reação coercitiva às iniciativas de mobilização popular. Essas violências simbólicas/físicas produzidas dentro das configurações de cada Estado impõem-se como necessárias para a sua própria manutenção e, sobretudo, para manter intactas as decisões políticas sob o comando das grandes corporações econômico-financeiras.

Doutro modo, entendemos que a viabilidade de uma sociedade democrática perpassa, fundamentalmente, por suas bases educativas e pedagógicas. Essas iniciativas não podem depender exclusivamente dos sistemas de ensino público. A propósito, essa modalidade de educação tem atuado significativamente na formação dos/as filhos/as provenientes das classes trabalhadoras; esse modelo pedagógico, por vezes não se inclina o suficiente para corresponder às múltiplas necessidades e representações culturais desses coletivos, como expressa Miguel Arroyo:

A educação tem participado diretamente na construção e preservação dessas representações segregadoras inferiorizantes. Logo, as teorias pedagógicas e didáticas, as políticas curriculares e avaliativas e de gestão são obrigadas a repensar de forma radical suas representações do povo, seja nas escolas, seja na educação popular, seja na formulação/avaliação de políticas. Esse repensar é uma exigência primeira para que a escola pública popular seja democrática e deixe de ser seletiva e segregadora. (ARROYO; 2014, p. 125)

Enquanto Miguel Arroyo chama-nos a atenção para que voltemos o olhar na direção do povo, considerando suas origens étnicas, na reorganização de políticas representativamente democráticas, Carlos Hurtado elabora a sua reflexão não necessariamente em torno do povo, mas enfocando em suas realidades contextuais ao afirmar que:

Para a Educação Popular, a realidade é uma verdadeira fonte de conhecimento que não podemos simplificar isolando-o das dinâmicas reais socioeconômicas, culturais e políticas do contexto. “ O conhecimento é, portanto, o processo que resulta da *práxis* permanente dos seres humanos sobre a realidade”. Nos lembra Paulo Freire. (HURTADO, 2009, p. 151)

Quando o autor elucida que o conhecimento não deve se isolar, alerta-nos para que possamos evitar análises fragmentadas e simplistas de sua contextualidade histórica, política, social, etc., esta notificação evidencia que sejamos sensíveis na identificação de convergências entre as diferenças porque as divergências já existem. Nesta acepção, Souza (2009) nos expressa que “O conteúdo dos processos educativos (conteúdos básicos de aprendizagem ou conteúdos educativos) é a construção da compreensão, da interpretação, da explicação da realidade natural e cultural” (SOUZA, 2009, p. 246).

Outro elemento a ser destacado, nesse mesmo diapasão compreensivo, diz respeito à desterritorialização curricular dos projetos e programas de ensino associadas ao desperdício das experiências com que os docentes-educadores ao longo sua carreira profissional tende a construir com os grupos populares. A desvalorização do trabalho docente e de sua função pedagogicamente favorável ao povo<sup>62</sup>, antes de mais nada, assenta-se no princípio da inferiorização introjetada na luta de classes; esse mecanismo ideológico coloca-se a serviço do projeto dominante na sustentação e reprodução das estruturas hierárquicas determinadas aos grupos populares e suas representações sociais, pois:

Quando as escolas, os currículos, os processos de ensino-aprendizagem e avaliação, os desenhos curriculares e até a cultura docente se prestam à reprodução dessas dicotomias e inferiorizações dos coletivos populares, de suas experiências e conhecimentos estão reproduzindo as relações políticas da desvalorização de seu próprio trabalho e de sua condição docente. (ARROYO; 2013, p.81)

A reprodução dessas dicotomias e/ou as suas superações dependerá tanto do projeto pedagógico institucional quanto da sua necessidade de concretização perspectivamente nas práticas educativas populares e “Ainda que seja óbvio, é importante recordar que o que tipifica a Educação Popular não é um método, mas sua concepção e intenção transformadora” (PICON, 2009, p. 165).

O papel definidor da intencionalidade política do trabalho docente consiste na reorganização de sua capacidade de escolha por princípios educativos, prioritariamente voltados para a reafirmação dos coletivos e de suas representações étnicas. Dialogicizar a pluralidade de ideias e concepções que esses coletivos representam é uma maneira de equacionar as assimetrias simbolicamente determinadas pela cultura de matriz europeia. Sobre a necessidade emergente de motivar o povo para que possa resgatar a sua dignidade étnica, por meio de processos educativos conscientizadores, Danilo Streck nos recorda que:

[...] Freire falava de uma “arqueologia da consciência”, de um trabalho de arqueologia pedagógica a fim de reconstruir a memória pedagógica. Outra tarefa consiste em recuperar as pedagogias silenciadas durante os séculos de dominação. A “cultura do silêncio” denunciada por Freire nas classes populares também se manifesta no silenciamento de práticas educativas transformadoras (STRECK, 2010, p. 331)

---

<sup>62</sup> A respeito deste termo, Ribeiro (1982) recomenda que a palavra “povo” pode ser atribuído significado em que são sintetizadas a situação de classe social oprimida e a identidade histórica forjada pela resistência à opressão.

Nesta expressão, o autor nos sugere duas alternativas inerentes ao processo educativo sob o crivo da Educação Popular: A primeira sugestão da importância a configuração formativa da conscientização, aprimorada na problematização temática com seus próprios contextos formativos; A segunda proposição volta-se à revisitação do trajeto histórico do povo, dando-lhes a noção de processo que se construiu e, no entanto, se transforma. É na busca constante da conscientização e das experiências exitosas com as quais o povo aprendeu a resistir, que a Educação Popular se coloca diante dos novos desafios na definição de prioridades contextualmente estratégicas.

Nesse sentido, o CEPA apresenta-se enquanto espaço de formação política na construção das identidades quando os/as educadores/as podem compartilhar conhecimentos nas experiências construídas comunitariamente. Este modo de aprender-ensinar está aliado à prática educativa que se caracteriza nos conhecimentos que são produzidos nas relações sociais, comunitárias e da própria experiência do/a educador/a que, não necessariamente concluiu o magistério acadêmico, mas através da convivência pode construir e socializar modos de ensinar e aprender reciprocamente.

Os saberes adquiridos nas experiências, quando situados numa abordagem compreensiva da educação popular, os conhecimentos se revelam na prática. Um aspecto não invalida o outro: os saberes produzidos no interior da prática educativa não são de menor valor que o conhecimento teoricamente sistematizado, pois se interdependem. Mas para que o educador possa sistematizar tais saberes, ele precisa estar teoricamente/politicamente orientado, cujos princípios também perpassam as questões pessoais e sociais da subjetividade. Nessa perspectiva juntam-se os aspectos institucionais, pessoais, políticos e da própria experiência que constituem a formação identitária do/a educador/a na elaboração dos fazeres de sua prática.

Nesse sentido, o CEPA, balizado por princípios que, inicialmente se caracterizam em seus aspectos: políticos, pedagógicos e socioculturais que se fundamentam na Educação Popular podendo ampliar sua intencionalidade política e conscientizadora quando se projeta nas concepções educativas que orientam aos/às educadores/as, na elaboração de práticas educativas condizentes com suas subjetividades e contextualidades.

### **O CEPA e suas práticas educativas: manifestações libertadoras**

Conforme já havíamos anunciado anteriormente, o CEPA surge da iniciativa de um grupo de religiosas católicas: as irmãs/irmãszinhas da ordem de Assunção, juntamente com algumas lideranças da comunidade da Vila Padre Inácio (antigo Mutirão), no ano de 1996. Porém, sua

existência, juridicamente, oficializou-se em 13 de Maio de 2003<sup>63</sup>. Trata-se, pois, de um espaço educativo que busca incentivar a participação popular, levando sempre em consideração o diálogo na elaboração de propostas/práticas educativas, por meio da problematização de temáticas diversas, como: diversidade cultural, respeito, drogas, exploração sexual de crianças e adolescentes, cidadania, solidariedade, etc.. A referida instituição tem como principal missão a disseminação de uma cultura de paz.

O conjunto de atividades desenvolvidas pelo CEPA está aliado à abordagem pedagógica de Educação Popular que se presta a envolver educadores/as, educandos/as, suas famílias e demais membros comunitários para desenvolver e aprimorar mecanismos de participação, autonomia, conscientização, ação-transformação.

As rodas de conversa vivenciadas nas ocasiões diversas, envolvendo a participação dos/as educandos/as, pais, mães e/ou responsáveis; o encontro de formação continuada de educadores/as; as visitas domiciliares; além de outros mecanismos de incentivo à mobilização participativa na comunidade elegem o diálogo como o principal instrumento teórico-metodológico viabilizador nos fazeres e relações mútuas de aprendizagens.

Para melhor compreendermos a relação teoria-prática nas ações desenvolvidas no CEPA, ilustramos por meio do seguinte esquema:

**Figura 1 – Esquema conceitual**

| <b>EDUCAÇÃO POPULAR</b> |  |
|-------------------------|--|
| <b>CONCEITOS</b>        | <b>METODOLOGIAS</b>  |
| Práxis Pedagógica       | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desenvolve-se no conjunto de ações intencionalizadas.</li> <li>➤ Ocorre a partir da reflexão sobre a ação da prática pedagógica</li> </ul>  |
| Prática Educativa       | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Busca a problematização de saberes adquiridos nas relações sociais e experiências vivenciais.</li> <li>➤ Favorece a problematização/conscientização das desigualdades que são reproduzidas nas relações de poder</li> </ul> |

<sup>63</sup> Disponível em: <<http://www.cepacaruaru.com.br/pagina-exemplo>>, acesso em 05/06/2016.

|                      |  |
|----------------------|--|
| Educação não escolar | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Evidencia, no conjunto de ações/atividades, intencionalidades de um projeto de sociedade igualitário.</li> </ul>  |
| Diálogo              | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Favorece a horizontalidade dos conhecimentos</li> <li>➤ Possibilita e instiga a curiosidade na desconstrução/reconstrução paradigmática</li> <li>➤ Busca desenvolver a autonomia na coletividade</li> </ul>   |
| Avaliação            | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifica processos e mudanças de atitudes</li> <li>➤ Promove a intervenção avaliativa dos discursos durante a mediação dos saberes/conhecimentos</li> <li>➤ Acompanha a elaboração e socialização das produções elaboradas pelos/as educandos/as</li> <li>➤ Retoma a vivência de encontros, aulas passeio, rodas de conversa, entre outras possibilidades de sistematização do conhecimento para a autoavaliação</li> </ul> |

Figura 1 – Panorama da articulação conceitual intermediada nas ações do CEPA.

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CEPA (2019)

Nesse conjunto de atividades, situamo-nos nas práticas educativas que se desenvolvem nas oficinas de teatro, dança, capoeira, audiovisual e Maracatu, através de ações de preservação e valorização da cultura popular, como no desenvolvimento humano e cultural dos/as participantes, mediante a aquisição de novas condutas de comunicação e expressões individuais (desinibição, ousadia, senso crítico, enfrentamento de situações adversas, criatividade, transformação da realidade e outras).

A incursão no acompanhamento e avaliação dos projetos educativos e seus financiadores permite-nos a dupla tarefa: a) de corresponder às exigências anunciadas pelas agências de fomento, aliando-as à abordagem pedagógica da educação popular dos princípios institucionalmente defendidos. Trata-se de uma avaliação processual monitorada sob a elaboração dos relatórios mensalmente produzidos pelos/as educadores/as para registrar as ações desenvolvidas e a sua repercussão constatada nas diversas ocasiões; b) do incentivo à participação democrática, empoderamento feminino, afirmação étnica, consciência de classe social, entre outros; na desconstrução do discurso hegemônico nas possíveis identificações das contradições sociais, reconstruindo essas narrativas a partir da versão histórica dos próprios oprimidos.

Para sistematizar as atividades a serem desenvolvidas no decorrer do ano letivo, cronologicamente determinado pelo projeto financiador, cada educador/a é orientado a elaborar o seu plano de ação anual. Este documento serve-se de fio condutor na realização das atividades antecipadamente previstas nas metas do projeto proponente, também intenciona corresponder às temáticas anunciadas pelo projeto financiador<sup>64</sup> dentro da proposta educativa da instituição.

No primeiro semestre de 2019, a nossa primeira atividade conjunta, isto é envolvendo todas as oficinas numa mesma ação, ocorreu nas ruas com a população local. Esta atividade coincidiu com o período de carnaval. Não há nada mais oportuno que uma festa para aguçar nossos sentidos educativos. Com base nos estudos que evidenciam a riqueza das festas populares e suas múltiplas potencialidades de educar através do lazer e para o lazer é que nos articulamos juntamente com a rede de assistência e garantia de direitos, envolvendo a participação de diferentes instituições, como o Centro de Referência e Assistência Social - CRAS Maria Auxiliadora, Comunidade Moura Brasil, Escola Cristina Tavares, Escola Santo Amaro, e a comunidade do CEPA.

Percebemos que as festas populares educam de diversas maneiras, através da comida, das roupas e sua diversidade de cores, dos ritmos musicais, suas letras e melodias; os corpos também cumprem um papel pedagógico quando de tempos em tempos subvertem a rotina determinada pela coerção moralista; enfim, é na festa que as pessoas podem exceder as delimitações impostas pela rotina e pela cultura judaico-cristã que se intitula prevalecente.

Nesse sentido, enquanto a escola não se reinventa para acolher e manter o seu público, as festas continuam atraindo multidões porque possibilitam mais explicitamente aspectos lúdicos e participativos. Nas festas que as pessoas se (re)encontram para celebrar as próprias experiências na formação e consolidação de memórias afetuosamente obtidas.

---

<sup>64</sup> Em 2019 tivemos dois projetos aprovados pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - COMDICA que financiaram as oficinas educativas. Sendo eles o projeto de práticas educativas de sensibilidade a conscientização da diversidade cultural e o projeto de práticas cidadãs preventivas contra o uso de drogas.

**Figura 1** – Bloco Porta Vozes da Esperança



Fonte: registro pessoal, março de 2019

Nesta ação cultural, além da própria simbologia representativa do momento festivo em si, agregamos outros elementos que considerávamos importantes, a começar pela opção/roteiro das músicas com vistas à conscientização acerca dos impasses socialmente produzidos. Uma delas aludia à corrupção dos setores públicos, formidavelmente interpretada por Gal Costa apresentada no seguinte refrão: *“onde está o dinheiro? O gato comeu, o gato comeu que ninguém viu? O gato fugiu, o gato fugiu, o seu paradeiro está no estrangeiro onde está o dinheiro? [...]”* Essa música foi uma das que fizeram parte do nosso repertório de marchinhas carnavalescas na realização do trajeto.

Nesse agrupamento de ações, as aulas passeio intencionam afirmar as ‘intuições’ pedagógicas anteriormente problematizadas nas rodas de diálogo. Nesse sentido a problematização temática apresenta-nos duas possibilidades de análise: 1) situar uma temática apenas do ponto de vista simbólico, do discurso; 2) vislumbrar a ‘materialização’ desses discursos mergulhando nas suas realidades socialmente concretas. É a possibilidade de educar vislumbrando a interligação dos múltiplos sentidos. Quanto a isto nos distanciamos das bases tradicionalistas de ensino que durante muito tempo, acreditava-se que a única forma de aprender consistia na memorização e repetição mecânica dos conteúdos.

A realização do torneio de capoeira, tal qual ocorreu nos anos anteriores, reuniu tanto os/as educandos/as do CEPA, quanto os/as capoeiristas de outros grupos da cidade. Nesta atividade a principal ideia foi fortalecer a noção de coletividade, contrária à competição que individualiza e

fragmenta as relações. Por isso, todos/as os/as educandos/as, ao final da apresentação, receberam um ‘troféu’ numa atitude simbólica de reconhecimento pelo empenho coletivo.

Não há uma performance individualista e meritocrática. Quando não há competição todos/as são aliados. É nas relações grupais que a motivação individual-coletiva se refaz, nos remetendo à filosofia africana Ubuntu<sup>65</sup>, essencialmente, descrita na seguinte afirmação “eu sou porque nós somos” não há uma separação entre o “eu” do “nós”, contrapondo-se radicalmente à recomendação do individualismo neoliberal.

A exposição problematizada de curtas e longas metragens como o documentário – *Guerras do Brasil*, permitiu-nos abordar numa perspectiva pós-colonial, ou seja, do ponto de vista dos povos originários – indígenas e da população negra, aspectos que a história dita oficial intencionalmente não registrou. É importante saber que muitos acontecimentos históricos foram boicotados e até distorcidos pela versão histórica hegemônica. Não é à toa que a maioria das lutas populares foram estigmatizadas pejorativamente, na condição de revoltas que desestabilizaram a “ordem” social. A própria desigualdade social é uma desordem em si, pois não possibilita a equidade de direitos. Enquanto a má distribuição de direitos continuar produzindo os privilégios de uma pequena classe social, estima-se que as resistências populares permaneçam.

Percebemos que elucidar a diversidade cultural numa conjuntura que oficializa preconceitos e discriminações é um ato de coragem porque é um posicionamento de enfrentamento as diversas formas de violência. E, no entanto, é uma opção de vida intermediada por um projeto de educação essencialmente humanizador porque se coloca fundamentalmente a favor da plenitude da vida.

Os impactos gerados nas problematizações diversas ocasionadas nas rodas de diálogo e demais encontros, projetou-se em uma produção escolar de Vitória Beatriz, educanda da oficina de dança. Inicialmente a proposta da atividade consistiria em colorir uma pintura representando a “Mona Lisa” obra do pintor Italiano Leonardo da Vinci.

Dentre outras, esta obra representa a supremacia etnocêntrica da cultura europeia sobre os outros modos de vida, projetando-lhes uma maneira de ser e pensar o mundo e suas relações a partir desta cosmovisão. Em contraposição a esta lógica, a educanda remeteu-se às

---

<sup>65</sup> Na tentativa da tradução para o português, ubuntu seria “humanidade para com os outros”. Uma pessoa com ubuntu tem consciência de que é afetada quando seus semelhantes são diminuídos, oprimidos. – De ubuntu, as pessoas devem saber que o mundo não é uma ilha: “Eu sou porque nós somos”. Disponível em [www.geledes.org.br/ubuntu-filosofia-africana-que-nutre-o-conceito-de-humanidade-em-sua-essencia](http://www.geledes.org.br/ubuntu-filosofia-africana-que-nutre-o-conceito-de-humanidade-em-sua-essencia). Acesso em 28/03/2020.

problematizações vivenciadas nas rodas de diálogos para ressignificar a imagem a partir de suas próprias referências identitárias, conferindo-lhe, sobretudo a cor negra de sua pele.

São essas iniciativas que anunciam a relevância do trabalho pedagógico/educativo, tanto quanto intenciona descolonizar os imaginários, resgatar a autoestima dos/as educandos/as, identificar suas proveniências étnicas, enfim, aguçar a curiosidade para conhecer a sua ancestralidade.

**Figura 2** – Releitura da  
Obra Mona Lisa de  
Leonardo da Vinci  
segundo Vitória Beatriz



Fonte: Arquivo pessoal,  
agosto de 2019.

Outro aspecto digno de nota diz respeito às meninas negras recém-inscritas nas oficinas do CEPA. Nos primeiros meses, geralmente permanecem tímidas, silenciadas, com os seus cabelos sempre presos ou trançados; revelam, de algum modo, o nível de envergonhamento de si mesma. O processo de enfrentamento/superação dessas rejeições dar-se-á no decorrer dos diferentes (re)encontros evidenciados nas rodas de diálogo, durante a socialização de experiências pessoais e problematização temáticas, com vistas ao fortalecimento de concepções, identidades e posturas de vida.

As mudanças de atitudes acontecem processualmente, conforme constatações registradas nos relatórios e na observação da própria maneira de ser com que as meninas assumem a beleza de suas negritudes. A repercussão dos depoimentos dessas educandas se reverbera no

empoderamento dos seus corpos simplesmente do jeito que são, sem o crivo censurador dos padrões da branquitude.

É muito comum ao final dos projetos, durante a apresentação da mostra cultural<sup>66</sup>, a maioria das meninas, por opção, decidem soltar os cabelos e exibi-los naturalmente, exatamente como são. O que era motivo de vergonha passa a se configurar num ato de reafirmação política. Quando a mácula da opressão racista perde os seus efeitos em seus imaginários pessoais a mudança pode ser evidenciada nos corpos, gestos, falas e outras atitudes emancipatórias.

Outro fato que demonstra a apropriação da discussão da diversidade, nota-se quando os meninos desejam participar da oficina de dança, historicamente estigmatizada como uma atribuição exclusiva de mulheres. Compreendemos que o mecanismo da coerção simbólica pode atuar como um sistema de monitoramento na distribuição das funções sociais associadas à questão biológica. Daí a famosa frase “isso é coisa de menino” ou “isso é coisa de menina” amplamente difundida na construção simbólica dos imaginários. A ideologia de Gênero conservadora através desse mecanismo produziu visões antagônicas na divisão e atribuição dos papéis sociais. A cultura sexista intencionalmente introduzida na sociedade ocidental, antes de mais nada se presta à manutenção do sistema capitalista e através de suas hierarquias simbólicas produzem e legitimam a desigualdade nas relações de poder, polarizadas nas categorias homem/mulher.

Nessa acepção, corroboramos com uma famosa frase da feminista Simone de Beauvoir ao afirmar que “não se nasce mulher, torna-se”<sup>67</sup>, não pretendemos entrar nesse momento na discussão biológica, genética propriamente dita. O que nos interessa é chamar a atenção acerca da definição dos papéis sociais a partir da suposta determinação genética. Evidentemente sem o sistema patriarcal, colonial e imperialista, o capitalismo-neoliberal seria inviável porque esses sistemas se interdependem para a própria sustentação e reprodução.

---

<sup>66</sup> A mostra de Arte cultural do CEPA culmina no encerramento das oficinas, ao término de cada projeto financiador. Em 2019 vivenciamos a XII mostra cultural aludindo à temática da diversidade étnico racial.

<sup>67</sup> Ver, SANTOS, Magda. Simone de Beauvoir. “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. Simone de Beauvoir. One is not born, but rather becomes, a woman. In: Sapere Aude - Convite ao Pensar. Disponível em file:///C:/Users/Adriel%20Rodrigues/Downloads/2081-Texto%20do%20artigo-8315-1-10-20110530.pdf. Acesso em 07/01/2020

**Figura 3** – Apresentação dos educandos e das educandas da oficina de dança na XII Mostra cultural do CEPA



Fonte: arquivo pessoal, novembro de 2019.

Outro aspecto não menos importante diz respeito aos/as educandos/as oriundos das religiões de matriz africana. Após a realização de uma aula passeio, num terreiro de candomblé, duas situações chamaram-nos a atenção pela intensidade em que ocorreram. Durante os preparativos que anteciparam a visita ao terreiro, alguns educandos foram resistentes quando reproduziram afirmações preconceituosas, possivelmente fundamentadas na cosmovisão religiosa neopentecostal. Já outros/as educandos/as através de suas experiências de vida tiveram a oportunidade de elucidar a distorção preconceituosa que circunda as religiões e a cultura africana, puderam contribuir no sentido de convidar aos demais para que pudessem exercer o seu direito para conhecer um pouco sobre essas religiões e o que realmente elas representam para os seus adeptos.

Como já mencionamos, de outra maneira, as práticas pedagógicas não se configuram numa propriedade intelectualizada do/a educador/a, ela pode perpassar as múltiplas relações contextualmente produzidas. É certo que a função social e política do educador/a é coordenar o processo educativo, esta é a sua principal tarefa. Sem essa compreensão corre-se o risco de transferir esta responsabilidade para os/as educandos/as. Aqui apresenta-se a necessidade de saber educar, educando-se com os coletivos sociais.

O papel social que a educação pode desenvolver apresenta-se na dinâmica da sua ambiguidade. Entre o campo simbólico e a prática propriamente dita está a realidade e nela reside as contradições. Entre a dimensão política e social dentro do fenômeno da educação, coexistem as subjetividades e são elas que podem ou não contribuir com os efeitos da contradição. Arriscamos a dizer que tanto quanto a educação mantiver um diálogo aberto e elucidativo de suas verdadeiras intencionalidades, as subjetividades tendem a aderir ao seu projeto. Por outro lado, quando o projeto de educação não é capaz de identificar os próprios limites, tende a cair no imobilismo da própria arrogância em nome de um conhecimento inócuo.

### **Algumas considerações**

A contextualidade das ações pedagógicas/educativas desenvolvidas sob a intervenção do CEPA podem contribuir na inserção participativa de seus sujeitos-participantes, quando motiva a problematização temática através das rodas de diálogo, das aulas passeio, das ações culturais, entre outras iniciativas; na articulação de sentidos politicamente aliados aos princípios institucionais e de seus projetos financiadores.

Essas iniciativas se reverberam na mudança de atitudes com que os/as educandos/as passam a conduzir determinadas situações que evocam um posicionamento, remetendo-se às experiências anteriores na aquisição de novas reflexões. Nesse sentido, as rodas de diálogo pode ser o ponto de partida e/ou a chegada de agrupamentos temáticos e reflexões diversas que dialogam com as temáticas solicitadas pelos projetos financiadores nas situações vivenciadas com os/as educandos/as e suas realidades.

Outro aspecto a ser mencionado: toma os corpos como mecanismo de reafirmação étnica/política na assimilação de suas percepções e identificações. Os corpos passam a ser espaço-tempo pedagógicos enquanto processo de autoconhecimento e de afirmação identitária. Quando há consciência dessa intencionalidade representativa dos corpos há uma representatividade pedagógica e educativa, e, nas práticas educativas consistem a postura política, ousadamente mencionada no decorrer deste texto.

Este estudo nos deixa alguns indicativos de interpretação, entre outros: a superação da cultura hegemônica (etnocêntrica-europeia-burguesa...), quando desafia-nos reavaliar continuamente a nossa prática pedagógica/educativa para o redirecionamento das reais intencionalidades formativas do Ceba; a presença de ensaios de superação do paradigma da cultura

hegemônica que não significa necessariamente a radicalização da sua ruptura, mas a capacidade de coexistências de significados que possibilitará a percepção da diversidade de experiências produzidas no mundo; a troca de saberes entre educadores/as e educandos e entre estes e os membros da comunidade local. Ademais, constatamos a vigência e as contribuições da Educação Popular nas práticas educativas do CEPA quando percebemos a materialidade, pujança, com seu contínuo processo potencializador do ponto de vista ético, epistemológico, pedagógico e emancipador.

## Referências

- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**/ Miguel G. Arroyo. – 5. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Outros sujeitos, outras pedagogias**/ Miguel G. Arroyo. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- CALADO, Alder Júlio F. Movimentos Sociais Populares rumo a uma nova sociedade: o consenso ideológico ao dissenso alternativo. In: Revista eletrônica o comuneiro, n. 5, Lisboa, setembro de 2007
- CEPA- Centro de Educação Popular Assunção. **Projeto Político Pedagógico**, Caruaru, Brasil: CEPA, 2019
- DELORY-MOMBERGER, Christone. **A Pesquisa Biográfica ou a Construção Compartilhada de um Saber do Singular**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica, v. 1, n. 1, p. 133-147, 2016
- FLEURI, Reinaldo M. e costa, Marisa V. **Travessia: questões e perspectivas da pesquisa em educação popular**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005
- Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia/ Danilo R. Streck (org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010
- FREIRE, Paulo. **Conscientização/ Paulo Freire**; tradução de Tiago José Risi Leme. – São Paulo: Cortez, 2016
- \_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009
- \_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** tradução de Rosisca Darcy de Oliveira / prefácio de Jacques Chonchol 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983
- GUEVARA, Nicolás. **A Educação Popular no século XXI**. IN: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.
- HURTADO, Carlos Nunez. **Contribuições para o Debate Latino-Americano Sobre a vigência e a Projeção da Educação Popular**. IN: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.
- NAHMÍAS, Marcela Tchimino. **Os Desafios da Educação Popular Frente à Diversidade e a Exclusão**. IN: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.
- PICON, César. **A educação Popular Caminhando para o Futuro**. IN: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.
- RIBEIRO, Jorge Cláudio Noel Junior. – **A festa do Povo pedagogia de resistência**. – Petrópolis RJ: Vozes, 1982

SOUZA, João Francisco de. **Prática Pedagógica e Formação de Professores**. Organizadora: Inez Maria Fornari de Souza. 2. Ed. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

STRECK, Danilo e ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Educação Popular – Lugar de Construção Social Coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013

STRECK, Danilo R. **Paulo Freire e a consolidação do pensamento pedagógico na América Latina**. IN: Fontes da Pedagogia latino-americana: Uma antologia/ Danilo R. Streck (org.). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.