



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**MAIRA LISLANNE SANTOS DE JESUS**

**MOVIMENTOS E TERRITÓRIOS: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE  
EDUCADORAS POPULARES**

**AMARGOSA-BA  
2023**

**MAIRA LISLANNE SANTOS DE JESUS**

**MOVIMENTOS E TERRITÓRIOS: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE  
EDUCADORAS POPULARES**

Trabalho Monográfico apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Luana Patrícia Costa Silva

**Coorientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Lígia Isídio Alves

**AMARGOSA-BA  
2023**

**MAIRA LISLANNE SANTOS DE JESUS**

**MOVIMENTOS E TERRITÓRIOS: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE  
EDUCADORAS POPULARES**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luana Patricia Costa Silva – Orientadora**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lígia Isídio Alves – Coorientadora**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Andreia Barbosa dos Santos**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas**

Pós Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba- UFPB

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

## **DEDICATÓRIA**

Este trabalho é dedicado a minha e a minha, pois são meus pilares. Dedico também a todos aqueles que fizeram com que esse processo de formação acadêmica fosse também de construção e reconstrução pessoal.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus!

A minha mãe Lucineia e ao meu pai Márcio, por me darem a vida, a educação, a força e os princípios que contribuíram para eu ser a pessoa que sou. Agradeço pelo incentivo e valor Educação que me deram para ocupar esse espaço na Universidade Pública refletindo assim todo esforço de vocês.

Obrigada a Larianne. Minha irmã, minha cúmplice, minha parceira, confidente e maior incentivadora.

Agradeço aquelas que me apresentaram ao lindo mundo da Educação, Joelma, Jusciara e Juscilene. As Pedagogas da minha vida que eu tenho orgulho em chamar de tias, com vocês me apaixonei não somente pela educação mas elas com o brilho nos olhos por mulheres que não importa quantos anos de docência tem, há dedicação a todas as turmas como se fosse a primeira, com força e responsabilidade com os sujeitos que foram e com os que serão formados por vocês. Agora traçando o meu próprio caminho levo esse ímpeto e brilho nos olhos de vocês em todos os ambientes que eu pisar.

Durante esse período de formação adentraram na minha vida pessoas maravilhosas, fundamentais que fizeram desse trajeto ser leve, as amizades construídas desde o início e as que foram se construindo, primeiro as integrantes do meu grupo de estudos, de trabalho, grupos de fofoca aquelas integrantes que ingressaram comigo no semestre de 2018.2, as denominadas “As Poderosas”. Agradeço imensamente a Bruna Pereira, Andressa Lori, Samara de Jesus e Vanusa Oliveira. Costumamos falar que aquelas meninas que entraram na Universidade se aqui se tornaram mulheres incríveis. Agradeço a Lucilene um presente lindo, uma amizade que aos poucos foi sendo desenvolvida e se tornou uma grande parceira da vida.

Acreditando que não se faz esse trajeto acadêmico sozinhos, não é fácil se ver longe de casa, longe dos meus agradecimentos aos amigos que entraram na minha vida pois presenciamos de pessoas para que seja leve esse caminho, um agradecimento especial aos seres iluminados que pude ir somando a minha vida nessa trajetória final de formação universitária. Nossos

momentos sempre ficaram marcados, pois vocês tem sido calma nesse processo de tempestade. Obrigada a Denilson pela parceria construída durante esse processo, agradeço a Alucilene, Ivana, Hellen, Flavio, Gustavo, Felipe, Fineias, David pela amizade estabelecida, cheia de cumplicidade que possibilitou um grande desenvolvimento pessoal.

Meus sinceros agradecimentos aos professores e professoras que conduziram esse processo de formação acadêmica, meus sinceros agradecimentos à minha orientadora Luana Costa que me conduziu não somente nesse trabalho de conclusão de curso, mas se encaixa em referência enquanto profissional e acima de tudo referência de Educadora Popular.

Tratando de Educadoras Populares, agradeço carinhosamente Andreia Barbosa e Gilsélia Freitas por terem aceitado o convite e participarem da minha banca avaliadora.

Não poderia agradecer a Maria Lígia pela compreensão e a disponibilidade de ser a minha coorientadora de trabalho nessa reta final, as suas orientações, e dedicação foi de grande importância para mim e para esse trabalho.

Se é com palavras que são escritas as regras que oprimem e consagram a opressão, com elas também os homens entre si podem falar e escrever frases e modos de saber que, pronunciados e exercidos poderão um dia libertar o homem e os seus mundos.

Carlos Rodrigues Brandão



## RESUMO

O trabalho intitulado *Movimentos e Territórios: construção da identidade de Educadoras Populares* tem por objetivo central de pesquisa investigar como se dá o processo de construção da identidade de Educadoras Populares, a partir da história, movimentos e práticas da/na Educação Popular. O estudo teve como aporte teórico as contribuições de autores como Brandão (2006), Freire (1993), Jara (2020), Mejía (2015), Gadotti (2012), Streck (2010), entre outras referências. A pesquisa teve como base metodológica os fundamentos da Pesquisa Participante. Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico exposto em formato de linha do tempo para compreender o processo de desenvolvimento e construção da Educação Popular. Ainda no campo metodológico, realizamos entrevistas semiestruturadas com Educadoras Populares de três diferentes movimentos, para compreender o processo de construção da identidade enquanto Educadoras Populares, seus territórios, ações e práticas educativas. A partir dos resultados das entrevistas concedidas pudemos identificar que ser Educadora Popular é uma escolha política de mulheres e homens que enxergam na educação e na educação da classe popular presente nos territórios e movimentos sociais, territórios para atuarem enquanto sujeitos políticos e sociais pertencentes a um espaço e participantes ativos na/para mudanças sociais. Nesse sentido, os estudos realizados permitiram refletir sobre as motivações e inquietações de mulheres que são Educadoras Populares, que movidas pelo senso de responsabilidade e participação social compreendem a partir da Educação Popular que suas ações e práticas, são ferramentas para a emancipação social. Espera-se assim, que esta pesquisa traga discussões e reflexões que valorizem a Educação Popular e as Educadoras e Educadores Populares que ocupam tantos territórios, que ampliem a compreensão de uma educação para pensar, refletir e ter as suas práticas voltadas para mudanças e transformações sociais. Desta forma, almeja-se também que essa pesquisa contribua para a formação de Pedagogos e Pedagogas além de outros sujeitos que compreendem a importância da transformação da realidade e assim aguçadas e influenciadas (os) pela Educação Popular se tornem sujeitos educativos de transformação social.

**Palavras chaves:** Educação Popular; Educadores Populares; Construção; Formação; Identidade.

## LISTA QUADROS

**Quadro 1-** Levantamento dos artigos encontrados nas revistas selecionadas ..... **36**

**Quadro 2-** Resultado dos artigos publicados nas revistas a partir da junção dos descritores:  
Educação Popular; Educação Popular; Movimentos Sociais..... **36**

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**UFU-** REVISTA FEDERAL DE UBERLÂNDIA

**UFPB-** UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

**UESB-** UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

**CEAAL-** CONSELHO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS DA AMÉRICA LATINA

**ISAL-** IGREJA E SOCIEDADE NA AMÉRICA LATINA

**MEB-** MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE

**MST-** MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

**MPA-** MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES

**SEDUP-** SERVIÇO DE EDUCAÇÃO POPULAR

**CPT-** COMISSÃO DE PASTORAL DA TERRA

**CESOL -** CENTROS PÚBLICOS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>17</b>
2.1 Dispositivos de levantamento, análise e produção de dados.....	20
<b>3. DIMENSÕES HISTÓRICAS E CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO POPULAR.....</b>	<b>23</b>
3.1 Raízes históricas da Educação Popular.....	25
3.4 A consolidação da Educação Popular no decorrer das décadas.....	27
3.5 O surgimento dos movimentos de resistências no Brasil.....	31
<b>4. TESSITURAS E CAMINHOS DA EDUCAÇÃO POPULAR.....</b>	<b>34</b>
4.1 Educação Popular: atravessamentos contemporâneos.....	35
4.2 Identidade de Educadores Populares: Territórios, Movimentos e Práticas.....	37
4.3 Quem são essas educadoras populares?.....	39
<b>5. AS DIMENSÕES IDENTITÁRIAS DAS EDUCADORAS POPULARES A PARTIR DAS TRAJETÓRIAS E ITINERÁRIOS PESSOAIS E COMUNITÁRIOS.....</b>	<b>41</b>
5.1 Aproximações com os Movimentos Sociais Populares.....	41
5.2 As práticas das Educadoras Populares a partir de atuações educativas e sociais...46	
5.3 O que é ser Educadora Popular? : narrativas e processos reflexivos.....	48
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Com a finalidade de adentrar no âmbito da Educação, somos conduzidos a análise desse processo de aprendizagem. Ao adentrar a universidade, ficamos presos a enraizados conceitos que despertam a apreciação ou o repúdio às práticas educativas que ao longo de todo o nosso processo de escolarização influenciaram as nossas percepções individuais e coletivas. Dessa maneira, o processo de formação acadêmica no curso de licenciatura em Pedagogia oportunizou a construção de novos sentidos para Educação, assim, pude refazer as concepções iniciais e ressignificar o intento educacional, enquanto ação de construção e reconstrução mediante a práticas, conceitos e profissionais que fazem da educação instrumentos de transformações.

As concepções iniciais compostas até o momento de construção se baseavam na ideia restritiva das instituições escolares de ser atribuída a função de formação. Sendo assim, ao reconhecer a Educação enquanto uma esfera mais ampla que a escolarização passamos a entendê-la em seus mais variados ambientes. Nesse sentido, ao ler a frase “[...] ninguém escapa da Educação” (Brandão, 1995, p.7) percebemos que somos transpassados pelo pensamento que nos remete a atinar que durante todas as vivências a educação esteve e estar presente em nossas vidas de sublimes formas, em todos os espaços e a todo o momento.

Assim, ao conceber que na educação a diversas abordagens e intencionalidades se aglutinam nos possibilita refletir que “[...] a educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como idéia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida” (Brandão, 1995, p, 10). Nesse sentido, relacionado à ideia de educação como prática comunitária, se torna necessária a reflexão de que nos diversos âmbitos , a educação em cada uma delas estabelece uma característica social e política.

Assim sendo, foi no sétimo semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia, através dos componentes curriculares de Educação Popular e de Práticas Reflexivas em Ambientes não Escolares, que me aproximei desse campo de pesquisa. Ao longo de todo o semestre letivo pudemos a partir das discussões de textos, observar e compreender uma perspectiva de educação que acontece fora da escola, em ambientes não escolares empenhada com a emancipação do sujeito, na formação ativa dos sujeitos na sociedade e na construção de uma prática educativa

De tal modo que durante o semestre foram sendo criadas condições que possibilitaram estudar a Educação Popular, e por meio dessa perspectiva educacional, pensar aspectos e práticas educativas para além do ambiente escolar, que não abdicasse de práticas pedagógicas e o compromisso com a formação dos sujeitos mas com uma intencionalidade pedagógica visando a transformação social e com isso a condição de integração social dos sujeitos.

No componente de Prática Reflexiva em Ambientes não escolares tivemos a oportunidade de conhecer uma organização social, relacionada a Igreja Católica, a Cáritas, organização atuante do território do Vale do Jiquiriçá. Vivenciar esse espaço desencadeou a inquietação de pesquisar sobre o tema desta pesquisa, o colocando enquanto questão problematizadora como se dá a formação/construção da identidade de Educadores Populares e Educadoras Populares que atuam em ambientes não escolares, sobretudo ligados aos processos/ movimentos de Educação Popular? .

Tal inquietação me levou a buscar/ouvir outros sujeitos - os que fazem parte desta pesquisa -, a compreender outros movimentos, a identificar e entrevistar questionando sobre o movimento e as suas práticas, compreendendo estes enquanto agentes educacionais e não somente prestadores de ações assistencialistas. Dessa maneira, nos remeteu ao pensamento de Brandão (1995) quando afirma que “[...] a educação é um dos principais meios de realização de mudança social ou, pelo menos, um dos recursos de adaptação das pessoas a um mundo em mudança” (Brandão, 1995, p. 83)

Sendo assim, ao perceber que as iniciativas educacionais da Cáritas não ocorriam em ambientes formalizados e suas/seus sujeitos não eram pedagogos/pedagogas de formação acadêmica, surgiu a curiosidade de pesquisar as práticas educacionais que tinham por finalidade formação crítica e consciente para com a sociedade. Desse modo, ampliando o ambiente da pesquisa para os movimentos sociais, entendendo a sua perspectiva de formação e transformação, compreendemos a necessidade da educação nesses espaços como “um componente que os movimentos trazem para o pensar e fazer educativos é reeducar-nos para por o foco nos sujeitos sociais em formação” (Arroyo, 2003, p. 33)

Assim, surgiu a necessidade de se pensar em práticas educativas que tenham a intencionalidade Pedagógica dentro dessa perspectiva de emancipação do sujeito, assim sendo, torna-se fundamental compreender qual a intencionalidade e práticas dos sujeitos, agentes educacionais em possibilitar uma perspectiva de educação emancipadora. Portanto, é significativo mencionar a atuação e o compromisso em compreender a educação enquanto ferramenta de transformação social, sendo importante para inclusão da classe popular (Paula, 2009).

O termo Popular marca o pensar toda a trajetória desse trabalho, compreender o popular enquanto o “que pertence ao povo; que concerne ao povo”<sup>1</sup> nos proporciona pensar de fato sobre uma educação construída com o povo. Conceber a realidade de opressão e negação de direitos, oportunidades dentre outras coisas que foram negadas impulsionou a pesquisar e estudar a respeito da Educação Popular, entendendo a princípio enquanto uma educação *do* povo e não *para* o povo.

A Educação Popular é perspectiva educacional que detém de um pensar próprio e de intencionalidade que almeja mudanças na sociedade, assim, ao empenhar-me sobre o assunto percebemos que a Educação Popular é complexa pois formada por um conjunto de ações sociais movidas pela inquietação de sujeitos perante a exclusão e segregação social que entende a transformação da sociedade atrelada a educação, sendo assim, necessário processos de aprendizagem, construção de conhecimento e processos de ação-reflexão (Jara, 2020)

Desse modo, ao entender a Educação Popular, enquanto "um *fenômeno sociocultural* e uma *concepção de educação*", como determina Jara (2020), proporciona indagações a respeito de compreender essa perspectiva educacional. Por conseguinte, enquanto discente Pedagogia questioneei sobre a inserção de outras Pedagogas e Pedagogos que internalizaram em suas vivências pedagógicas, sociais e pessoais a Educação Popular.

Assim, mediante a inquietação acerca da atuação de outros Pedagogos e Pedagogas compreendemos que as práticas de educação para a emancipação dos sujeitos fundamentadas na concepção educacional da Educação Popular, Mejía (2004) enfatiza que a Educação Popular desenvolve suas “prática pedagógica fundamentada nos contextos, nas práticas sociais dos participantes, na colaboração para a ação libertadora e transformadora, estabelecendo novas bases à ação política pedagógica.” (2004, p.213).

Com isso, ao longo de toda minha trajetória acadêmica sempre questioneei o modelo de educação que exclui a realidade, que apaga todas as suas experiências, que não relevam o contexto social. Visto isso, a partir da experiência de entrevista<sup>2</sup> e conhecimento da organização Cáritas provocou-me anseio de conhecer e pesquisar sobre o tema *construção da identidade enquanto Educador e Educadora popular*, desencadeada também a partir dos componentes curriculares de Educação Popular, ministrado pela professora Andréia Barbosa e Práticas Reflexiva em ambientes não escolares, ministrado pela Professora Luana Costa.

---

<sup>1</sup> Definição da palavra “popular” disponível no Dicionário Online de Português.

<sup>2</sup> A entrevista foi realizada enquanto atividade prática do componente de Prática Reflexiva em Ambientes Não escolares, no semestre 2022.1

Estes modificaram a minha perspectiva de enxergar a sociedade, a educação e a minha área de pesquisa.

Diante disso, me compreendi enquanto sujeito de ação e reflexão e a partir desse momento passei a pensar em uma sociedade mais humana, mais fraterna e com a emancipação do sujeito como bandeira, pensando que a educação é capaz de proporcionar essa mudança, uma educação popular.

Assim, este trabalho monográfico tem como fundamento compreender o que é Educação Popular e a construção da identidade de educadores, levando em consideração as perspectivas pedagógicas de contextos, tempos históricos e educadoras populares.

Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo Geral: Investigar como se dá o processo de construção da identidade de Educadoras Populares, a partir da história, movimentos e práticas da/na Educação Popular.

E tendo como objetivos específicos:

I. Traçar um breve panorama histórico da Educação Popular no Brasil e América Latina;

II. Identificar os movimentos - populares - vinculados a uma prática de Educação Popular, e

III. Investigar a formação da identidade do/a Educador/a Popular a partir da sua prática, territórios e movimentos.

Sendo assim, neste trabalho monográfico trabalhamos com alguns autores como Brandão (2006), Freire (1993), Jara (2020), Mejía (2015), Gadotti (2012), Streck (2010), entre outros.

Essa pesquisa teve como procedimento metodológico o levantamento bibliográfico exposto em formato de linha do tempo para compreender o processo de desenvolvimento e construção da Educação Popular, logo em seguida foi construído um estudo fundamentado no estado da arte a fim de compreender o que a literatura tem de produzida mediante a Educadoras Populares, utilizando de palavras chaves para a pesquisa em três periódicos. E por fim, foi desenvolvida uma entrevista semiestruturada com Educadoras Populares de diferentes movimentos para compreender o processo de construção da identidade.

Sendo assim, esta monografia está estruturada em seis capítulos. O primeiro capítulo refere-se a Introdução, contendo o tema da pesquisa, além disso, de forma resumida as justificativas, o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, metodologia e alguns dos autores utilizados. O segundo capítulo, está o percurso metodológico do estudo, enquanto o terceiro capítulo consiste no aporte teórico, no qual se encontra uma construção histórica



sobre a Educação Popular, dos movimentos antecedentes de revoluções e resistência até a condição atual enquanto perspectiva educacional. O quarto capítulo apresenta os caminhos da Educação Popular, enquanto o quinto capítulo se desenvolve na análise reflexiva da entrevista para compreender o que é ser Educadora Popular e o processo sobre como essa identidade é construída. Por fim, no último capítulo estão as considerações finais deste trabalho.

Espera-se que esta pesquisa possibilite uma ampliação do olhar a respeito da Educação Popular e sobre o papel importante que as Educadoras Populares e os Educadores Populares têm nos espaços e nos movimentos que proporciona aos sujeitos uma consciência sobre a realidade e conseqüentemente sua emancipação enquanto cidadãos. Assim, faz-se necessário compreender os Educadores Populares enquanto agentes educativos fundamentais de transformações sociais.

Mediante a exposição das motivações e a problematização para a escolha de trabalho de conclusão de curso apresentaremos no próximo capítulo os caminhos metodológicos desta pesquisa.

## **2. PERCURSO METODOLÓGICO**

A definição de ciência, como visto hoje, decorreu a partir de mudanças e rupturas de modelos com finalidade de viabilizar e pensar a ciência para o povo e com o povo. Durante 300 anos de história, ideias totalitárias e excludentes dominaram o cenário científico e social, nesse aspecto, o paradigma dominante, era compreendido enquanto uma “[...] nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, enquanto nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento” (Santos, 2008, p.54).

A ideia de um padrão científico definido pela predominância e restrição ao acesso aos ‘conhecimentos’, sendo financiados pela classe dominante, as pesquisas tinham o interesse de influenciar e coordenar a sociedade. Conhecer para controlar e dominar se tornou uma marca desse período entre os séculos XVI e XVII no qual, a partir desses aspectos científicos, a ciência adquiriu as definições como algo infalível e com a racionalidade voltada à lógica matemática, a objetividade como princípio e a neutralidade científica.

Após a ruptura da predominância do paradigma dominante, surgiu circunstâncias que possibilitaram estudos sobre uma nova concepção de ciência, na qual se forma por um modelo de produção científico vinculada as causas sociais, contrariando assim o caráter racional existente no paradigma dominante e possibilitando uma ciência com princípios epistemológicos e novas metodologias de pesquisa.

Considerando a perspectiva de Santos (2008), a respeito da interrupção no projeto de ciência, partindo de um modelo totalitário para concepção de paradigma emergente, sendo esse caracterizado por um modelo no qual ocorreu ampliação com os temas de pesquisa, passando assim a englobar novas temáticas de pesquisa e a concepção de que todo conhecimento é válido.

Tendo enquanto marco histórico meados do século XIX, essa nova concepção de ciência se deu com a Antropologia se tornando campo científico, onde foi sendo desenvolvido a possibilidade de pesquisa a partir do modelo de vida de distintos grupos e comunidades, onde, os pesquisadores participavam da comunidade, partilhando suas vidas, o viver local e compreendendo os sentidos daquelas práticas.

Durante esse período, um modelo de pesquisa contrária a quantificação de dados, foi emergindo, assim que a pesquisa qualitativa foi se estabelecendo. Visto isso, Chizzotti (2003) salienta a respeito da diferença entre pesquisa com viés quantitativo para o qualitativo. Desse modo, “O debate qualitativo versus o quantitativo revigora, de um lado, a contestação do modelo único de pesquisa, a crítica à hegemonia dos pressupostos experimentais, ao absolutismo da mensuração e à cristalização das pesquisas sociais em um modelo determinista” (Chizzotti. 2003, p. 228).

Compreendendo a necessidade de fazer pesquisas significativas socialmente, Brandão (1987) destaca a importância de pesquisar para servir. Nesse sentido, servir a sociedade com pesquisa se configura pela utilidade social e acadêmica que essa deve ter. Por esse motivo, “é necessário que o cientista e sua ciência sejam, primeiro, um momento de compromisso e participação com o trabalho histórico e os projetos de luta do outro” (1987, p.12).

Com a expansão do capitalismo e a ascensão de governos neoliberais observou a preservação das desigualdades e dos problemas presentes na sociedade, com isso percebe a necessidade de fazer pesquisas que olhe para o contexto e para as mudanças contínuas do viver em sociedade, assim, Chizzotti (2003) firma a ideia de que “o pesquisador está marcado pela realidade social”. Assim sendo, é percebido a importância na progressão de pesquisas enquanto instrumento denúncias dos problemas da sociedade, a fim de propor resultados para as problemáticas locais.

Com isso, compreende pesquisa qualitativa como campo de ciência pautada nas temáticas sociais e humanas, no qual, proporciona ao pesquisador identificar um problema local e ter a habilidade de compreender o sujeito pesquisado, a sua importância individual e com o seu coletivo para com a pesquisa, não o colocando enquanto um objeto de pesquisa.

Entender o nosso compromisso social é primordial para pretender uma perspectiva de pesquisa, que aqui será definida pela escolha da Pesquisa Participante enquanto território teórico de pesquisa. Estar em contato com o outro, uma escuta sensível, observação atenta e compreender as subjetividades dos sujeitos é a primeira etapa para pensar em uma ciência que tenha a empatia e o compromisso com o outro enquanto fundamento, como ressalta os estudos de Streck (2016) assim, “as abordagens de pesquisa de vocação participativa aspiram participar de processos mais amplos e contínuos de construção progressiva de um saber mais partilhado, mais abrangente e mais sensível às origens populares do conhecimento popular” (Brandão e Borges, 2008, p.57).

O compromisso com as subjetividades do outro, é o proporcionar compreender essa nova aspiração de ciência que valida e viabiliza os conhecimentos dos saberes populares. As metodologias e concepções de ciência valida ou invalida o sistema político e social que rege a sociedade, pensar em para quem é servido a ciência (Freire, 1981) é compreender se a sociedade deve pensar e questionar os instrumentos de dominação social, ou continuar aceitando. Visto isso, “se a realidade se dá a mim não como algo parado, imobilizado, posto aí, mas na relação dinâmica entre objetividade e subjetividade, não posso reduzir os grupos populares a meros objetos de minha pesquisa” (Freire, 1981, p. 35).

Proporcionar o protagonismo e a voz para os sujeitos, entendendo suas subjetividades e relações, proporciona desde o primeiro contato uma participação não só com o cotidiano desses sujeitos, compreender a sua colocação no mundo a partir das suas ações e falas, observar as trocas e relações existentes, proporciona ao sujeito enquanto pesquisador um compromisso social com aqueles interlocutores da pesquisa, nesse sentido, Brandão (1987) pondera que “quando o *outro se* transforma em um compromisso, a relação obriga que o pesquisador participe de sua história” (1987, p. 12).

Segundo Brandão e Borges (2008) o pesquisador que se propõe a entender a importância do trabalho de campo, para o enriquecimento da sua pesquisa deve-se entender sua ação enquanto uma pesquisa antropológica, onde as vivências e as trocas de interações enriquece a pesquisa e contribui para uma sistematização do conhecimento baseada nas subjetividades.

Ainda que o antropólogo possa se armar de toda uma intenção de objetividade, de obtenção, de produção de dados e informações, os mais objetivos, os mais reais (não sei se com aspas ou sem aspas) possíveis, de qualquer maneira, muito mais do que em outros casos, todo trabalho de produção de conhecimento aí se passa através de uma relação subjetiva (Brandão; Borges, 2008, p. 12)

Desse modo, entendendo a relação entre pesquisador e pesquisado, como uma relação interpessoal, pautada no diálogo, no respeito às subjetividade e sobre a Educação Popular, se faz importante compreender os sujeitos enquanto atores sociais, assim, “a pesquisa em Educação Popular se desenvolve em meio às contradições da sociedade, e, por isso, junto com o *para que* é necessário questionar a serviço de quem se coloca” (Streck 2016, p. 540).

## 2.1 Dispositivos de levantamento, análise e produção de dados

Tendo como tema de pesquisa a identidade do Educador Popular, foi realizado o levantamento do aporte teórico para a utilização da pesquisa bibliográfica enquanto um dos elementos que analisamos para a construção deste trabalho. Pizzani *et. al.* (2012) definiram esse tipo de pesquisa científica como sendo a fase pré-redacional da pesquisa, no qual tem por finalidade a investigação e validação científica acerca do tema que foi pesquisado. Considerando a importância da pesquisa, Lima (2007) enfatiza que, pesquisa bibliográfica é uma ação científica fundamental caracterizada através da exploração e reconstrução da realidade, proporcionando a realização de aprendizagem e atualização perante a mesma.

Visto isso, o conhecimento da realidade não é apenas a simples transposição dessa realidade para o pensamento, pelo contrário, consiste na reflexão crítica que se dá a partir de um conhecimento acumulado e que irá gerar uma síntese, o concreto pensado. (Lima, 2007, p.40) Com o intuito de proporcionar o aprofundamento e expansão da busca teórica sobre o assunto e analisar a relação das fontes a serem obtidas, é necessária respaldo para a localização das fontes, com confiabilidade científica e com isso ser realizada as leitura e sumarização, por fim, a escrita do trabalho. Nesse sentido, Pizzani *et. al* (2012) destaca:

Descobrir o que já foi produzido cientificamente em uma determinada área do conhecimento, é que a pesquisa bibliográfica assume importância fundamental, impulsionando o aprendizado, o amadurecimento, os avanços e as novas descobertas nas diferentes áreas do conhecimento. (Pizzani, *et. al.* 2012, p. 56)

Com o interesse de compreender de que modo os movimentos populares se vinculam às práticas de Educação Popular, realizamos um ensaio, utilizando de fundamentos do *Estado da Arte*<sup>3</sup>, a partir de levantamentos e análise de literatura contida em dois periódicos específicos: a revista de *Educação Popular* vinculada a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a revista *Temas em Educação*, ligada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o periódico *Revista Educação e Diversidade*

---

<sup>3</sup>*Estado da arte*, é o mapeamento e a análise da literatura sistematizada e publicada no meio acadêmico.

vinculada a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A escolha dos periódicos foi realizada considerando o tema de pesquisa está vinculado a área da Educação Popular e as publicações contidas nos três veículos contém uma vasta e relevante discussão acerca do tema, devido a dedicação de grupos de pesquisas além de programas de pós-graduação, sendo eles Mestrados e Doutorados na área.

A partir do crescimento de campos distintos de pesquisas no âmbito acadêmico, surgiu o interesse em conhecer e analisar sobre essas literaturas já publicadas. Nesse sentido, Ferreira (2002) considera que pesquisar o *estado da arte* dos artigos publicados é o mapeamento de produções acadêmicas, sendo assim, estando como ramificação da pesquisa bibliográfica. De acordo com Silva *et al* (2020) “essa modalidade de revisão bibliográfica nos permite um diálogo com os demais pesquisadores de áreas afins e nos revela a riqueza de dados produzidas em suas pesquisas” (2020, p.3) esse entendimento de pesquisar acerca do que já foi publicado é derivado de um sentimento de inquietação do pesquisador que “sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito” (Ferreira, 2002, p. 259)

O *ensaio/pesquisa* inspirado em *Estado da Arte* foi realizado da seguinte forma:

- A partir de um recorte temporal dos últimos 5 anos das publicações nos periódicos:
- Escolha de palavras-chaves vinculadas ao nosso campo de pesquisa, sendo elas inicialmente: *Educação Popular, Educador Popular e Movimentos Sociais*,
- Levantamento de trabalhos publicados a partir das palavras-chaves;
- Identificação dos movimentos que se vinculam à Educação Popular;
- Escolha dos movimentos que apresentam maior vinculação à Educação Popular para realização da Pesquisa de campo;
- Realização das entrevistas com Educadores Populares atuantes nos movimentos.

O saber sistematizado sobre o assunto é de fundamental importância para a compreensão da base teórica que valida e orienta as práticas educativas. Contudo, para a compreensão a respeito da atuação dentro do ambiente que se firma, a partir das bases da Educação Popular, no caso os movimentos, é importante a compreensão acerca das subjetividades desse atores. sendo assim, se torna importante entender sobre as concepções que fizeram desses sujeitos em se construir enquanto Educador Popular. Visto isso, manifestou-se a necessidade da escuta dos educadores que farão parte da pesquisa.

Dessa maneira, outro instrumento que colaborou com a nossa pesquisa foi a utilização da entrevista semi-estruturada, onde, Ludke e André (1986) destacam que, “uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais” (1986, p.33)

Dessa forma, diante da necessidade de fazer uso da entrevista Duarte (2004) destaca que “entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores” (2004, p. 215). Diante disso, resultou na aplicação da entrevista semi-estruturada com a finalidade de conceder um caminho de reflexões para o pesquisador, entendendo que este instrumento de análise e coleta de dados permite que o pesquisador aprofunde o seus estudos sobre o assunto pesquisado.

Assim sendo, dentro da perspectiva de conhecer os sujeitos, necessita do pesquisador uma sensibilidade e atenção, se tornou fundamental um olhar e escuta empática com o entrevistado. Assim, Streck (2016) afirma que a empatia dentro de um modo de pesquisa que tem relação com o outro, necessita do assumir a perspectiva desse sujeito sobre o que é dito. Visto isso, sob o olhar de pesquisador, Brandão (2007) determina a importância de entender as entrelinhas ocorridas no processo da entrevista.

O processo das entrevistas para a realização desta pesquisa se deu de forma individualizada com cada entrevistada. Sendo decorrida de forma remota, utilizando da plataforma *Google Meet*, para ter o registro das entrevistas concedidas, as entrevistadas autorizaram a gravação das suas falas. Assim sendo, as entrevistas aconteceram nos respectivos dias: Sábado, Domingo e Quarta- feira, devido às rotinas de cada entrevistada. Com isso, para a realização da entrevista semi-estruturada foi utilizado um roteiro contendo nove perguntas base, porém as entrevistas tiveram seu andamento em formato de conversa, recorrendo às perguntas apenas para quando visto necessidade.

Diante do exposto, no capítulo seguinte buscaremos entender o aporte teórico sobre o que é a Educação Popular, como surgiu e como e quais as circunstância que a fizeram se transformar em uma perspectiva educacional.

Nas linhas que se seguem, buscaremos contextualizar a Educação Popular, trazendo os conceitos e elementos históricos, de modo a apresentar o processo de formação das identidades das educadoras populares que são forjadas mediante a participação, engajamento e itinerários de lutas dessas mulheres ao longo das suas trajetórias de vida e militância, ocupando espaços, articulando ou participando dos processos sociopolíticos e consequentemente educativos.

### 3. DIMENSÕES HISTÓRICAS E CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO POPULAR

“A educação popular é, hoje, a possibilidade da prática regida pela diferença, desde que a sua razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular através da construção de um saber de classe”  
(Brandão, 2006, p. 100).

Brandão (2006), em seu livro intitulado "O que é Educação Popular?", apresenta a Educação Popular enquanto perspectiva educativa que visa refletir sobre a retomada da consciência para o povo que foi explorado e tiveram os direitos negados durante a construção da sociedade na qual está inserido. Na concepção da Educação Popular se torna fundamental dar voz aqueles que foram silenciados, afinal, "palavra é um ato de Poder" (Brandão, 2006)

Com tal intensidade, a utilização da palavra e a restrição do conhecimento destinaram-se como forma de controle e com ideias de dominação de uma elite sob os setores sociais explorados. Portanto, ao longo da história, houve grupos que exerceram controle através da dominação e exploração das pessoas. Sob esse aspecto, “vivemos em sociedades nas quais não se pode entender a opressão ou a dominação, a desigualdade, sem a ideia de que continuamos sendo, em muitos aspectos, sociedades coloniais” (Santos apud Streck, 2007, p. 59).

Considerando isso, refletir sobre a Educação Popular consiste em entender seus princípios e objetivos enquanto uma perspectiva educacional orientada por ações politicamente intencionais que proporcionam para a sociedade um entendimento sobre o quão importante é sua compreensão política e social para a melhora do contexto no qual estamos inseridos. Ocorrido por meio de ações pedagógicas, suas ações educativas tendem a promover uma conscientização sobre a realidade a fim de convencer as pessoas sobre a possibilidade da mudança.

Visto isso, Mejía (2014) destaca que:

La educación popular en sus variados desarrollos, ha empujado una concepción en la cual no existe acción educativa y pedagógica sin contexto, y allí están presentes los diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad. (Mejía, 2014)

Considerando os inícios das discussões sobre a Educação Popular na América do Sul, com o modelo exploratório europeu, houve o extermínio das populações locais. Nesse

sentido, é importante lembrar o modelo de exploração e dominação eurocêntrico sobre esse território. O modelo econômico do capitalismo, vigente nessas terras é reflexo de ideologias europeias de dominação, no qual, se baseava em na percepção de superioridade e aniquilação e exploração da população local, além do apagamento de suas culturas e identidade de seus povos. (Chinigioli e Guiñazú, 2016) Visto isso, de acordo com Paludo (2015) “os processos de independência possibilitaram o nascimento de nações que continuam dependentes, exploradas e servis”.

Nesse sentido, compreender a Educação Popular é questionar as formas de exploração no qual se desenvolveu a história da humanidade. No momento em que a escrita aparece ela oportuniza a exploração dos homens, a qual, possibilita agrupar trabalhadores para os submeter a funções extenuantes (Brandão, 2006). Assim sendo, esse modelo de educação se configura em problematizar a exploração de um povo, com o propósito de se opor a uma sociedade na qual o conhecimento era negado com o intuito de permanecer a hegemonia.

Diante da necessidade de discutir o modelo econômico e sociocultural impostos, surgiu a importância da conscientização da população latino-americana. O “Movimento de Educação Popular” se fez no interior desse processo, na direção da construção de fazer do povo expressão política de si mesmo, por meio de organizações populares autônomas, imbuídas do desejo de construir o “poder popular”. (Paludo, 2015, p. 226). Com isso, Brandão salienta que “a Educação Popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação” (Brandão, 2006, p.82)

Por conseguinte, torna-se essencial ações educacionais para com as classes populares, um trabalho de compreensão perante a realidade de exploração historicamente vivenciada. Desta forma, a perspectiva de uma Educação Popular constituída pela aquisição da criatividade proporcionando reflexões sobre os problemas sociais, possibilitando assim compreender as situações de opressão do povo.

É importante encarar a Educação sob a ótica enquanto instrumento de transformação social e atribuindo a ela o senso crítico e a compreensão da realidade, neste sentido, Freire (2020) considera que "a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento” (2020, p.96)

Pensando assim, fica necessário a problematização da intencionalidade dos profissionais que irão ser responsáveis por esse processo educativo, por esse motivo, é importante considerar uma educação para a decisão e para a responsabilidade social e política (FREIRE, 1993). Assim, se torna importante as discussões acerca da educação popular



enquanto perspectiva educacional que propicia a consciência e sendo fundamentada enquanto uma educação não "para o povo" como definiu Brandão (2006), mas como um projeto construído com e pelo o povo.

A Educação Popular é a negação da negação. Não é um "método conscientizador", mas é um trabalho sobre a cultura que faz a consciência de classe um indicador de direção. [...] Ela procura ser, portanto, não a afirmação da possibilidade de emergência de uma nova educação "para o povo" [...] mas a da necessidade da utopia de transformação de todo projeto educativo a partir do ponto de vista e do trabalho de classe das classes populares (Brandão, 2006, p.98).

Com essa condição que envolve a Educação Popular torna-se crucial compreender enquanto instrumento orientador da classe popular, com a finalidade de compreendê-la na estrutura social, assim, entendendo a importância das ações coletivas para alcançar as transformações sociais a perspectiva educativa construída junto com as classes populares reconhece a educação e a ação como elementos complementares, ambos essenciais e interligados. Visto isso " quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde" (Freire, 2020, p.106)

Dessa maneira, a Educação Popular se estabelece enquanto uma perspectiva educacional que se influencia do caráter revolucionário das mudanças ocorridas de um povo que não se acostuma com a dominação imposta a eles, em virtude disso, surge a necessidade de se pensar práticas educacionais na quais tenham intencionalidade partindo da perspectiva de emancipação do sujeito.

### **3.1 Raízes históricas da Educação Popular**

"Qual é o lugar do educativo nesse momento de mudança?"  
(Jara, 2020, p.30)

Nas mudanças ocasionais de um único modelo de ser e pensar, as inquietações movem o povo a refletir sobre seu lugar no mundo. Nesse sentido, a ideia central que nutre a educação popular se encontra mediada pelo processo de inquietações de um povo acerca das desigualdade historicamente impostas. A desconstrução de um modelo social e uma ideia de valorização de origens fortalece um pensar necessário sobre a América Latina. Nesse sentido, "la Educación Popular tendría su campo de acción en lo evidentemente politizable, en aquello

que denunciara la explotación–opresión o anunciara revolución–liberación” (Carrillo, 2010, p.13)

A ideia de descolonização na América Latina, perpassa pelo modelo eurocêntrico de sociedade no qual o continente foi submetido. As violências sofridas, o apagamento e o silenciamento dos seus povos, além do tráfico de pessoas vindas de outros continentes - em especial o continente africano- fortaleceu as relações de dominação europeia.

Diante desse fato, a obrigatoriedade em construir um território desenvolvido, tendo como referência a Europa, impossibilitou que os que não eram europeus se sentissem parte dessa sociedade e desse território. Nesse sentido, Streck (2007) expressa que “A ideia de colonialidade como uma matriz de poder que perpassa as relações sociais, das econômicas às geracionais, é apropriada para expressar como esta dominação impregna as formas não democráticas de participação” (2007, p.191)

Em uma tarefa de descolonização, se torna importante a compreensão do conceito de Sul. Para Boaventura Souza Santos (2016) a compreensão enquanto Sul se baseia enquanto “metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, e da resistência a essas formas de opressão” (Santos, 2016, p.16). Baseado no processo de dominação cruel, a principal compreensão sobre os colonizados se atrelaram a imposição do sistema econômico no qual beneficiaria o desenvolvimento europeu e suas influências, e também a partir da repressão dos princípios dos povos que foram colonizados, apagando seus conhecimentos, e propondo uma padronização das expressões e desmerecimento das subjetividade dos povos locais, como enfatiza Quijano (2005). Visto isso, o autor salienta que essa dominação sobre os povos, influenciou um pensamento sobre os povos nativos, no qual “condenaram a ser uma subcultura camponesa, iletrada, despojando-os de suas herança intelectual objetivada.” (2005, p. 121)

Desta forma, se torna importante refletir como a Educação Popular atua no processo de desconstrução do modelo eurocêntrico no qual moldou o modelo de sociedade e econômico da América Latina exterminando suas identidades e culturas. Categoricamente, a Educação Popular se forma enquanto Prática Educacional, a partir das lutas e revoltas ocorridas neste território, por volta de meados do século XX.

Coincide con un momento muy específico de América Latina, en la cual se dan una serie de construcciones conceptuales y prácticas como crítica a la forma de la cultura y la colonialidad. En ese sentido, a lo largo de treinta años se da la edificación de un pensamiento propio que busca diferenciarse de las formas eurocéntricas y de las miradas de una lectura de América desde afuera, que no se lee internamente, generando líneas de acción que

constituyen con la educación popular los gérmenes de un pensamiento propio que organiza y da sentido a estas realidades”. (Mejía, 2014, p.5)

Esse movimento se fundamenta devido às inquietações e a necessidade de acreditar na construção do “Outro Mundo es posible”<sup>4</sup> em nível local e nacional, no qual se desenvolvesse a partir da democracia participativa. Devido ao modelo econômico neoliberal, as relações dentro da América Latina são marcadas por períodos de ditaduras, sendo refletido nas relações dos direitos humanos. A radicalização desse modelo econômico reflete na necessidade de uma organização para ir em busca da construção de uma nova cultura de democracia na qual se baseia no desenvolvimento social, inclusivo e sustentável da nação. Visto isso, Carrillo (2010) destaca que:

Este descubrimiento del rostro singular de los sectores populares más acá de sus representaciones ideológicas, impuso la necesidad de comprenderlos en su densidad histórica y cultural; crece así el interés por reconstruir los procesos de su configuración como colectivos y actores sociales, de develar las claves de su identidad, de sus cosmovisiones y modos de ver la realidad y actuar sobre la misma. ( Carrillo, 2010, p.15)

Desse modo, pensar sobre os aspectos que influenciaram a desvalorização e exploração das terras e dos sujeitos que aqui habitavam, desenvolveu a necessidade o que o autor considerou em quando reconstruir os processos. As mudanças ocorridas não são estáticas, apenas condições impostas mas que com a força coletiva a mudança ocorre.

### **3.4 A consolidação da Educação Popular no decorrer das décadas**

A história da Educação Popular é caracterizada pelas revoltas e revoluções de um povo que acreditava em uma melhoria social e política, nesse contexto, a Educação Popular se firma enquanto uma perspectiva educacional que tinha por finalidade a conscientização social e coletiva dos sujeitos. De acordo com Beisiegel (2003) a Educação Popular se caracteriza por uma condição de inquietação e insatisfação de grupos que se propunha incentivar sujeitos a conquistar uma consciência política e social. Nesse sentido, o autor destaca que a Educação Popular “[...] sempre foi muito mais uma preocupação de *quem* a propõe do que daqueles a *quem é dirigida*” (BEISIEGEL, 2003, p. 35). Seguindo esse pensamento, Jara (2020) destaca que entender a Educação Popular e seus aspectos educativos, é entender a função dos educadores e educadoras populares de modo com que as

---

<sup>4</sup> Conceito encontrado na introdução da Revista La Piragua (2010)

suas ações proporcionar ao educando “[...] as condições e disposições que mobilizem as capacidades transformadoras” (JARA, 2020, p.48).

Nessa perspectiva, entender a educação enquanto direito social e sua importância em problematizar as necessidades sociais e políticas foi um dos fundamentos que possibilitou a ascensão dos pensamentos de Paulo Freire- primeiro no Brasil e posteriormente em todo o mundo. Sobre a relação em propor uma educação para a classe popular Freire se dedicou em alfabetizar as massas, pois considerava a alfabetização enquanto “ato político” e consequentemente um “ato de conhecimento” (FREIRE, 1981, p.13). Possibilitar a uma leitura crítica do mundo se caracteriza por proporcionar uma reflexão que permitisse questionar as injustiças e negligências sofridas pelo povo, proporcionando-os uma educação para liberdade pautada no diálogo e problematização da sua realidade:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, em vez de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que colocasse em diálogo constante com o outro (FREIRE, 2022, P.119)

Sobre a perspectiva educacional fundada por Freire e tendo influências de outros educadores , Jara (2020) defende que o papel da alfabetização, seguindo essa perspectiva de libertação, procurava transformação da estrutura social por meio da participação e responsabilidade social a partir de uma educação *com* os educandos e não *para* os educandos. Visto isso, Brandão (2017) destaca que o método de Freire se construiu de forma dialógica entre os educadores e educandos considerando a educação enquanto “[...] um trabalho coletivo, co-participado, de construção da realidade local” (BRANDÃO, 2017, p.11).

A fim de sistematizar as práticas educacionais de Freire e seus educadores, surge a necessidade de criar meios que divulguem e publiquem essas experiências educativas pautadas no viés da Educação Popular, para incentivar de fato a educação para a consciência política das massas. surge, em 1977, o Conselho de Educação de Adultos da América Latina-CEAAL.

Segundo Jara (2020) as mudanças ocorridas durante esse período, possibilitaram um “novo paradigma epistemológico”. Essa mudança de perspectiva do saber influenciou as práticas e formas de enxergar a sociedade, baseado numa parcela de cristões que compreendia uma sociedade pautados em valores de solidariedade e justiça social. Partindo de um pressuposto de ação comunitária, é iniciada uma era na qual pastorais se vinculam com os

movimentos sociais, em prol da denúncia sobre as injustiças sociais e do apoio aos movimentos de luta popular (JARA 2020).

Nesse contexto, é perceptível as ideias da Teologia da Libertação influenciando e sendo influenciados pela concepção de Educação Popular. Diante dessa nova perspectiva de atrelar as práticas teológicas e educativas, a junção desses dois aspectos em prol de uma mesma ideia, desde então, “[...] constitui-se numa única teologia comprometida com as vítimas da sociedade mediante uma prática educacional”. (PREISWERK, 1995, p.285)

Dessa maneira, a combinação das duas propostas educacionais tinham o propósito de mudança do sistema libertando as pessoas das diferentes formas de opressão, assim “[...] uma educação libertadora e uma teologia da libertação começavam a caminhar de mãos dadas na busca da mudança das estruturas de injustiça e de libertar-se de todo tipo de opressão” (JARA, 2020, p.100). Dessa maneira, as estratégias para proporcionar a libertação dos povos difundido pela compreensão do projeto Igreja e Sociedade na América Latina (ISAL) e entendendo os processos educativos enquanto instrumentos para essa conquista para a emancipação dos sujeitos, foi sendo disseminado nos países da América Latina projetos de Alfabetização (JARA, 2020) tendo enquanto lema “educação para a justiça social” marcado por agentes de pastorais, que se apropriaram da Educação Popular, por meio do ensino crítico e reflexivo para serem propagadores da perspectiva de Paulo Freire voltada para a educação dos adultos.

Caracterizada por um processo de resistência e metodologias mais participativas da sociedade, a Educação Popular tinha enquanto finalidade ser “[...] gerador de consciências críticas no sentido pleno da transformação social, contestador da ordem social vigente” (GOHN, 2002, p. 72). A autora salienta ainda que “[...] esse período nos mostra a versatilidade e flexibilidade que foram adquirindo os processos de Educação Popular e as variantes que podem ter sua “dimensão política” diante da mudança tão radicais” (GOHN, 2020, p. 102).

A complexidade e a versatilidade adquiridas pela Educação Popular se caracterizou por uma concepção de uma educação mais ativa, marcada pelo exílio de Freire e alguns dos educadores e das educadoras brasileiros e da América Latina ao serem exilados dos seus países que seguiam a sua concepção de educação. De acordo com Jara (2020) conseguiram propagar as concepções de uma educação conscientizadora, transformadora e libertadora para outros países. Desta forma, esse período histórico entre 1970-1980:

Significa a reformulação clara nas propostas da Educação Popular, do vínculo entre a educação e a política, seja sob a afirmação de seu caráter

intrinsecamente político, ou de que tem uma dimensão política, ou de que é um instrumento para a transmissão da teoria revolucionária, ou que é um veículo de conscientização ou de desenvolvimento da consciência de classe” (Jara, 2020, p.109)

Com o intuito de propostas de uma educação para a conscientização dos sujeitos enquanto classe, foi pensado em propostas metodológicas e organizativas para trabalhar e se pensar a Educação Popular, assim foi surgindo o ALFORJA, enquanto Programa Nacional Coordenado de Educação Popular (Jara, 2020), visto isso, a década dos anos oitenta marcou a consolidação da Educação Popular pela visibilidade e as vivências destacadas pela consolidação dos espaços de sistematização da ALFORJA e CEAAL. Desta forma, para Jara (2020) o período de 1980 se consolidou pelo “[...] ouvir vozes que chamavam a atenção para a necessidade de aprofundamento teórico” (2020, p. 136)

A compreensão de um viés teórico e metodológico da Educação Popular apresentou também uma nova necessidade, pois a partir dos anos noventa, o cenário político e social do Brasil e da América latina demandava também de uma perspectiva mais ativa. A compreensão da Educação para Todos e a discussão mundial sobre essa temática, possibilitou que a pauta da Educação Popular entrasse em discussão e visibilidade enquanto política educativa.

Para Jara (2020) o período entre 1990 e o início do século XXI apresenta para a Educação Popular relevantes mudanças, devido aos movimentos de resistência que surgiram nesse período. As práticas educacionais se desencadearam a partir de ações pedagógicas “afirmadas em raízes próprias” (JARA, 2020, p. 161) e por outro lado perante aos sistemas internacionais surge a necessidade de pensar critérios para propostas políticas educativas.

Dessa forma, a Educação Popular aos poucos foi se encontrando, sistematizando sua práticas e ações. A partir desse período, foi sendo desencadeada discussões e a Educação Popular foi sendo formada não somente enquanto uma perspectiva educativa, mas enquanto movimento com “ [...] perspectiva de construção permanente atualizada de paradigmas emancipatórios” (JARA, 2020, p. 172). Através o qual, por meio de propostas consistentes, busca por meio dos sujeitos uma intervenção no seu meio social a partir de propostas educacionais, políticas e sociais e pedagógicas nos mais variados espaços, territórios e ambientes. Desta forma, a Educação Popular foi e é atribuída a ações que garanta aos sujeitos uma formação social e política de interação e participação social.

### 3.5 O surgimento dos movimentos de resistências no Brasil

Constituído a partir da exploração de terras e da população, sendo elas indígenas, negras e mestiços, o Brasil desde a sua construção se caracteriza por sua população que se opunha às dominações e explorações econômicas impostas pelos Europeus, como destaca Gohn (2000). A perpetuação das camadas sociais e os domínios sobre essa população foi motivo de lutas e revoltas

Indignados com o estado no qual se encontrava e com forças ainda tendo domínio social e econômico perante esse território, influenciando as formas de viver, foram sendo agrupados sujeitos que tinham por finalidade resistir e reivindicar a essa forma de dominação. Nesse sentido, entre 1930-1937 diversos movimentos sociais foram surgindo com a finalidade de se opor às dominações e formas de segregação (GOHN,2000).

Condizentes pelas experiências, o Brasil sofrendo influências e vivenciando situações de calamidade, falta de políticas, necessitava de um avançar da população acerca do que estava sofrendo enquanto país, “[...] a mobilização que toma vulto na primeira metade dos anos de 1960 assume uma outra significação. Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira” (SAVIANI, 2021, p.317)

Partindo desse pressuposto de avanço econômico no país, refletindo da perspectiva social, movimentos foram sendo articulados entendendo a importância de debates sociais das massas. Gohn (2000) destaca que “[...] setores da área da educação e da cultura aliaram-se aos grupos que lutavam por um projeto de desenvolvimento nacional autônomo” (GOHN, 2000, p.17).

Nesse contexto, o Movimento de Educação de Base é articulado, tendo enquanto foco a promoção dos direitos das pessoas em situação de vulnerabilidade social, o MEB<sup>5</sup> se construiu utilizando das práticas pautadas nas concepções de Educação Popular a fim de promover práticas educacionais e de alfabetização para jovens, adultos e idosos que se encontravam em situação de não serem alfabetizados. Denunciando as desigualdades sociais, esse movimento utilizou dos instrumentos religiosos para promover uma tomada de consciência através da elucidação das camadas sociais e dos problemas, promovendo assim uma educação transformadora e humana.

Desta forma, outros movimentos sociais foram surgindo com a finalidade de se opor às dominações estatais. Para Scherer-Warren (2008) o salto na quantidade de movimentos

---

<sup>5</sup> Revista MEB 60 anos: Desafios da atualidade e Perspectivas

sociais provenientes a partir dos anos de 1960 salienta tanto a necessidade das lutas identitárias, como concretização da participação popular, “[...] assim, este foi um período para as conscientização acerca dos direitos do cidadão, estimulada, sobretudo, pelas organizações de mediações, intelectuais orgânicos e lideranças de movimentos, mas com alicerces ainda limitado para a grande massa dos excluídos” (SCHERER-WARREN, 2008, p.12).

Vivenciados por estados governados por períodos da ditadura, sendo a Era Vargas (1930-1945) e posteriormente dos militares (1964-1985), o Brasil vivenciou transformações profundas nos seus aspectos políticos e sociais. Esses regimes desempenharam papéis cruciais ao impulsionar um processo de industrialização dependente, reconfigurando não apenas a economia, mas também a estrutura da classe trabalhadora no país.

Desse modo, influenciados por perspectivas da crise internacional e respingando na constituição econômica no país e estando sob domínio do modelo ditatorial no Brasil, utilizando da força militar controlaram e dominaram a massa trabalhadora. De acordo com Ferraz (2019) a partir da redução da influência dos sindicatos, sem a voz coletiva os trabalhadores ficaram à mercê do estado, ocasionando uma desindustrialização, entre 1970 e 1990.

Corroborando com essa ideia, Gohn (2000) enfatiza que no Brasil, durante esse período marcado pela diminuição dos direitos civis de mobilização nas ruas, os sujeitos passaram a se reorganizar em grupos, durante esse período os movimentos sociais ressurgiram e influenciados sob a ideia de serem fundamentais para a vivência, sendo eles os movimentos pelos transportes, a ocupação para o uso de terra pelos favelados, os atendimentos a saúde nos centros e postos comunitários de saúde além, das vagas nas escolas. Visto isso, Scherer-Warren (2008) enfatiza que esses movimentos tinham a finalidade a participação popular contra o regime opressor.

Na proporção de participação ativa na sociedade ocorreu uma ressignificação dos sujeitos e consequentemente os que historicamente sofreram com opressão e silenciamento começaram a ter mais voz, direitos como mulheres e indígenas. A inclusão desses novos atores na sociedade destacou a necessidade histórica e social de uma repetição histórica visto que, o surgimento dos movimentos que se vinculasse com esses grupos possibilitou um uma atuação “[...] não para lutar contra a exclusão clamando por cidadania e direitos sociais, mas lutando pela inclusão, pela integração dos excluídos que o sistema gera” (GOHN, 2000, p. 20).



Portanto, fundamentado na tentativa de se opor contra a exclusão pelo sistema por volta das décadas de 1990, os sindicatos dos trabalhadores foram perdendo sua força, a crise mundial influenciou na economia do país, uma onda de desemprego fez com que os sujeitos passassem a lutar pelo emprego e não mais por melhores condições para trabalhar. Para Scherer (2008) durante esse período a preocupação era na conscientização dos direitos dos cidadãos, no qual, o maior público para esses, seria a massa dos excluídos. Em contrapartida, com a grande alta do desemprego nos grandes centros urbanos e a desarticulação dos sindicatos dos trabalhadores, as lutas nos campos foram ganhando forma e se firmando, dessa forma, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi ganhando fama e visibilidade na medida em que atuava e se organizava debatendo as problemáticas sociais (GOHN, 2000).

Com os avanços das décadas e a mudança das perspectivas econômicas para a democratização do Estado, os movimentos sociais voltaram aos poucos a ocupar seus espaços na sociedade, com outras demandas, outras preocupações sociais, e outras articulações políticas, esses espaços a partir dos anos 2000 construíram as suas demandas nas participações em conselhos e nas institucionalidade das participações (GOHN, 2000). A partir dessa ‘ocupação’ de espaços, e a consolidação de educadores orgânicos para a formação de bases os movimentos desenvolveram um outro olhar para a sociedade saindo de uma perspectiva de afirmação de direito, no qual ocorreu antes para a ampliação de direitos, visto isso, compreendemos que os avanços ocorridos “[...] com a transição política para a democratização do Estado, os movimentos se mobilizaram para a ampliação de direitos ou a criação de direitos de uma nova geração” (Scherer-Warren, 2008, p. 11).

Dessa forma, os movimentos sociais em seu âmbito exerceram influência na sociedade brasileira, com momentos de maior destaque e outros menos notáveis. Desde a consciência de sua identidade como classe trabalhadora, transitando para a perceberem enquanto sujeitos marginalizados, atualmente os movimentos sociais atuam com a finalidade de compreensão sobre a necessidade de transformações sociais motivadas pela inquietação dos sujeitos perante a condição social. Nesse sentido, adentrando os novos anos, outros movimentos sociais foram surgindo, e estão atuando cada um na sua compreensão mais com o objetivo maior de denúncia ao estado social e ao lugar dos sujeitos na sociedade.

À vista do que foi exposto, dentro dessa perspectiva de se entender enquanto sujeitos marginalizados que almejam melhores condições sociais, a educação popular ganha força assim, necessitando de sujeitos que tenham práticas que proporcionam aos sujeitos tais condições de reflexões sobre o seu estar no mundo. Desse modo, o próximo capítulo terá a

finalidade de abordar a relação entre as percepções existentes nos movimentos sociais e o como a Educação popular se instala dentro desses espaços e sobre a importância dos sujeitos, Educadores e Educadoras Populares que fazem desses espaços e movimentos lugares de práticas educativas que proporciona a emancipação dos sujeitos.

#### **4. TESSITURAS E CAMINHOS DA EDUCAÇÃO POPULAR**

Após traçar um breve panorama histórico da Educação Popular, a ideia a partir daqui é caminhar para compreender seus processos em campo prático, por meio de levantamentos de dados e das entrevistas com as nossas interlocutoras. Sendo assim, neste capítulo será abordado uma reflexão da inserção dos sujeitos em movimentos sociais e suas práticas educativas. Para Gohn (2008) o termo movimentos sociais não se restringe a pautas de trabalhos e/ou os movimentos sindicais, estes que foram bastante importantes para a construção de uma consciência de classe e de denúncia as explorações nos quais causa/causaram a segregação na sociedade, mas sim do movimentos sociais a partir dos viés identitários, os de luta por melhores condições de vida e de trabalho e os movimentos globalizantes.

A partir dessa concepção, Carlos (2008) considera que os movimentos sociais que foram emergindo a partir das mobilizações recentes, revela um sentimento social de sujeitos políticos compreendendo a participação social enquanto fundamento que os transforma em “enquanto sujeitos- de direito e de fato” (Carlos, 2008, p. 222) contrapondo a ideia de movimentos sociais enquanto críticos ao sistema capitalista. Visto isso, “o movimento social, como um sujeito social coletivo, não pode ser pensado fora de seu contexto histórico e conjuntural. As identidades são móveis, variam segundo a conjuntura” (Gohn, 2008, p. 444)

Desse modo, evocando a ideia de surgimento de novos movimentos sociais mediante os emergentes fatores e atores sociais , surge a compreensão de formação dos sujeitos de direitos novos movimentos foram sendo firmados, conjuntamente a Educação Popular foi consolidando suas ideias, práticas e ações para a formação política e militante dos indivíduos. (Moreira, 2008).

Visto isso, com a finalidade de compreender as relações existentes entre práticas de Educação Popular e o surgimento gradativo dos movimentos sociais tornando-se visíveis na sociedade, apresentaremos a relação presentes entre a Educação Popular e os movimentos sociais que surgiram diante desse contexto de ascensão dos novos movimentos sociais.

#### 4.1 Educação Popular: atravessamentos contemporâneos

Com o propósito de entender os movimentos e territórios que alicerçam a Educação Popular, esse levantamento se desenvolveu a partir da necessidade de identificar os movimentos - populares - vinculados a uma prática de Educação Popular. Desse modo, foi realizada uma pesquisa fundamentada no estado da arte a fim de compreender o que as pesquisas atuais dizem sobre a relação entre o Educador Popular e os movimentos que tem a finalidade de construir nos sujeitos um sentimento de mudança e transformação, sendo assim, a partir foram realizadas algumas pesquisas nos seguintes periódicos: *Revista de Educação Popular*<sup>6</sup>, *Temas em Educação*<sup>7</sup> e *Educação e Diversidade*<sup>8</sup>.

Desse modo, foi realizado um recorte temporal entre 2018-2023, conduzindo o levantamento das literaturas publicadas nos periódicos influentes sobre Educação e Educação Popular. Assim sendo, para a pesquisa utilizamos descritores na busca nos periódicos, como pode ser observado no Quadro 1. Iniciamos as pesquisas com os termos "Educador Popular" e "Educação Popular", nessa busca foi encontrado um número satisfatório quando pesquisado Educação Popular, enquanto na pesquisa sobre Educador Popular o número de pesquisa apresenta uma diminuição significativa, refletida ainda mais quando foi feita a busca associada, utilizando os dois termos juntos: Educação Popular e Educador Popular.

Tendo em vista atender os objetivos deste trabalho, de compreender os territórios e movimentos que fazem parte dos ambientes de atuação do Educador Popular, foi desenvolvida uma busca utilizando as seguintes palavras chaves: Educação Popular; Educação Popular; Movimentos Sociais; e foi encontrado um número muito pequeno de pesquisas, quando se trata de Educador Popular e movimentos Sociais; e número relativamente médio de pesquisas sobre Educação Popular, como é possível observar no Quadro 1.

---

<sup>6</sup> Criada em 2001, a Revista de Educação Popular (REP) está vinculada ao Programa de Formação em Educadores Populares da PROEXC da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com pesquisas voltadas à transformação social e política.

<sup>7</sup> Instituída em 1991, a Revista Temas em Educação (RTE) está vinculada a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) por meio do programa de Pós Graduação em Educação.

<sup>8</sup> Iniciada de 2020, a Revista de Estudos em Educação e Diversidade (REED) está vinculada a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), marcada pela diversidade nas temáticas de pesquisa, este periódico tem enquanto objetivo a produção de conhecimentos sobre educação e educações apresentando assim a diversidade dos saberes.

**Quadro 01-** Levantamento dos artigos encontrados nas revistas selecionadas

<b>Descritores utilizados</b>	<b>Resultados encontrados</b>	<b>Periódicos</b>
Educador Popular	19	Educação e Diversidade 3; Temas em Educação 0; Educação Popular 16.
Educação Popular	220	Educação e diversidade 10; Temas em educação 26; Educação Popular 184.
Educação Popular + Educador Popular	19	Educação e diversidade 3; Temas em educação 0; Educação Popular 16.
Educação Popular + Educador Popular + Movimentos Sociais	4	Educação e diversidade 1; Temas em Educação 0; Educação Popular 3.
Educador Popular + Movimentos Sociais	4	Educação e diversidade 1; Temas em Educação 0; Educação Popular 3.

**Fonte:** Elaboração da própria autora (2023).

Para a seleção dos trabalhos foi considerado a constituição dos descritores no título ou nos resumos dos trabalhos. a partir da busca agrupada dos descritores Educação Popular; Educadores Populares e Movimentos Sociais, foram encontrados quatro trabalhos publicados: *Pedagogias de favela: educação popular, emancipação e descolonização*; *A influência de Paulo Freire nas bibliotecas populares*; *Um outro ABC*; *A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo*, os quais se encontram presentes no Quadro 02. Então, partimos para a leitura dos resumos dos trabalhos encontrados, para que fosse possível identificação dos ambientes onde Educadores Populares se fazem presente, dessa maneira a partir dos trabalhos encontrados nos periódicos foi construído uma tabela para identificar os Educadores Populares e os espaços e movimentos de atuação..

**Quadro 02-** Resultado dos artigos publicados nas revistas a partir da junção dos descritores: Educação Popular; Educação Popular; Movimentos Sociais.

<b>Ano</b>	<b>Títulos</b>	<b>Resumo</b>	<b>Movimentos populares demarcados</b>
2022	Pedagogias de favelas: educação popular, emancipação e descolonização	Compreender quais os elementos devem compor as práticas curriculares comprometidas com a transformação social em comunidades de favela.	Não consta
2023	A influência de Paulo Freire nas bibliotecas populares	Análise sobre as bibliotecas populares como instrumento de transformação social	Não consta
2023	Um outro ABC	Compreender as propostas educacionais imbuídas o MCP, desenvolvendo uma educação que buscava a contextualização	Movimento de Cultura Popular (MCP)
2018	A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo.	Apresentar reflexões realizadas acerca da educação de jovens e adultos nos movimentos sociais, ressaltando a importância das histórias de vida, como fatores culturais, políticos e pedagógicos na formação de novos sujeitos sociais,	Não consta

**Fonte:** Elaboração da própria autora (2023).

Assim, entendemos que essa pesquisa iria ser fundamental para compreensão da e ampliação dos espaços de atuação de Educadoras Populares, na qual internaliza as suas práticas educacionais nas concepções da Educação Popular.

Desse modo, o baixo número de pesquisas impacta negativamente na análise e compreensão de outros espaços que têm suas práticas envolvidas na construção de um estar social, no qual encontramos nos movimentos sociais. Desse modo, a dificuldade em encontrar literatura que trace um paralelo entre os assuntos demonstra a importância em continuar os estudos a fim de traçar os territórios e os movimentos que Educadores e Educadoras Populares estão presentes. Consideramos ainda, que esse estudo precisa ser aprofundado em outras pesquisas, para que tenhamos um panorama mais sólido dos dados.

## 4.2 Identidade de Educadores Populares: Territórios, Movimentos e Práticas

Com objetivo de investigar a formação da identidade do/a Educador/a Popular a partir da sua prática, territórios e movimentos, este capítulo foi desenvolvido mediante a inquietação gerada pela curiosidade de compreender as possibilidades e perspectivas de educação a partir de novos ambientes, e motivada a partir da compreensão de espaços formadores que possibilita aos sujeitos uma construção individual e coletiva a partir de vivências e experiências e ligadas com interesses internalizados de mulheres e homens que atuam como impulsionadores no processo formativo cidadão e política. Ouvir esses sujeitos, no caso desta pesquisa, mulheres nordestinas que se orgulham em afirmar-se enquanto Educadoras Populares, confirma o que Jara (2020) salienta, a Educação Popular se faz a partir de sujeitos comprometidos com a sociedade e com a inconformidade refletindo assim sobre suas realidades.

Desse modo, toda a escrita deste trabalho até o presente momento se configurou em uma tentativa de entender a história dessa perspectiva educacional para compreender os agentes atuantes e participantes ativos na sociedade que utilizam dessa perspectiva para basear suas ações e compreensões de visão de mundo. Nessa compreensão a partir de um desvelamento da realidade a Educação Popular implica aos seus indivíduos um caráter ativo, assim sendo, compreendemos que a identidade nesse sentido é construído de vivência e experiência individuais e coletivas

Com isso, ao entender os espaços e movimentos enquanto lugar de construção de um saber individual e coletivo, trazer o processo de construção da identidade das sujeitas que foram entrevistadas ter uma nova **visão de mundo, vida e educação**.

Diante desse processo, através da Educação Popular acontece a desnaturalização do olhar que compreende uma atenção específica no que se refere ao lugar que os indivíduos ocupam e o modo de conceber a realidade em que vivem. Nessa perspectiva a identidade resulta de interações, vivências e experiências individuais e coletivas que constituem construções objetivas ou subjetivas. Sob linha pensamento, para entender a história do Eu ( as Educadoras Populares) precisamos remeter a histórias já vivenciadas, nesse sentido, entendemos que não se faz um eu sem nós, e o nós não se compreende sem o coletivo e o coletivo se firma e se entende a partir da educação, nesse caso, a partir de práticas da Educação Popular.

A escolha das entrevistadas se baseou na importância dessas mulheres nos territórios e espaços que ocupam em suas regiões, a partir da influência dos movimentos nas quais fazem parte. Desse modo, na próxima seção buscamos ilustrar, mediante da entrevista concedida o perfil dessas Educadoras Populares

#### ***4.3 Quem são essas educadoras populares?***

A primeira entrevista para a realização deste trabalho foi concedida por Maria, uma mulher negra, Pedagoga de formação acadêmica e residente de assentamento no município de Areia na Paraíba. Ao se descrever, enfatizou ser Mãe, Filha, Agricultora, Educadora Popular, Cristã e Pedagoga.

Toda sua trajetória de vida se deu pautado nos movimentos sociais, pois o assentamento no qual nasceu e reside teve ações iniciais dos Movimentos dos Pequenos Agricultores (MPA) e posteriormente da Serviço de Educação Popular (SEDUP) e da Comissão de Pastoral da Terra (CPT) para a sua formação enquanto espaço de resistência. Assim, sua inserção das pautas sociais de deu desde muito nova, com 13 anos ocorreram as suas primeiras práticas educativas no processo de alfabetização no programa de Alfabetização com os moradores do assentamento.

Desta forma, compreendemos as questões sociais se desenvolveu intrínseco nessa mulher, tendo enquanto principal influência de luta sua mãe toda a sua trajetória foi imersa nessas pauta assim, a possibilitou pensar e atuar dentro de uma nova perspectiva, ressignificando assim sua forma de ver e se compreender no mundo.

Assim, a sua trajetória acadêmica sucedeu a sua vida pessoal, formada em Pedagogia suas práticas sempre foram pensadas a partir da concepção de Pedagogia da Terra. Assim, compreendendo o movimento de continuar se qualificando para melhorar as suas práticas educativas, se tornou mestre em Educação pela UFPB, na linha de pesquisa em Educação Popular, Extensão Rural e Práticas Educativas. Desta forma, compreendemos que Maria é uma mulher ‘nascida e criada’ dentro de um território de luta e resistência no qual é o assentamento, assim, toda sua formação inicial enquanto Educadora foi dedicada e desenvolvida nos ambientes não escolares, principalmente no assentamento em que ainda reside.

Sônia foi a segunda pessoa a ser entrevistada. Mulher, Negra, homoafetiva residente do interior da Bahia tem a sua formação acadêmica Pedagogia como curso e Educadora Popular por formação política (como enfatizou).

A diversidade nos movimentos que marcaram a sua história foi decorrente a uma mãe também pedagoga e bastante engajada nos movimentos de lutas e reivindicações da categoria docente e da cidade. Assim, com a formação inicial militante compreendeu as práticas e necessidade de se pensar na educação e a relação dos sujeitos com a sociedade e posteriormente sobre as perspectivas educacionais da Educação Popular, atrelar com a Economia Solidária e a Educação Popular.

Os diversos espaços que frequentou ao longo de sua vida a moldaram para compreender enquanto sujeito de constante construção, tendo como principal influência sua mãe, uma professora que atuava na linha de frente de reivindicações e movimentos a fez considerar enquanto sujeito atuantes e participantes na sociedade. Desde a formação inicial atua nos espaços não escolares, primeiro no curso preparatório para o Enem, no TECELENDO, onde é um espaço vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) , onde contribuiu para a sua construção enquanto Educadora e refletir para a construção de suas práticas educacionais voltadas também para pensar na condição econômica dos sujeitos, assim, voltando às suas ações para a economia solidária, também se vinculou a TECART e a Prosas do Campo, que são associações associadas ao TECELENDO e atualmente está vinculada CESOL associação de assistências técnicas e formação por cursos.

Com isso, atuante em diversos movimentos, Sônia enfatiza sobre a importância dos ambientes não escolares para a formação de sujeitos tão importantes como foi na dela, a correlação das suas práticas entre a Educação Popular e a Economia Solidária traduz a importância da emancipação dos sujeitos sobre as amarras educacionais e sociais impostas.

Por fim, Lúcia finalizou o processo de entrevistas com as Educadoras Populares. Sendo assim, Mulher, Agricultora, Feminista e Educadora Popular, economista de formação mais pesquisadora popular (como ressaltou). É oriunda do campo, no qual tem uma identificação forte, Paraibana, do sertão da Paraíba, só se compreendeu militante ao adentrar os espaços da UFPB onde conheceu o movimento estudantil e posteriormente o Movimento Rurais sem Terra (MST), no, qual, enfatiza que detém um sentimento de amor com o movimento.

Ao compreender os espaços- não escolares que frequentou antes da vivência acadêmica, Lúcia destaca que foi durante a formação universitária nas lutas conjuntamente



nos movimentos estudantis e na inserção no movimento social que a impulsionaram a vivenciar e morar em um assentamento do MST e assim, introduzir ações educativas para as pessoas que ali residiam.

Desde seu primeiro contato com o movimento atrelou as suas práticas em processos formativos para mulheres e juventude. Economista, realizou mestrado na UFPB e se identificou trabalhando na construção e formação política, pois compreende que a formação política dos sujeitos se compreende com a leitura do mundo e com as diversidades existentes no movimento.

## **5. AS DIMENSÕES IDENTITÁRIAS DAS EDUCADORAS POPULARES A PARTIR DAS TRAJETÓRIAS E ITINERÁRIOS PESSOAIS E COMUNITÁRIOS**

Dentro do contexto de compreensão que a identidade de Educadores Populares desenvolve-se na subjetividade da formação dos sujeitos, entendemos que essa construção é tracejada pelos espaços sociais nos quais é ocupado e também sob a influência de sujeitos que de alguma forma cativa e possibilita ver a sociedade de uma forma distinta. Durante a construção da identidade pessoal que são influenciados pelos ambientes em que são frequentados e esses espaços têm mais força quando é feita a identificação enquanto educadores e educadoras populares.

Dessa forma, conquistamos o entendimento que ser educadora popular é uma escolha social e política baseados por ações, espaços e práticas. A partir da entrevista semiestruturada foram criadas três categorias para a análise, sendo elas: **A relação com o movimento; Práticas e ações, e Identidade**. Desta forma, a análise das entrevistas visa se dar de forma que respeite as subjetividades das nossas interlocutoras compreendendo a formação e construção enquanto agentes de transformações, denominadas de Educadoras Populares.

### **5.1 Aproximações com os Movimentos Sociais Populares**

Através de diferentes manifestações de resistência contra as dominações do estado que oprime e segrega a sociedade, os movimentos sociais emergem em uma perspectiva de integrar os sujeitos, engajados por um objetivo coletivo, de refletir e resistir aos modelos sociais que exclui e domina os sujeitos, que deixando-os subalternizados perante ao sistema.

Enquanto o sistema inferioriza os sujeitos, a Educação Popular se sustenta dentro dos territórios e movimentos de resistência enquanto processo de iniciativa militante através da

educação pensado para as classes populares (Brandão, 2006). Desta forma, para Zitkoski (2016) a Educação Popular é baseada nas iniciativas de líderes populares, ao atribuir as concepções de educação para a formação cidadã necessitando de uma perspectiva em relação a participação de todos, percebemos a necessidade da “democracia participativa exercida de forma autônoma” (Gohn, 2004, p. 22) entendemos que todos temos funções e papéis perante a transformação social.

Diante a essa ideia, a construção enquanto Educadores Populares sustenta-se a sua participação em favor da mudança social. Com atuação caracterizada nas práticas educativas que tem a finalidade de construir novas possibilidades de organizações sociais, novas formas de *ser e estar* no mundo, com um olhar mais crítico e com atuações mais assídua, a partir dessa concepção, Brandão (2006) salienta para a responsabilização social de todos, todos se entendendo enquanto povo e todos atuando para uma transformação da sociedade

Diante do exposto, compreendemos que cada Educadora Popular<sup>9</sup> se constituiu em sua subjetividade, entendendo a necessidade da participação popular, sobre uma consciência coletiva e política de “[...] cidadãos formados para pensar e não apenas para reproduzir ideologias dominantes” (ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 30).

Desse modo, percebemos que ser Educadora originou-se em parte do sentimento de participação social no qual as uniram e fomentou pensar as suas ações. Deste modo, buscamos entender como chegaram a esses espaços, e sobre o que as motivaram.

[...] eu comecei muito jovem acho que com uns 13 anos a participar desses espaços junto com a minha mãe e eu trago isso porque, de fato, ela foi a minha referência de estar nesses espaços e todo mundo sabe disso, eu sempre falo sobre isso. E quando comecei a participar desse processo formativo eu fui convidada a dar aula, no Programa de Alfabetização Solidária. (Maria, 2023)

A convivência desde a infância e tendo referências de participação ativa dentro do contexto familiar em muitos casos motiva os sujeitos a seguir essa perspectiva de transformação, apropriando-se desde os primeiros anos os espaços que permitam a construção de uma consciência militante, como podemos observar na narrativa de Maria (2023) conseguimos entender que o ambiente doméstico é um componente essencial para a inserção no pensar social, compreendendo, que a construção de uma consciência social e educativa acontece anterior ao ingresso na Universidade, conforme menciona Sônia (2013):

---

<sup>9</sup> A partir desse momento o termo Educadores será composto por Educadoras Populares em função de todas as entrevistadas serem mulheres.

Eu sempre digo que antes de entrar na universidade, eu também já era extensionista, porque eu sempre trabalhei com as comunidades desde que eu fui me constituindo assim enquanto profissional [...] fui articuladora ambiental por muitos anos em uma organização não governamental na região. (Sônia, 2023).

Estar presente nesses espaços possibilita um pensar mais crítico no qual influenciam toda a nossa concepção de ver o mundo, proporcionando desde um olhar mais sensível até uma militância mais assídua, desconstruindo pensamento, reconstruindo idéias e percepções assim, possibilitando uma interpretação de mudanças a partir de ações.

Partindo de uma concepção de que os espaços ocupados funcionam a partir de uma lógica de Educação não formal, a Educação Popular é designada enquanto uma concepção de educação construída por uma ideia de prática política do povo, agindo conforme as necessidades da emancipação dos sujeitos, com trabalhos político vinculado a propostas de intervenção política e cultural na sociedade, realizada com e pela classe popular (Zitkoski, 2016). Sob tal lógica, entendemos que ocupar esses espaços propiciam a formação de sujeitos ativos. Tal perspectiva é notável na experiência estudantil de Lúcia (2023):

Eu acho que eu vivia com uma venda nos olhos, né, eu sempre falo. Então, assim, eu tive a oportunidade de morar na residência universitária em Campina Grande, [...] então eu entrei no movimento estudantil pela luta pela moradia, né, que é a luta pela residência do estado. (Lúcia, 2023).

Como uma retirada de venda dos olhos, os espaços e movimentos sociais adentram nas vidas dos sujeitos com o intuito de mudança. Algumas imersas desde o nascimento nesses ambiente, outras submerge nos primeiros contatos, nesses casos, a retirada das vendas alinha-se a uma nova construção pessoal e social.

Dessa forma, Arroyo (2003) considera que os espaços e movimentos que possibilitam um pensar mais críticos no qual, possibilita a construção de sujeitos que se incomodam, que resistem e persistem, assim, “os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos.” (2003, p. 33)

Reconstruindo-se através de práticas que estão embasadas por uma concepção de “educação que se assume como parte dos dilemas sociais” (Caldart, 2002, p. 6), essas mulheres entenderam o seu papel enquanto transmissoras de práticas educativas. De maneira análoga, cada uma foi construindo a sua *práxis* a partir dos ambientes e territórios no qual estavam inseridas:

A minha práxis meus estágios era mais nas escolas e na associação, onde eu moro tem a associação dos assentados dos assentamentos. Então eu fazia esse contraponto, participava das atividades do curso de pedagogia, fazia o tempo comunidade nas escolas daqui do campo, nas escolas do assentamento e também contribuindo com o movimento dos pequenos agricultores no processo de formação (Maria, 2023).

A atuação pedagógica exercida nesses ambientes, designa de uma construção e desconstrução acerca do que é, neste caso, um dos primeiros fundamentos para pensar nas questões educacionais e nas práticas e ações nesses ambientes, demanda a desconstrução de conceitos a cerca do campo de atuação pedagógico, compreendendo o ser pedagoga enquanto profissional atuante a partir da ideia de educação para a formação humana, situando suas práticas educativas à ideia de ação perante a conjuntura histórica e social na qual contribui para a formação humana dos sujeitos (Libâneo, 2001)

Nesse sentido, Maria (2023) indaga a respeito da compreensão do que é ser uma pedagoga fora dos ambientes escolares.

A gente pensa que a Pedagogia, a gente não pode fazer ela em vários espaços, a gente pensa que pedagogia é só escola, mas toda a minha trajetória de vida acadêmica eu trabalhei em espaços não escolares, trabalhei em extensão com a educação popular. Nessa perspectiva da educação popular. (Maria, 2023)

Nessa perspectiva, durante o processo inicial e contínuo de formação docente o se Educadora Popular se faz nas entrelinhas, saindo da perspectiva do docente restrita e resumida a sala de aula, e adquirindo o compromisso social com a educação para a emancipação dos sujeitos, atuando de forma incisiva desta forma, utilizando dos pensamentos de Freire (2019) compreendemos que o ser educadora é movida e motivada nas construções das práticas diárias, assumindo o seu papel social sobre uma lógica do ‘esperançar’ sendo assim, o ser educadora compromisso com a ação de mudança, .

Em virtude disso, a construção do ser Educadora manifesta-se nos aspectos intrínsecos no âmago das subjetividades. As inquietações sobre a sociedade as faz questionadoras sobre o mundo em seu redor. Assim, o ser Educadora Popular é construído a partir das escolhas, evidente na fala de Sônia (2023):

Eu fiz a escolha política de ser professora, mas mais do que isso, de ser educadora popular que é diferente do ser professora, na minha concepção nós nos formamos dentro de uma perspectiva escolar institucional do estado, então nos é outorgado o título de professora ou no nosso caso de pedagoga, então independente da concepção política de educação, de mundo e de escolha. Dentro da perspectiva da educação popular não. É uma formação

política que precisa ser uma escolha, uma escolha crítica e consciente. (Sonia, 2023).

Das escolhas às andanças, percorrendo os movimentos a decisão de compreender a importância de ações educacionais é reafirmada por meio das práticas. Por conseguinte, Lúcia (2023) encontra-se dentre as educadoras aquela que na sua formação acadêmica não direcionou-se a docência, porém a sua inserção nos territórios e no movimento a fizeram tornar-se Educadora Popular. Em vista disso, pode-se evidenciar a imersão em processos sociopolíticos e formativos tem o papel fundamental na moldagem de sujeitos engajados socialmente. Dessa maneira identificamos essa característica na narrativa de Lúcia (2023):

A minha história de vida começa com uma educadora popular, né quando eu saio da universidade, eu vou para o MST trabalhar na assessoria técnica, na extensão rural, como a gente chama e lá eu tenho um trabalho muito forte com as mulheres e a juventude. [...]Então assim, a minha história começa no movimento, como educadora popular. (Lúcia, 2023)

Reafirmada pelos trabalhos e as escolhas diárias que faz em estar e atuar em espaços que proporcionam a grupos um olhar distintos a grupos e sujeitos excluídos socialmente e politicamente negados os seus espaços assimilando que os novos atores sociais que emergiram diante da subalternização do Estado (Carrillo, 2013) necessita da concepção de uma educação mais diligente.

Desta forma, o estar enquanto educadora popular implica na identificação dos sujeitos, percebemos a necessidade da formação política nas diversidades e adversidades que é trabalhar com a formação de base desses indivíduos. Esse movimento se constrói a partir de partilha de saberes e experiências comunitárias, as quais constituem dimensões da identidade de uma educadora popular, como ressaltado por Lúcia (2023):

Mas eu acho que a nossa função, mesmo, é a de educador popular né, que nós vamos interagir com o conhecimento das agricultoras e agricultores, os camponeses e camponesas, e a partir disso a gente vai se aprofundar. Então assim a minha história de vida começa com uma educadora popular(Lúcia, 2023)..

A partir das interação o conhecimento é construído, conscientizando e atribuindo novos sentidos e experiências é dessa forma que os sujeitos se insere no processo de aprendizagem, sendo assim sobre as práticas de educação popular as educadoras entendem as suas ações como forma atribuir resistência desses sujeito. Para Araújo e Silva (2011) os povos camponeses necessitam de uma formação sociopolítica na qual gere uma participação

efetiva na sociedade, questionando e repensando sobre a exclusão tornando-os assim, sujeitos politizados.

Assim, inteirados sobre “As expressões povo sujeito de sua história, autonomia, conscientização, organização, protagonismo popular, luta e transformação indicavam a orientação das práticas, assim como o “fazer com”. (Paludo, 2015, p. 228) promove e assegura as práticas das educadoras populares com o interesse por uma sociedade de protagonistas.

## **5.2 As práticas das Educadoras Populares a partir de atuações educativas e sociais**

Ao compreender os aspectos educacionais importantes que sedimentam os sujeitos, entendemos a concepção de educação de Brandão (2006) na qual designa à educação a formação dos sujeitos para adquirir responsabilidade política e social. Concordando com essa ideia, compreendemos que essa concepção de educação atravessa não apenas os sujeitos na condição de educando, mas implica mais ainda nos educadores. Para Gohn (2004) “Não se muda a sociedade apenas com a participação no plano local, micro, mas é a partir do plano micro que se dá o processo de mudança e transformação na sociedade” (Gohn, 2004, p. 24).

Iniciar a transformação social a partir do lugar em que é ocupado designa uma responsabilidade social e pessoal com o ambiente. Desse modo, o ser educadora popular implica no compromisso organizacional dos indivíduos no interesse da sua emancipação e protagonismo dos sujeitos para lutar por seu espaço na sociedade. Sendo assim, “O “empoderamento” da comunidade, para que ela seja protagonista de sua própria história” (Gohn, 2004, p. 23).

Escrevendo a história, influenciando o fulgor dos sujeitos para a tomada de poder e consciência, as ações educacionais promovidas pelas Educadoras Populares propõe-se a autonomia e dinamicidade na inclusão desses sujeitos desde as primeiras etapas das ações educacionais. Conforme podemos ver na narrativa de Maria (2023):

Então eu sou uma pedagoga que trabalha com as questões agroecológicas mais um aspecto de organização daquele grupo, esses últimos anos foi mais forte trabalhar com grupos de mulheres na perspectiva do trabalho com a transição agroecológica por meio da economia solidária[...]a gente começou o trabalho com grupos de mulheres, grupos de pessoas para trabalhar um pouco sobre a transição agroecológica através da economia solidária com fundos rotativos solidários e desse trabalho que a gente vê que veio desenvolvendo (Maria, 2023)

Incluir esses sujeitos nas discussões demanda um olhar atento para o seu estar na sociedade, compreender as classes e entender o estar social enquanto sujeitos no qual princípios básicos são negados. Assim, “a inserção social passou ao debate político, social e educativo. Passou a inquietar e mobilizar as próprias camadas populares[...] vão contribuir para a conformação dos direitos sociais entre os excluídos.” (Arroyo, 2003, p. 30).

Com essa ideia, internalizamos que não se pode fazer ações educativas sem ações econômicas, pois a ação de exclusão social, foi desencadeada pelo o acúmulo do capital exercido pela exploração da massa (Melo Neto, 2006). Concordando com essa concepção de prática econômica que funcione dentro de uma perspectiva distinta da exploração, mas sim do trabalho associativo e da relação entre produção e consumo, Zitkoski (2010) afirma “O que nos interessa discutir é se de fato emerge uma nova cultura nas relações mediadas pelo trabalho associativo, via economia solidária, e se este produz novos significados, novas solidariedades, que requalificam o sentido do trabalho”. (2010, p. 100)

Assim, foi perceptível que as ações educativas das Educadoras Popular são motivadas pelo elo forte que existe entre Educação Popular, a Agroecologia e a Economia Solidária. Ambas caminhando conjuntamente e denunciando uma sociedade exploradora dos sujeitos, com base nisso, Sonia (2023) promove uma reflexão a respeito do lugar do estado nessa condição de negação, alegando:

A gente promover a reflexão sobre a nossa força de organização e a nossa força de trabalho. Um trabalho que consequentemente ingere renda, dignidade, autonomia, emancipação e a ruptura da tutela do Estado[...]. Não abro mão dos meus princípios que fundamentam na economia solidária e na educação popular e todas as minhas práticas profissionais são imbuídas nesse discurso mas sobretudo em diálogo com as práticas correspondentes (Sonia, 2023)

A condição social da Tutela do Estado<sup>10</sup>, denuncia um movimento de dominação dos sujeitos e vai de contrário na ideia de Educação para a emancipação que atribui às ações educativas um caráter de compreensão política que contribui nas ações de resistência (Paludo, 2015). A partir dessa compreensão o fazer *para* os sujeitos consagra a consciência de retribuição, nesse caso, a Educação Popular contraria essa perspectiva de *para* e começa a ofertar uma consciência educativa e social de *com*. A educação se faz *com* os sujeitos e consequentemente transformação da sociedade se faz *com* o povo

---

<sup>10</sup> Tutela do Estado, ou Tutela Jurisdicional constitui na função do Estado na resolução de conflitos

Dessa maneira, há a compreensão de ações educativas que coletiviza os sujeitos, as ações da Educadora Popular que tem por objetivo atuar dentro das perspectiva de estar presente e consciente com os grupos dos excluído, propor a reflexão e a partir disso uma formação política e social, deste modo, Lúcia (2023) enfatiza que as suas práticas enquanto Educadora Popular, inicia em compreender os grupos mais vulneráveis, sendo eles os de mulheres e a juventude e desse modo começar a ter ações que promovesse a consciência política, entendendo o viés da escolarização desses sujeitos, mas compreendendo o viés maior que seria o da a partir da diversidade e dinamicidade do ambiente que estava inserido propor uma consciência crítica a partir de uma leitura do mundo. Desse modo, Lúcia (2023) ressalta sua aproximações com campos e espaços formativos, a saber:

Eu me identifiquei muito trabalhando com a Juventude e trabalhando com as mulheres, mas aí eu também me identifiquei muito trabalhando nos processos de formação nos espaços de formação. Por que? Quando a gente trabalha com formação de base, a gente pega um público muito diverso. É um público que não tem escolaridade, não teve oportunidade, nem de ser alfabetizado, então como a gente vai trabalhar? A formação política não é trabalhar a leitura, a leitura de mundo a partir de uma diversidade aí no movimento é bom por isso, nessa escola de formação porque ela, a diversidade é tanto na idade né é porque ele mistura tudo, mulheres, juventude, pessoas mais experientes. mas também a diversidade do ponto de vista da escolaridade.(Lúcia, 2023).

A diversidade que existe nos movimentos, necessita uma prática assídua e modelada das Educadoras Populares. Nessa perspectiva Streck (2010) salienta que a práticas educativas ocasionadas nos movimentos sociais não se baseia em “pedagogias em um vazio teórico” (2010, p. 302) mas sim se condição de educação que reconheça as peculiaridades e forme cidadãos participantes efetivos.

Assim, a condição de desenvolver sua prática para atender diversos grupos, se enquadra na pluralidade de condições que existe no âmago dos espaços que atuam. Desta maneira, compreendendo a prática a partir do *status quo* de Educadora Popular buscamos entender como as entrevistadas se entendiam internamente nessa identidade. Assim, o próximo tópico buscamos analisar a partir dos discursos como se entendem o que é ser Educadoras Popular.

### **5.3 O que é ser Educadora Popular? : narrativas e processos reflexivos**



Durante todo o caminho procuramos compreender as Educadoras Populares enquanto agentes educacionais, entrelaçando suas práticas educativas sob as ideias da Educação Popular, Freire (2020) define esses sujeitos enquanto Educadores Progressistas.

Sobre as práticas consolidadas nos movimentos e territórios nos quais atuam, percebemos que a relação com esses espaços e ambientes influenciam e influenciaram desde as práticas até a construção das suas identidades. Como enfatizou Sonia (2023) ser educadora popular se faz na escolha política na medida em que se inquieta com as condições sociais nas quais está inserida, a atribuição e contestação da realidade desencadeia o sentimento de transformação e inquietude com a sociedade, desta forma se fez importante compreender que ser Educadora Popular é uma escolha crítica e consciente

A partir das relações estabelecidas de cada entrevistada com os seus espaços sociais e políticos e educacionais pertencentes, procuramos traçar uma discussão sobre a influência dos ambientes e a importância desses espaços socialmente e no o autorreconhecimento das entrevistadas.

Assimilando os espaços e as práticas educacionais nas quais fazem parte do contexto dos movimentos e dos territórios, consideramos que a concepção de uma educação para a libertação dos sujeitos como a principal marca de ações educacionais influenciado na intencionalidade das práticas educativas presentes nesses espaços

Ao embarcarmos na compreensão dos sujeitos mediante a um olhar nos ambientes no qual estar presente entendemos que na construção o do que é ser uma Educadora Popular se faz a partir do sentido dos espaços no qual atuam. A partir dos estudos de Araújo e Silva (2011) se faz necessário uma “formação de professores voltadas para a transformação da realidade do lugar”, enquanto agentes educacionais foi observado que essas concepção de transformação da realidade se faz imbuídas nas práticas educativas proporcionadas por reflexões sobre a sociedade e as ações ativas. Assim, mediante a uma concepção enraizada nestas mulheres a concepção de uma educação de liberdade, na qual, tem por intencionalidade proporcionar uma consciência de responsabilidade nos sujeitos (Freire, 1993) ressignificando o seu pensar e agir nos ambientes.

Dessa maneira, os territórios e movimento assume importância e um sentido mais vivido além do sentido de ser Educadora Popular sendo ratificado. O reflexo entre o sentido e a prática gradativamente crescem em relevância de atuação e significado social e político, assim, se assegurando enquanto Educadora promove uma atenção aos espaços que atuam. Acerca desse aspecto, Maria (2023) enfatiza que

[...] o sentido principal de estar nesses espaços é o sentimento de mudança. É você querer mudar um pouco a realidade do que você está vendo daquele público que você está vivenciando no momento, numa perspectiva de mudança para melhor[...]. A questão do que nos move, a respeito desse trabalhar com os movimentos, é um sentimento de mudança de transformação social, de melhorias de saúde, de segurança alimentar. E autonomia da agricultura familiar com produção saudável de alimentos com autonomia, com as pessoas compreender as relações de trabalho e também passar por esse lugar e transformar a vida de outros, primeiro a sua construção identidade pessoal depois a construção da identidade social, né enquanto coletivo (Maria, 2023)

Os processos educacionais existentes nos movimentos implica no que Maria (2023) salientou enquanto construção da identidade social e de coletivo. Tomando-os em consideração a sociedade enquanto instrumento de dominação e exclusão entendemos que esses espaços funcionam dentre de outras características o da emancipação dos sujeitos, tendo em vista esses aspectos enquanto sujeitos detentores de direitos e atuando de maneira que garanta uma conscientização crítica e reflexiva das realidades. Para Freire (1993) “a educação para a libertação, responsável em face da radicalidade do ser humano, tem como imperativo ético a desocultação da verdade. Ético e político”. (Freire, 1993, p. 47).

Ao compreender que o processo de formação do ser educador é uma construção mútua, Freire (1993) considera que ao formar, o (a) educador (a) também se forma, desta forma, sob essa perspectiva de formação enquanto construção de ações e consciências que proporcione um novo pensar ético e político, consideramos de forma mais sensível e reflexiva sobre os educadores que atuam dentro desses movimentos e sobre essa compreensão de libertação dos sujeitos, assim, “podemos entender que a formação deve levar em consideração a liberdade de consciência para o diálogo e para as decisões em conjunto, o que implica em desvendar a realidade e se organizar para transformá-la, sintetizando os interesses dos grupos sociais.” (Araújo, Silva, 2011, p.36). Nesse sentido, Sonia (2023) esclarece que

[...] profissionalmente esses espaços somam as minhas práticas profissionais justamente pra isso, para que eu possa continuar, para que eu possa ir construindo estratégias com as pessoas, com a base, que essa é a melhor forma. Porque somos nós que construímos o que mantemos essa estrutura.[...] Então, eu já disse em alguns espaços políticos que assim, enquanto nós, classe trabalhadora, não reconhecemos a nossa importância, a nossa força, essa estrutura vai continuar do jeito que está porque a força está lado de cá, a força está conosco. Somos nós que temos o poder de produção, de construção, só que isso passa por uma domesticação da nossa consciência. (Sonia, 2023)

A força para a transformação tem como ideia principal de ações educacionais e de intenção dos espaços ocupados marca um pensar mais crítico e atuante sobre para a sociedade, para Freire (1993) “não há educação para a liberdade, cujo sujeitos atuem coerentemente, que não seja imbuída de forte senso de responsabilidade.” (1993, p. 47). Essa responsabilização valiosa nesses ambientes desperta um sentimento de que é alcançável as mudanças. Portanto busca implicar nos sujeitos um sentimento e além disso, uma busca por outras formas de organizações da sociedade, conforme retratado por Lúcia (2023):

Então eu acho que o sentido mesmo eu seja social, político, essa coisa da mudança mesmo, e aí eu sempre falo a mudança ela acontece no cotidiano, as vezes a gente não consegue ver na sua totalidade mas eu acho que a gente teve muitas mudanças [...] Olha, no sentido político, eu nem me vejo fazendo assistido política, é isso, pra mim eu estou como se fosse no caminho de sentido mesmo, o caminho certo para mim, no sentido da luta, das mobilizações, das conquistas, da mudança, pra mim o sentido político, é isso, é o caminho certo, é, o viável, é o possível. (Lucia, 2023)

Ao acreditar nas mudanças sociais, compreendemos que o ser Educadora Popular se configura na esperança do sentido desses ambientes e da condição de ter as suas práticas educativas imbuídas e militantes sobre uma percepção de que as suas ações tem uma finalidade. Não sobre uma perspectiva da irrealidade mas mediante a acreditar que é possível fazer a mudança, e que as suas ações são fundamentais para gerar no outro esse mesmo estado de inquietação, responsabilização e ações perante a mudanças possíveis.

Assim, percebemos que as ações e intenções das entrevistas nutre um pensar coerente e linear a respeito da importância dos espaços para a geração de uma consciência para com a sociedade. Ao entender que é possível mudar a realidade a sua volta, como destacou Maria (2023), percebemos que a esperança motiva a permanecer e continuar as suas ações. Para Sônia (2023) a batalha em suas práticas de encontra na perspectiva contra a domesticação dos sujeitos, acreditar e trabalhar para que possam se entender enquanto classe trabalhadora nutre a a motiva a continuar sua caminhada, enquanto Lúcia (2023) acredita e enfatiza as suas ações em acreditar que as mudanças são possíveis.

Em virtude disso, interpretamos que as identidades construídas foram desenvolvidas dentro de algumas perspectivas, o envolvimento com as discussões e o se colocar à disposição construíram nessas mulheres a identidade de Educadoras Populares. Para Bogo (2010) “ A identidade, seja ela individual ou coletiva, é parte constitutiva do movimento dialético já feito, antecipando a expectativa do movimento que ainda fará a nova identidade” (2010, p. 117). Nessa direção, Maria (2023) apresenta a seguinte narrativa:

A minha identidade é hoje eu me considero agricultura, que é a minha origem, Educadora Popular, por essa construção de identidade, ela é uma construção coletiva, você não nasce Educadora Popular, a gente vai se constituindo com as experiências que a gente vai absorvendo ao longo da nossa trajetória Profissional e acadêmica. (Maria, 2023).

A formação de identidades se dá no processo sobre o qual nos envolvemos e nos inquietamos com as condições nas quais estamos colocados. Para Bogo (2010) “às formas de identidades estão marcadas pela aceitação e manutenção do presente, ou pela resistência a ele, ou pelo desejo de destruição e transformação do poder presente” (2010, p.59).

Assim, dentro de uma perspectiva de transformação do presente e resistência às formas de manutenção das opressões sofridas compreendemos que a identidade enquanto Educadoras Populares se constitui a partir da associação de dois conceitos de identidade sendo eles o conceito da identidade de militante, no qual consiste na busca ativa de construir melhores condições no que Bogo (2010) salientou em uma construção de fazer o novo, além disso, o ser educadora se faz mediante ao entendimento de identidades reconstruídas, pois a partir do contexto somos influenciados a não acomodação baseada assim na reflexão crítica do que fomos e do que somos. Assim sendo, Sônia (2023), evidência:

Eu tenho consciência que eu sou uma pessoa incompleta e que não existe uma completude, nós somos seres inconclusos. E é essa a minha inclusão que me permite viver, construir, reconstruir diariamente. (Sônia, 2023)

No processo diário e constante de se reconstruir enquanto pessoa, como destacou Sônia (2023) nos provoca pensar que o processo de construção de identidade se baseia nesse processo de pensar, repensar e projetar o quem somos. Assim, entendemos que o ser Educadora também se constitui na constante reflexão de quem somos.

Desse modo, “[...] o “quem” do saber nos faz voltar ao problema da identidade e aos processos pelos quais atores representam tanto a si mesmos como a outros quando se engajam em atos de saber” (Jovchelovitch, 2011, p.175). Assim, ao saberem a se definir, enquanto mulheres, residentes de um território e toda a suas trajetórias vivenciadas reflete nas suas ações e na construção das suas identidades. Acerca das dimensões formativas da identidade da educadora popular, Sônia (2023) enfatiza:

Eu me defino como uma mulher em constante aprendizagem, desafio e transformação. A minha identidade eu me vejo enquanto uma mulher negra nordestina, homoafetiva, que superou alguns conflitos internos, claro que esses conflitos deram espaço a outros, mas assim me identifico hoje como uma pessoa feliz.(Sonia, 2023)

Desta maneira, essa prática de autoconhecimento move a construção das identidades que são construídas e reconstruídas. Nesta perspectiva, Jovchelovitch (2011) nos mostra que “[...] toda a representação está ligada ao esforço da pessoa e comunidades para representar a *si mesmos*” (Jovchelovitch, 2011, p.175), mediante a isso, no caso das Educadoras Populares, essa representação ganha mais força pois o envolvimento entre elas e as comunidades, os territórios e os movimentos que fazem parte ganham e ganharam grande responsabilidades em suas histórias.

As identidades construídas remetem à comunidade, a representação de si mesmas entrelaçam na representação das lutas que as motiva, as práticas que as envolvem e as transformações que almejam. Assim, o processo de construção da identidade de Educadoras Populares traz um peso para essas mulheres de se conhecer, reconhecer e afirmar enquanto Educadoras Populares. Vejamos o ponto de vista de Lúcia (2023) ”Sou mulher, nordestina, agricultora, educadora popular, eu acho que sim, sou sim educadora popular [suspiro]” (Lúcia, 2023)

O suspiro dado por Lúcia (2023) ao se definir enquanto Educadora Popular, remete a um pensar em toda a sua trajetória de construção e reconstrução esse suspiro nos remete a compreender o que Sônia (2023) enfatizou sobre o ser Educadora Popular como uma escolha política e traduz também o que Maria (2023) abordou que o ser Educadora Popular é um processo contínuo de formação, pois não se nasce Educadora Popular.

Desse modo, entendemos que esse suspiro traduz essa auto afirmação de uma identidade que foi sendo construída, assim, podemos compreender que o ser a identidade enquanto Educadoras Populares se dá por um processo diário e constante de desconstrução e reconstrução baseada no entendimento acerca da construção das identidades sendo formadas pelas experiências vivenciadas que possibilita um novo pensar dos sujeitos no mundo (Bogo, 2010)

O envolvimento entre os sujeitos com o mundo, relacionado a uma concepção de reconstrução da realidade, de identidade pessoal e social é o que compreendemos ser fundamental para a construção do ser uma Educadora Popular. Todas as práticas educativas atribuídas a essas mulheres nos proporciona a reflexão que são sujeitas que não se acomodaram com o mundo a sua volta, e junto com o sentimento de mudança e atuações assíduas nos espaços , estes possibilitaram a construção da suas Identidades enquanto Educadoras Populares.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseado na curiosidade e nas inquietações promovidas pela vontade de compreender as práticas de Educação Popular e as ações das Educadoras Populares inseridas nos ambientes de movimentos sociais, este trabalho teve como objetivo Investigar como se dá o processo de construção da identidade de Educadoras Populares, a partir da história, movimentos e práticas da/na Educação Popular. Podemos discernir que os objetivos propostos para a realização deste trabalho foram alcançados.

Com o propósito de investigar o que é a Educação Popular e como transcorreu o processo de construção enquanto perspectiva educacional foi desenvolvido um panorama histórico compreendendo desde os movimentos de luta e resistência da América Latina ao Brasil, até a elucidação enquanto de fato uma perspectiva educativa com práticas pedagógicas e sociais. Desse modo, a partir dessa compreensão pudemos identificar os movimentos sociais populares que se vinculava as práticas de Educação Popular, assim traçando um levantamento a partir do estado da Arte pudemos perceber a escassez de artigos científicos aos relacionar os ambientes dos movimentos sociais a práticas de Educação Popular e conseqüentemente as ações de Educadoras Populares. A partir disso, foi realizada uma entrevista com Educadoras Populares atuantes em territórios e movimentos sociais para compreender como se desencadeou a construção e identidade dessas mulheres enquanto Educadoras Populares e como são suas ações e práticas.

Com o intuito de compreender que o ser Educadora Popular foi um processo de escolha social e política de mulheres que se opuseram a domesticação do sistema e se compreenderam enquanto sujeitas ativas de um ou vários espaços pudemos compreender que o processo de formação e construção da identidade enquanto Educadoras Populares é pessoal, social e político, Desta forma, essa pesquisa tem o intuito de propor reflexões acerca dos trabalhos e ações educacionais de sujeitos que compreendem a educação enquanto instrumento de transformações sociais e conjuntamente com os movimentos de cunho sociais a formação de outros sujeitos ativamente participantes da sociedade.

Desse modo, as discussões aqui apresentadas buscaram refletir a respeito da compreensão das práticas de Educação Popular regidas pelos Educadores Populares nos ambientes e territórios que se compreendem dentro da pauta de movimentos sociais. Assim, ao entender essas práticas e a partir de uma escuta sensível regida pela entrevista pode ser percebido que essas agentes educativas são sujeitas que compreendem nesses ambientes a transformação social que cada uma almeja. Assim, as suas ações refletem a sua intenção de

sociedade e conseqüentemente as compreende enquanto pessoas de constante transformação. Assim, essa pesquisa apresenta questões que serão pensadas e aprofundadas em trabalhos futuros.

Espera-se que este trabalho possa contribuir nas reflexões das ações de Educação Popular, apresentando os movimentos sociais enquanto espaço de formação e construção de sujeitos sociais politicamente e participantes da sociedade, assim, enfatizando na figura das Educadoras Populares a tarefa de manifestar essa intencionalidade educativa de luta, resistência, criticidade e participação social que é a Educação Popular. Assim, esperamos que as leitoras e os leitores desse trabalho de conclusão de curso se sintam inquietos para estudar sobre a Educação Popular, e assim, internalizar em suas percepções esse sentimento de responsabilidade e ação de transformação social que motivaram as nossas entrevistadas a se tornarem, e se enxergarem Educadoras Populares.

Assim, enfatizando a reflexão, não se nasce Educadora Popular, a partir da vivência e da reflexão do senso de responsabilidade e conseqüentemente da compreensão do que de fato é a Educação popular vai sendo formada essa identidade, assim, o ser Educadora Popular é um processo de escolha social, política e sistematizada pelas ações e percepções de mudança social.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 28-49, 2003.
- BEISIEGEL, C. Alfabetização de jovens e adultos: desafios do século 21. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 84, n. 206-07-08, 2003
- BOGO, A. Identidade e luta de classes. 2 ed., São Paulo, Editora Expressão Popular, 2008
- BRANDÃO, C. R. O que é educação popular. Brasiliense, 2006
- \_\_\_\_\_. O que é educação. Brasiliense, 1995.
- \_\_\_\_\_. O que é método Paulo Freire. Brasiliense, 2017.
- \_\_\_\_\_. (org). Repensando a pesquisa participante. 3 ed., editora brasiliense, 1987.
- \_\_\_\_\_; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Rev. Ed. Popular, Uberlândia*, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007

CARLOS. E. J. Os novos movimentos sociais e a desconstrução das metanarrativas. *In*: JEZINE. E.; BATISTA. M do S. X; MOREIRA. O de L. (org). Educação Popular e Movimentos Sociais: dimensões educativas na sociedade globalizada. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008.221-235

CARRILLO, Alfonso Torres. A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora. *In*: Educação Popular: lugar de construção social coletiva. STRECK, Danilo R.; ESTEBAN Maria Teresa. (Orgs.). Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013

CALDART, Roseli Salete. A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 23<sup>a</sup> reunião anual, v. 24, 2000.

CHINIGIOLI, E. e GUIÑAZÚ, M. M. M. Aportes para el debate en torno de la construcción de saberes desde América Latina. Encuentro de Saberes. 2016. ISSN 2591-491X. Aportes para el debate en torno a la construcción de saberes desde América Latina [43-52]

CHIZZOTTI, A. A Pesquisa Qualitativa em Ciência Humanas e Sociais: Evoluções e Desafios. Revista Portuguesa de Educação, Braga, Portugal, v. 16, n. 002, p. 221-236, 2003.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar em revista, n. 24, p. 213-225, 2004.

FERREIRA, N. S. de A.. As pesquisas denominadas "estado da arte". Educação & Sociedade, v. 23, n. 79, p. 257–272, ago. 2002.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G.. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 14, n. 28, p. 139–152, 2004.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação”, *in*: Brandão, C. R. (Org.). Pesquisa participante. São Paulo:Brasiliense, 34-41. 1981

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. Paz & Terra, 2019.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 70 ed., Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2020.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 82.ed, Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2019



\_\_\_\_\_. Política e educação. vol. 23, São Paulo, Cortez Editora, 1993.

GADOTTI, Moacir. “Educação Popular, Educação Social, e Educação Comunitária: Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.” *Revista Diálogos*, no. Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2012.

GOHN, M. da G. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. *Mediações - Revista de Ciências Sociais*, Londrina, v. 5, n. 1, p. 11–40, 2000. DOI: 10.5433/2176-6665.2000v5n1p11. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9194>. Acesso em: 24 out. 2023

\_\_\_\_\_, M. da G.. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. *Caderno CRH*, v. 21, n. 54, p. 439–455, set. 2008

\_\_\_\_\_, M. da G. Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos do novo paradigma. *ETD-Educação Temática Digital*, v. 4, n. 1, p. 53-77, 2002.

\_\_\_\_\_, M. da G.. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. *Saúde e Sociedade*, v. 13, n. 2, p. 20–31, maio. 2004.

JARA, O. A educação popular latino-americana: história e fundamentos éticos, políticos pedagógicos. 1 ed., São Paulo, Ação Educativa; CEAAL,; ENFOC, 2020.

JOVCHELOVITCH, S. Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura. Trad. De Pedrinho Guareschi. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIBÂNIO, J. C.. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, 0n. *Educ. rev.*, 2001 (17), p. 153–176, jan. 2001.

LIMA, T.; MIOTO, R. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007

LÜDKE, M.; ANDRÉ, D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MEJÍA J. Marco Raúl La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 2014, 22( ), 1-31 [fecha de Consulta 16 de Noviembre de 2022]. ISSN: 1068-2341. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898079>

\_\_\_\_\_. J. La Educación Popular En El Siglo XXI. una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. *Prax. Saber, Tunja*, v. 6, n. 12, p. 97-128, July 2015. Available from <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext & pid=S2216-01592015000200006 & lng=en& nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S2216-01592015000200006 & lng=en& nrm=iso)>. access on 21 Aug. 2023.

MELO NETO, José Francisco de. Educação popular em economia solidária. XIX Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação, 2006.

MOREIRA. O. de L. ONGs, Movimentos sociais e educação Popular: uma reflexão sobre a experiência educativa do SEDUP. *In: JEZINE. E.; BATISTA. M do S. X; MOREIRA. O de L. (org). Educação Popular e Movimentos Sociais: dimensões educativas na sociedade globalizada. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008. 135-146.*

PALUDO, C. “Educação Popular Como Resistência e Emancipação Humana.” *Cadernos CEDES*, vol. 35, no. 96, 2015, pp. 219-238, Versão on-line ISSN: 1678-7110. Accessed 08 setembro 2021.

PAULA, E. M. A.; MACHADO, É. R. “Pedagogia: concepções e práticas em transformação.” *Educar em Revista*, no. 35, 2009, pp. 223-236.

PIZZANI, L.; (Org.) et al. A Arte da Pesquisa Bibliográfica na Busca do Conhecimento. *Revista Digital Biblioteconomia e Ciência da Informação.*, Campinas, v.10, n.1, p.53-66, jul./dez. 2012 ISSN 1678-765X

PREISWERK, Matthias. A questão do método na educação popular e na teologia da libertação. *Estudos Teológicos*, v. 3, n. 3, p. 279-291, 1995.

QUINJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2005.  
[http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf)

SANTOS, B. de S ; ARAÚJO, S ; BAUMGARTEN, M. As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. *Sociologias*, v. 18, p. 14-23, 2016.

SCHERER-WARREN, Ilse. Movimentos sociais no Brasil contemporâneo. *Revista História: Debates e Tendências*, v. 7, n. 1, p. 9-21, 2007.

SILVA, A. P. P. N. da; SOUZA, R. T. de; VASCONCELLOS, V. M. R. de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. *Educação. Porto Alegre*, Porto Alegre, v. 43, n. 3, e 37452,

set.2020. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext & pid=S1981-25822020000300005 & lng=pt\ nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S1981-25822020000300005 & lng=pt\ nrm=iso)>. acessos em 26 jul. 2023.  
<https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.3.37452>.

STRECK, D. R.. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2010, v. 15, n. 44

\_\_\_\_\_. Metodologias participativas de pesquisa e educação popular: reflexões sobre critérios de qualidade. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 20, n. 58, p. 537–547, jul. 2016.

\_\_\_\_\_. O Fórum Social Mundial e a agenda da educação popular. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 58–68, 2004.

ARAÚJO, Ismael Xavier de; SILVA, Severino Bezerra da. *Educação do Campo e a formação sociopolítica do educador*. Editora Universitária da UFPB: João Pessoa, 2011.

ZITKOSKI, J. J. Educação popular e economia solidária: um diálogo possível e necessário. **Diálogo**, n. 17, p. 97-106, 2010.

\_\_\_\_\_, J. J. Educação popular e movimentos sociais na América Latina: o desafio da participação cidadã. **Educação**, v. 42, n. 1, p. 73-84, 2017.