

Educação Popular e Bem Viver: um diálogo a partir das realidades amazônicas

Educación Popular y Vivir Bien: un diálogo basado en las realidades amazónicas

Sulivan Ferreira de Souza
Raquel da Silva Lopes
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Louise Rodrigues Campos
Instituto Federal do Pará (IFPA)
Altamira-Brasil

Resumo

O trabalho objetiva analisar as contribuições político-pedagógicas da Educação Popular para a construção de uma outra matriz de pensamento socioambiental, a partir do movimento do Bem Viver. Caracteriza-se com um ensaio acadêmico com levantamento bibliográfico e reflexões advindas das vivências e produções com coletivos da educação popular da região amazônica. A radicalidade do paradigma do movimento Bem Viver associada ao caráter emancipador da educação popular pode trazer contribuições muito profícuas à reflexão sobre as possibilidades de transformação social, a partir de experiências de contradição no corpo do sistema-mundo moderno/colonial. Em face disso, destacam-se as seguintes diretrizes pedagógicas: diálogo; sistematização de experiências e epistemologias populares. Estas diretrizes promovem dispositivos, práticas e conhecimentos para pensar-fazer um mundo diferente.

Palavras-chave: Educação Popular; Bem Viver; Amazônia.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar las contribuciones político-pedagógicas de la Educación Popular para la construcción de otra matriz de pensamiento socioambiental, basada en el movimiento del Buen Vivir. Se caracteriza por ser un ensayo académico con un relevamiento bibliográfico y reflexiones surgidas de experiencias y producciones con colectivos de educación popular en la región amazónica. El paradigma radical del movimiento Bem Viver, combinado con el carácter emancipador de la educación popular, puede hacer una serie de contribuciones muy fructíferas a la reflexión sobre las posibilidades de transformación social, a partir de experiencias de contradicción en el cuerpo del sistema-mundo moderno/colonial. Las orientaciones pedagógicas: diálogo, sistematización de experiencias y epistemologías populares promueven dispositivos, prácticas y saberes para pensar y hacer un mundo diferente.

Palabras clave: Educación Popular; Buen Vivir; Amazonia.

Introdução

Neste trabalho buscamos refletir, a partir de experiências vivenciadas em territórios amazônicos, a respeito do potencial heurístico-epistêmico da Educação Popular e de seu acúmulo teórico-metodológico enquanto dispositivo de fortalecimento de movimentos para a construção de um projeto de sociedade pautado na perspectiva do Bem Viver, numa concepção enraizada nas realidades amazônicas. Para tanto, partimos de nossas vivências como educadores e da escuta atenta e dialógica dos sujeitos com quem as partilhamos, num exercício permanente, nem sempre fácil, de deslocamento político e cognitivo que nos provoca a sempre colocar em questão nossas formas de pensar, de conceber o mundo, suas relações e as maneiras como atuamos no campo da educação popular não somente como ação profissional, mas também como opção político-existencial.

Dentre as vivências que impulsionaram esse debate teórico, destacam-se: a atuação como educadores no Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP/UEPA; a coordenação do Projeto Magistério Extrativista da Terrado do Meio, a criação do Curso de Educação do Campo e a atuação juntos aos movimentos sociais e comunidades tradicionais da Região Transamazônica e Xingu; a atuação no Núcleo de Estudos e Pesquisas - Territórios Amazônicos, Educação Popular e Etnodiversidade (TAJÁ) - FACETNO/UFGA; a organização do Curso de formação de educadores populares da América Latina e Caribe: um diálogo entre Brasil e Argentina e a participação no Grupo de Trabajo Educación popular y Pedagogías Críticas - Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

A escolha pelo tema é motivada, especialmente, por acreditarmos que a educação é um campo em disputa por se tratar de um dos principais espaços de produção de subjetividades: é **nos** e por meio **dos** processos educativos que nos tornamos quem somos, que aprendemos a ser gente, a ver o mundo, a nós mesmos e aos outros. É pela educação que se forjam as narrativas que sustentam a ordem do mundo. Acontece, porém, que as relações de poder na origem da matriz educacional hegemônica foram tão naturalizadas que perdemos de vista sua gênese sociohistórica e tendemos a apenas reproduzir modelos que mascaram e perpetuam desigualdades de diversas naturezas, inclusive desigualdades epistêmicas e ambientais.

Fazer frente a esse cenário requer muito mais do que “arranjos” no interior dessa matriz bancária de educação, uma vez que sua arquitetura é comprometida com a manutenção da ordem social que tem nos levado ao quadro atual de crises conexas no qual

tem se destacado a crise climática, especialmente com a situação de colapso no Rio Grande do Sul – para ficarmos com uma evidência em nível apenas nacional.

Assim, optamos por trazer para o centro do debate as contribuições políticas-pedagógicas da Educação Popular para a construção de uma outra matriz de pensamento socioambiental, o movimento do Bem Viver, a partir da Amazônia paraense. Para dar conta desse propósito, organizamos o texto em três seções, a saber: 1) Contexto socioeconômico, político e pedagógico do Sistema-Mundo Moderno/Colonial/Capitalista; 2) Bem Viver: um movimento em construção; 3) Educação Popular Libertadora: Aprendizados, Saberes e Bem Viver e Considerações Finais.

Contexto Socioeconômico, político e pedagógico do Sistema-mundo Moderno /Colonial / Capitalista

Como nos lembram Almeida, Mohn e Souza (2019), “(...) a educação não está imune às transformações da base material da sociedade, logo, as políticas educacionais são hoje orientadas pelas proposições capitalistas que consideram o mercado o eixo das relações sociais” (p. 36). Desse ponto de vista, e particularmente a partir da virada neoliberal, cujos maiores expoente políticos podem ser encontrados nos governos de M. Thatcher, no Reino Unido, e de R. Reagan, nos Estados Unidos, foram aceleradas as mudanças decorrentes dessa orientação econômica no interior do campo educacional, via reformas mais ou menos estruturadas, ou simplesmente por meio da precarização crescente e silenciosa dos mecanismos de garantia do direito à educação.

Igualmente perverso, e como contraparte desse processo de mercantilização da educação escolar, é o efeito cognitivo provocado nos processos de subjetivação especialmente dos estudantes que são ensinados a normalizar situações de injustiça e desigualdade social e levados a se verem como indivíduos em competição que ‘vencerão’ na vida por meio de esforço pessoal. Nessa ótica neoliberal, a educação deve “[...] produzir cidadãos que não lutem por seus direitos e pela desalienação do e no trabalho, mas cidadãos ‘participativos’, não mais trabalhadores, mas colaboradores [...]” (Frigotto, 1998, p. 48). A mercantilização do direito à educação, que passa a ser vista como uma prestação de serviço, esvazia a experiência educacional como processo de sociabilidade para o sensível comum e “[...] promove o individualismo, desmobiliza ações de solidariedade e de participação social, mas tranquiliza a consciência, uma vez que a lógica do modelo é considerada a lógica da

natureza: vence o mais capaz [...]” (Corrêa, 2000, p. 41). A escola, transforma-se, assim, em uma máquina de produzir competidores, empresários de si mesmos, empreendedores num perverso circuito de trocas de afetos tristes que garante a permanência e a sustentação do sistema mundo (Safatle, 2015).

As transformações econômicas, políticas e socioambientais atuais que levaram a uma série de crises conexas, como a crise climática, crise migratória, ascensão dos movimentos neofascistas e elevação das desigualdades sociais no mundo acarretam vários impactos nos modos de vida e na organização dos coletivos humanos urbanos e rurais em diferentes lugares do planeta, e em especial, nas comunidades da Amazônia brasileira.

O desequilíbrio socioambiental ocasionado pelo modelo produtivo moderno/colonial/capitalista vem corroendo e violentando a vida social em diferentes dimensões. Manter-se vivo nas atuais condições econômicas e socioambientais se impõe como o grande desafio do tempo presente, como sublinha Ailton Krenak (2019, p.10):

Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade. Enquanto isso — enquanto seu lobo não vem —, fomos nos alienando desse organismo de que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza.

A lógica colonizadora moderna/colonial se efetiva na degradação socioambiental contemporânea e os seus males são notórios. Podemos observar, pelos dados da Organização Mundial de Meteorologia (OMM), que o ano de 2023 foi o ano mais quente nos últimos 174 anos, desde que iniciaram as observações meteorológicas – as quais sinalizaram que a temperatura média da superfície global registrou 1,4°C acima da média de 1850/1900 (INMET,2023; ONU, 2024).

As mudanças climáticas estão trazendo impactos quase irreversíveis para a nossa vida na terra, podemos destacar a seca histórica na Amazônia, as fortes chuvas no Rio Grande do Sul e na Bahia, as tempestades de areia no interior de São Paulo, as fumaças das queimadas encobrindo a cidade de Manaus e as queimadas históricas no Pantanal Mato-Grossense.

Para Dowbor (2018, p.21), “A violência contra o planeta não se limita ao plano ambiental”, cuja crise, segundo esse economista, é desdobramento da entrada do capitalismo “na fase de dominação dos intermediários financeiros sobre os processos produtivos” (Dowbor, 2018, p. 22), a chamada financeirização do capital, que desloca ativos

das relações de produção para a cadeia de investimentos, evidência que marca, ainda segundo este mesmo autor, a era do capital improdutivo, cujos mecanismos de ganhos especulativos transformam tudo em mercadoria, inclusive a natureza, gerando mais desigualdades e acentuando a pobreza num círculo vicioso:

É a chamada armadilha da pobreza, a *poverty trap*, igualmente chamada de pobreza estrutural: a pobreza realmente existente trava as oportunidades para dela se libertar. Como estuda uma criança numa casa sem eletricidade? Como guardam remédios ou alimentos? Com Amartya Sen, passamos a entender a pobreza como a falta de liberdade de escolher a vida que se quer levar, como a privação de opções (Dowbor, 2018, p. 23).

[...] Não haverá tranquilidade no planeta enquanto a economia for organizada em função de 1/3 da população mundial. Até quando iremos culpar os próprios pobres pela sua pobreza, pretensa falta de esforço ou iniciativa, sugerindo que a riqueza dos ricos resulta de dedicação e merecimento? A desigualdade é fruto de um sistema institucionalizado cuja dinâmica estrutural precisa ser revertida (Dowbor, 2018, p. 25).

Todo o cenário que se apresenta no *antropoceno* provoca um certo fatalismo sobre o futuro do mundo e as dinâmicas da vida terrestre. Contudo, essas alterações socioeconômicas, ambientais e políticas também produzem mobilizações e movimentos de resistências pelos quais diversos grupos buscam construir ações coletivas para a tessitura de um mundo diferente. São projetos coletivos que se materializam em diferentes movimentos e/ou abordagens como ecossocialismo, anticolonialismo, decolonialidade, Bem Viver, Filosofia Ubutum, entre outros.

Neste ensaio vamos refletir sobre a centralidade da necessidade de levar mais a sério as bases para a desejada reversão da dinâmica estrutural desse sistema institucionalizado que produz tanta desigualdade, e tentaremos fazer isso a partir do paradigma e/ou abordagem do 'Bem Viver', que ganhou espaços acadêmicos, políticos e pedagógicos nas esferas públicas de debate com intuito de congregiar coletivos para elaborar formas outras de desenvolvimento.

Buscamos destacar algumas diretrizes pedagógicas advindas do movimento de educação popular libertadora para arquitetar proposições epistêmicas e as pôr em diálogo com a perspectiva de Bem Viver constituída por matizes amazônicos.

Bem Viver: um movimento em construção

O Bem Viver enquanto filosofia, movimento político e concepção gnosiológica, tem origem nas comunidades indígenas das regiões dos Andes e da Amazônia. Principalmente

com os povos originários do Equador, Bolívia e Peru. Surge como um modo-outro de viver e como crítica ao modelo vigente de desenvolvimento do sistema-mundo moderno/colonial/capitalista. Antes, porém, de apresentarmos suas linhas mestras, gostaríamos de fazer uma pequena ressalva a partir de Anders Burman (2017), que, embora se refira à Bolívia, pode ser bastante útil no sentido de nos manter atentos às armadilhas que uma proposição subalternizada pode vir a sofrer quando se tenta esvaziar os fundamentos políticos de sua base ontológica:

En la Bolivia de hoy, el “vivir bien” puede significar todo o nada. Puede ser un horizonte de lucha comunitaria contra el capitalismo depredador y la colonialidad global, una lucha enraizada en y promovida desde la vida comunitaria de los ayllus y en prácticas cotidianas. Sin embargo, el vivir bien también puede ser una visión mística, romancista y exotizante de “lo indígena”, una visión desde arriba, propagada por las clases dominantes. Asimismo, puede ser una cortina de humo, un eufemismo de “desarrollo” en el discurso gubernamental, una manera de encubrir las contradicciones entre políticas extractivistas por un lado y discursos sobre descolonización y los derechos de la Madre Tierra por el otro. Para entender esta diversidad de usos e ideas relacionados al vivir bien, habría que pensarlo como un concepto aún en construcción (Gudynas 2011), un concepto que se encuentra en medio de conflictos medioambientales, políticas estatales, producción intelectual y movilizaciones sociales. Incluso, se puede afirmar que en torno al significado del vivir bien se perpetra hoy un conflicto discursivo-político. Al mismo tiempo, el conflicto tiene también una importante dimensión ontológica, es decir lo que está en juego no es solamente la semántica política del vivir bien, sino la naturaleza misma de la realidad en la cual se supone que se viva bien (Burman, 2017, p. 155).

Esta ressalva tem o propósito de nos deixar em alerta para os perigos de apropriação indevida quando se trata da disputa pelos fundamentos tanto ônticos quanto ontológicos do Bem Viver, pois é muito fácil fazer concessões semântico-discursivas para performar uma posição política alinhada aos subalternos, sem contudo, assumir de fato as consequências práticas de tal opção. Da mesma forma, é preciso ficar alerta à estratégia de ‘metabolização’ do discurso do Bem Viver por parte do ideário neoliberal.

No campo acadêmico esse debate é encabeçado pelos autores: Alberto Acosta (2016); Reinaldo Fleuri (2022); Fernando Mamani Huanacuni (2010); Ailton Krenak (2020); Luis Macas (2014); Pablo Solón (2019); Julieta Paredes (2014), entre outros autores e autoras. É a partir dessa rede conceitual que vamos estabelecer nosso diálogo com as proposições do Bem Viver.

Essa rede de acadêmicos/ativistas busca com os povos indígenas Quíchua, Aymara, Guarani, Mapuche entre outros, constituir o seu eixo de reflexão-ação. Seus fundamentos emergem das visões de mundo propagadas pelos povos originários, percepção de vida e

mundo que é integrada com a natureza e as diferentes comunidades, numa relação de complementariedade com os seres vivos e com a madre Terra. Nas palavras de Acosta (2016):

O Bem Viver, Buen Vivir ou Vivir Bien também pode ser interpretado como *sumak kawsay* (kíchwa), *suma qamaña* (aymara) ou *nhandereko* (guarani), e se apresenta como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida. Não se trata de uma receita expressa em alguns poucos artigos constitucionais e tampouco de um novo regime de desenvolvimento. O Bem Viver é, essencialmente, um processo proveniente da matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a Natureza (Acosta, 2016, p. 23).

A perspectiva de sociedade elaborada pelo movimento Bem Viver é integrada às produções teóricas e metodológicas da periferia global, em especial, as produções da rede modernidade/colonialidade/decolonialidade. Uma percepção de mundo forjada a partir das realidades latino-americanas e caribenhas em constante diálogo com o sul global.

A composição da perspectiva do Bem Viver com a decolonialidade implica a problematização das estruturas da matriz de desenvolvimento econômico e tecnológico da Modernidade/Colonialidade/Capitalista, pois, como nos lembra Dowbor (2018), é preciso reverter os fundamentos, detonar o núcleo do sistema produtivo vigente que se ancora na exploração da força de trabalho humana, no monopólio dos meios de produção e no fetichismo das relações sociais e técnicas de produção (Escobar, 2005; Quijano 2005).

São relações sociais que apartam os seres humanos como seres integrantes do meio ambiente, estabelecendo uma escala entre as comunidades humanas, a natureza e as outras espécies. O Sistema-Mundo Moderno/Colonial/Capitalista está impregnado pela colonialidade, cuja matriz de poder-saber produz subjetividades hierarquizadas, sendo a humanidade o polo dominador do mundo e institui uma associação predatória com as diferentes formas de vida, por meio de mecanismos de uma lógica segundo a qual humanos são superiores e não humanos são inferiores.

A colonialidade está tão enraizada em nossa sociedade que a nossa conexão com a mãe terra é uma relação de uso, controle e espoliação. Isso é perceptível na própria gramática do crescimento econômico, que denomina o conjunto de entes da natureza como ‘recursos naturais’, recursos para abastecer as necessidades da civilização humana como água, alimentação, energia, transporte, telecomunicação entre outras.

Para Fernando Huanacuni Mamani (2010), o mundo capitalista moderno prega uma ideia de “viver bem” ligada a uma racionalidade neoliberal, o viver bem como avanço social

A Educação Popular e Bem Viver: um diálogo a partir das realidades amazônicas

através do consumo material, acúmulo de riquezas e uso dos recursos naturais para o crescimento individual, financeiro, tecnológico e material. Viver bem nessa ótica é viver melhor do que outros, comer melhor, dormir melhor, respirar melhor e conviver melhor, enquanto uma outra parcela dessa sociedade, vive mal, come mal, dorme mal, respira mal e convive mal com os seus iguais.

O viver bem, na visão hegemônica, é a busca de um bem-estar financeiro e social no Sistema-Mundo Moderno/Colonial/ Capitalista, pois:

La promesa del desarrollo, de la modernidad, el progreso y todos sus postulados, nos quiso hacer creer que podíamos dejar de ser “pobres” y alcanzar un “mejor nivel de vida”, tanto a nivel personal como a nivel de Estados y que los recursos naturales eran una condición clave para lograrlo, con una “inversión adecuada”. [...] Esta economía, es una economía generada bajo la forma actual de concebir la vida: individualista, humanista (antropocéntrica), desintegrada de la vida, homogeneizadora, jerárquica, competitiva, orientada sólo al consumo y al capital y donde sólo ganan los más fuertes. De ahí la urgencia no sólo de un nuevo modelo económico, sino de una nueva forma de vida sustentada en el equilibrio y la armonía y en el respeto a la vida (Huanacuni Mamani, 2010, p. 51).

Essa procura pelo Bem-estar é difundida nas diferentes extensões da vida e nos espaços de sociabilidade, é difundida na escola, no ambiente de trabalho, nos meios de telecomunicação, nas relações com o Estado e nas relações familiares. Somos bombardeados pela ideia de “quem acredita sempre alcança”, “não reclame! Trabalhe!”, “mude o seu *mindset* e mude sua vida”, “compre, seja”, são jargões populares que informam que o progresso é para todos e o viver bem é reduzido ao acesso a bens de consumo e serviços.

O acesso pleno às maravilhas da modernidade é alardeado como vantagem ao alcance de todos, mas as oportunidades desse acesso são restritas, esse progresso e o uso ilimitado dos recursos naturais não são para todos. Aos pobres restam a exploração, a desumanização e a fragmentação inerentes à modernidade/colonialidade.

No decorrer da história do planeta e da humanidade as comunidades tradicionais e povos originários cultivaram e estão cultivando formas outras de vida, modos de vida que visam integrar os diferentes ecossistemas, territórios e seres vivos. São formas de viver e conviver para além do paradigma da modernidade/colonialidade vigente.

A perspectiva, o movimento e projeto de sociedade denominado de ‘Bem Viver’ são estruturados em alguns princípios que são inegociáveis, pois são valores com origens ancestrais e acúmulo histórico-cultural. Fleuri (2022, p.274), a partir das obras de Macas

(2014), Huanacuni (2010) e Acosta (2016), sistematiza essa ontologia em três princípios: a) relacionalidade; b) correspondência ou integralidade e c) complementariedade.

[...] O princípio da **relacionalidade** refere-se à interdependência entre todos os elementos da realidade social, natural e sobrenatural, interconectados de forma a se complementar e autorregular [...]

[...] **Correspondência ou integralidade**: a relação harmoniosa entre os componentes da realidade corresponde a uma matriz inerente ao conjunto de todos os seres existentes. [...] A relação de correspondência existe desde e entre os vários níveis de relação possíveis.

[...] A **complementariedade**, terceiro princípio do Bem Viver, indica a lógica de realização dos dois primeiros. De acordo com esse princípio, as dualidades (em que a lógica ocidental enfatiza a relação de oposição e de mútua exclusão), na filosofia indígena andina, são entendidas como relações entre elementos que, ao se diferenciarem, são mutuamente complementares e essenciais para que a vida se realize. Assim, cada elemento ou dimensão do sistema-cosmos, bem como os outros dos quais se diferenciam e se excluem, são forças necessárias que convivem, se relacionam e devem se manter equilibradas (grifos nossos).

Os princípios apresentados apontam para um outro mundo, um mundo sem os mecanismos de exploração do trabalho e da natureza, sem as dinâmicas de degradação socioambiental e segregação social e cultural, é um mundo que existe e resiste há séculos, e no qual, apesar dos diferentes períodos de colonização e colonialidade, os povos originários continuam cultivando os seus modos de vida.

Os modos de vida ancestrais articulam agrupamentos humanos com a finalidade de estabelecer o equilíbrio dos ecossistemas com os distintos seres vivos, respeito à consciência espiritual e às necessidades da realidade histórico-cultural de cada coletivo. São formas de sociabilidades que caminham para a integralidade entre os seres vivos. É evidente que não se apagam as contradições, nem os conflitos gerados para estabelecer o equilíbrio, uma vez que elas se complementam, somos parte desse todo, somos com os outros e com as diferentes dimensões do existir e dos ecossistemas.

O projeto político, econômico e educativo do movimento Bem Viver está presente em vários espaços acadêmicos, as produções teóricas estão em alta nas universidades, presentes em projetos de justiça climática, em ações de inúmeras organizações não governamentais, está nos programas políticos de partidos progressistas. Podemos encontrar uma infinidade de artigos, livros, filmes, podcast, vídeos, peças de teatro e produções artísticas com a finalidade de construir o projeto “Bem Viver”.

A Educação Popular e Bem Viver: um diálogo a partir das realidades amazônicas

São ações, estratégias, programas e artefatos preocupados com a construção filosófica, política, econômica e educativa de um mundo que volte a ser ligado à mãe terra e em harmonia entre os ecossistemas.

O conceito e movimento que pode ser considerado até uma “entidade” está em disputa constante. É importante realizar algumas ponderações, apesar do conceito ter surgido com os movimentos indígenas, a ideia foi apropriada, assimilada e reelaborada por diferentes movimentos sociais, coletivos populares, grupos acadêmicos, organizações partidárias, organizações não governamentais, entre outras instituições.

É um conceito em processo de elaboração em constante disputa. Podemos sinalizar os seguintes usos e táticas: a) ora é usado para instrumentalizar bandeiras importantes como sustentabilidade, economia verde e justiça climática levando ao desaparecimento da sua crítica radical ao modelo capitalista da modernidade/colonialidade; b) ora a origem dos povos originários é apagada e se usa a noção de Bem Viver como uma filosofia estritamente ocidental, moderna/colonial; c) ora é entendido como uma solução pueril para problemáticas complexas sobre desenvolvimento socioeconômico, progresso humano e avanço tecnológico.

Como já assinalado a partir de Burman (2017), discutir sobre **Bem Viver** exige cautela com a pulverização de seus usos e sentidos, todavia entendemos que na contemporaneidade é um movimento-conceito importante para adiar o fim do mundo, contracolonizar o sistema-mundo moderno/colonial/capitalista e pensar num futuro transmoderno (Krenak, 2020; Bispo, 2023; Dussel, 2005).

Como já assinalamos a partir de Almeida, Mohn e Souza (2019, p.36), a educação reflete a base material da sociedade em que está inserida. Assim, é de fundamental importância não esquecermos que “[...] o neoliberalismo é um fenômeno contraditório em si mesmo, pois nele existem forças contrárias que ora geram um movimento de afirmação, ora de negação, e até mesmo de superação”. E é nessa perspectiva que passamos agora a refletir a respeito do potencial da Educação Popular na Amazônia enquanto movimento de transgressão em diálogo com as premissas político-epistêmicas do Bem Viver.

Acreditamos que a radicalidade desse paradigma associada ao caráter emancipador da educação popular pode trazer uma contribuição muito profícua à reflexão sobre as

possibilidades de transformação social, a partir de experiências de contradição no corpo do próprio neoliberalismo.

Educação Popular Libertadora: Aprendizados, Saberes e Bem Viver

A radicalidade do Bem viver enquanto movimento teórico e político instiga a discussão com diferentes campos epistêmicos, afetivos e políticos, como a Educação Popular. Cientes disso, somos provocados pela indagação: quais os saberes e as práticas que a Educação Popular (EP) traz ao debate e aos projetos coletivos do Bem Viver? Dedicar a atenção a essas indagações tem sentido humanizador, referente ao que nós temos aprendido e/ou podemos aprender com a articulação desses dois movimentos teórico-políticos. Esse “nós” pode referir-se a todos que lerem esse texto. E, em específico, nós que ensinamos e aprendemos nos territórios amazônicos e com os sujeitos amazônidas; nós, que estamos situados nesse território, e ao que nós temos aprendido e/ou podemos aprender com as práticas da Educação Popular Libertadora e como estas contribuem ao Bem Viver.

A Educação Popular é um movimento/paradigma histórico forjado na América Latina e Caribe pelos movimentos sociais e coletivos populares, suas práticas pedagógicas são desenvolvidas por populações camponesas, grupos de assentados e sem terras, comunidades quilombolas, povos indígenas, movimento de atingidos por barragens, movimentos negros, movimentos feministas, sindicatos, dentre outros coletivos sociais.

Para a pesquisadora argentina Puiggrós (1993, p.33):

La educación popular es siempre una posición política y política-pedagógica, un compromiso con el pueblo frente al conjunto de su educación y no se reduce a una acción centrada en una modalidad educativa, tal como la educación no formal; o a un recorte de los sectores populares, tal como los marginados; o a un grupo generacional, como los adultos; o a una estrategia determinada, como la alfabetización rural.

A Educação Popular é uma postura pedagógica e política fomentada a partir dos sujeitos e de suas territorialidades, é desenhada e elaborada desde as demandas imediatas do povo e desde projetos de transformação social. A EP não se reduz a uma modalidade da educação, nem a um segmento social, tampouco a um grupo geracional ou a uma metodologia de ensino.

Nas palavras de Adriano Nogueira e Paulo Freire, a EP é um esforço de mobilização para transformação social e libertação dos oprimidos:

A Educação Popular e Bem Viver: um diálogo a partir das realidades amazônicas

Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira “definição” eu aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política (Freire; Nogueira, 1993, p. 19).

Nas obras de Freire, Fals Borda e Puiggrós, pode-se enfatizar que as características basilares da educação popular residem no aspecto político-pedagógico, no processo de denúncia e anúncio, na organização e ação coletiva e nas relações dialógicas e engajadas das vivências populares “com e nos” territórios populares.

O educador colombiano Torres Carrillo (2016), na última década, vem apresentando uma série de trabalhos que visam sistematizar a genealogia da EP (origens, contextos, dissidências, influências e impactos). Ele entende que há uma miríade de conceituações acerca do movimento de Educação Popular, por conta disso busca reunir os elementos constitutivos e elaborar um núcleo comum.

Nas palavras do autor, os eixos comuns da Educação Popular são:

1. Una lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.
3. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social.
4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.
5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas (Torres Carrillo, 2016, p. 14).

Esse paradigma/movimento congrega metodologias participativas, construção de pensamentos autênticos, potencializador das alteridades populares, sem esquecer a criação de estratégias contra-hegemônicas e fortalecimento de engajamento coletivo para a mudança social.

O movimento/paradigma da EP vai assumindo agendas conforme os desafios enfrentados e de acordo com os objetivos dos coletivos, encarnando táticas diferentes em concordância com as demandas sociopolíticas e territoriais e com os projetos mais amplos de sociedade.

O paradigma/movimento da educação popular libertadora contém diversas constelações teóricas e formações praxiológicas (referente à *práxis*), que podem se expressar

de diferentes maneiras, em múltiplos territórios, e serem organizadas por diferentes sujeitos e com distintos símbolos. Para se efetivar um projeto coletivo, crítico e transformador do movimento Bem Viver é necessário estabelecer um campo de atuação educacional. Propor práticas pedagógicas que viabilizem reflexões e ações comunitárias concertadas com a construção de um outro mundo possível.

Pensando nas contribuições possíveis, vamos elencar algumas diretrizes pedagógicas da Educação Popular para o Bem Viver. Essas diretrizes não são amarras ou normas fixas, são estratégias para enfrentar os diferentes discursos e práticas colonizadoras sobre os rumos e ações do Movimento Bem Viver.

Diretrizes Pedagógicas da Educação Popular em diálogo com os princípios do Bem Viver

a) Diálogo e Bem Viver

O diálogo é comumente entendido ou confundido como um processo harmônico que sempre busca a conciliação entre os (as) envolvidos (as). Entretanto, essa é uma visão reducionista e/ou ingênua. O diálogo é o encontro das diferenças, é a congregação de intersubjetividades e de contextos sociopolíticos e culturais diversos.

Como já elucidava Paulo Freire (2016, p.139):

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este elimina de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexistente esta confiança na antidialogicidade da concepção “bancária” da educação.

O diálogo é aprender com o Outro/a Outra, é construir com o Outro/a Outra em meio ao mundo e suas historicidades, então, os sujeitos, as comunidades tradicionais, os coletivos populares, educadores populares e profissionais não só aprendem, também ensinam-aprendam.

Estabelecer diálogo entre os diferentes atores sociais como sindicatos, organizações não governamentais, universidade, escolas, organizações políticas, associações e centro comunitários fortalece o projeto coletivo do movimento Bem Viver. O diálogo é fundamento e metodologia importante da educação popular e nos conduz à seguinte indagação: como estão ocorrendo essas articulações do movimento do Bem Viver? Quais desafios precisam ser superados para promover o diálogo entre os agentes em prol do Bem Viver?

A Educação Popular e Bem Viver: um diálogo a partir das realidades amazônicas

Pensando a partir das realidades amazônicas: como está sendo o papel das associações comunitárias indígenas, quilombolas e das comunidades tradicionais nos debates e nas decisões políticas sobre os projetos de justiça climática? Os ribeirinhos, extrativistas, agricultores familiares e pescadores estão participando da agenda global de desenvolvimento sustentável? O diálogo significa participação efetiva, os grupos subalternizados precisam ter escuta, voz e ação concreta.

b) Sistematização de Experiências e Bem Viver

Os movimentos de Educação Popular nos ensinam que é necessário realizar uma avaliação crítica e constante das práticas pedagógicas do movimento de educação popular, é necessário refletir, identificar os impactos e as fragilidades das ações.

Oscar Jara (2006, p.24), ao propor uma metodologia de sistematização de experiência, nos chama atenção para o seguinte:

A sistematização é aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que intervieram no dito processo, como se relacionaram entre si e porque o fizeram desse modo.

Esse processo nos ajuda a entender as contradições presentes nas ações coletivas dos educadores populares, perceber os processos de construção de saberes, confrontar os procedimentos colonizadores e alienantes.

Essa diretriz pedagógica sublinha que é preciso aprender com as experiências históricas, ancestrais e coletivas. Os coletivos Amazônidas possuem uma experiência antiga com as mudanças climáticas, com as transformações violentas dos projetos colonizadores na região, possuem uma gama de saberes, estratégias e projetos de re-existência.

Partindo dos contextos amazônicos: quais experiências históricas e comunitárias estão presentes nas discussões/ações sobre justiça climática? Por exemplo, como a Associação dos Moradores da Reserva Extrativista Rio Xingu, Associação dos Moradores da Reserva Extrativista Riozinho do Anfrísio (Amora), Associação dos Moradores da Reserva Extrativista Rio Iriri (Amoreri); Associação Extrativistas Rio Iriri-Maribel (Aerim) estão situadas nesse cenário e quais experiências de luta social podem compartilhar?

c) Epistemologia Popular e Bem Viver

As proposições do Movimento Bem Viver estão em constante processo de disputa. Essa efervescência de posições torna perceptíveis várias miríades epistêmicas nesse

panorama, como já foi sinalizando anteriormente, o movimento é disputado por correntes neoliberais, pós-modernas, marxistas, pós-marxistas, anticoloniais, entre outras.

O eixo central da produção e circulação de saberes do movimento Bem Viver necessita partir do protagonismo dos povos e comunidades tradicionais, das suas organizações comunitárias e dos seus saberes ancestrais, os saberes tradicionais e populares. São esses conhecimentos que fundamentam as ações pedagógicas, articulações políticas e materialização dos projetos coletivos em prol um mundo justo, igualitário, e intercultural, integrado com a natureza.

As epistemologias dos povos indígenas e populações tradicionais estão presentes na agenda do Estado Nação? Nas pautas das organizações internacionais em defesa da justiça climática? Nos encaminhamentos dos fóruns, conferências e assembleias sobre as crises climáticas, desigualdade social e crise civilizatória?

Os territórios Amazônicos têm incidência nesse movimento? Os conhecimentos produzidos pela Coordenadora de Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica (COICA), pelas Organizaciones de Base de Comunidades Negras, Raizales y Palenqueras, pela Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ), pelo Conselho Nacional das Populações Extrativistas (CNS), pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) entre outras organizações, estão sendo partilhados nas diferentes esferas formativas? Como as escolas, universidades, escolas sindicais e organizações educativas não escolares estão acessando esses conhecimentos?

As diretrizes pedagógicas aqui apresentadas nos ajudam a estabelecer uma postura de relacionalidade, de integralidade e de complementariedade, entre os agrupamentos humanos e não humanos, entre os diferentes territórios, ecossistemas, culturas e indivíduos.

O diálogo condiz com o reconhecimento das subjetividades dos sujeitos e de seus coletivos e ao modo como essas subjetividades atravessam a prática educacional. Articulada a isso, está a responsabilidade pedagógica de planejar e colocar em prática experiências educacionais emancipadoras para que os sujeitos possam intervir na transformação das suas realidades, conscientes das relações de desigualdade que vivenciam. Isso, a partir das dinâmicas políticas e afetivas que tecem com os seus territórios de vivência.

Desse modo, os processos formativos voltados para a transformação sociopolítica das realidades dos sujeitos, como no âmbito da Educação Popular Libertadora, correspondem a

dimensões indissociáveis: pedagógica, política, epistemológica e ética. Cientes disso, falar em sentido pedagógico tem a ver com a arquitetura destas dimensões.

Ao tratar-se, por exemplo, do aspecto político que corresponde às relações de poder, como o acesso e a permanência de modo desigual nos espaços acadêmicos. Articulada aos trajetos de acesso e permanência dos (as) educandos está a dimensão epistemológica, referente à construção dos conhecimentos, a partir da sistematização das experiências educacionais vivenciadas, as quais propiciam construir base teórica e política. Assim, perguntamos: os saberes tradicionais de crianças, jovens, adultos e idosos das classes populares amazônicas que chegam às escolas e às universidades estão sendo tomados como referência nos processos de construção teórica?

Em interface com as dimensões política e epistemológica, que correspondem aos modos como participam da produção de conhecimento, articula-se a dimensão pedagógica, a qual diz respeito às finalidades do ato educacional, haja vista as subjetividades dos sujeitos. E, as possibilidades de aprendizagem, quanto à organização dos espaços e dos tempos significativos para a participação dos sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem.

Todas estas integram-se à dimensão ética, referente à problematização dos processos de humanização e (des) humanização vivenciados pelos educandos (Arroyo, 2019). Trata-se da garantia de direitos humanos, como à moradia, à alimentação, à saúde, ao lazer. Esse viés provocativo desvela a necessidade urgente de ações pedagógicas não abstratas e práticas de educação popular, para além de ações de cunho assistencialista, diante dos sujeitos educandos com identidades culturais; de gênero; de etnia; conscientes dos seus direitos de aprender, onde, como e o que aprender.

Logo, a construção do agir popular, ou melhor, de quem faz educação popular consiste num importante movimento investigativo, cuja estratégia assenta-se nas percepções dos educandos sobre os efeitos que as práticas da educação popular crítico-libertadora têm ocasionado nos seus cotidianos afetivos, educacionais e profissionais. Isto é, no que uma prática de Educação popular tem representado e/ou modificado na trajetória de vida de quem a vivencia.

Considerações Finais

Os desafios postos no tempo presente nos exigem ações urgentes! O cenário talvez seja irreversível, todavia é necessário não cair no fatalismo e aprender com os movimentos

populares, as organizações comunitárias e as populações tradicionais como adiar o fim do mundo, contracolonizar as realidades e como construir um tempo presente transmoderno, isto é, imaginar e criar mundos outros.

Somar, recombinar e amplificar todas as vivências desses sujeitos históricos, em especial dos grupos amazônicos, e, conectar com os princípios políticos, éticos e sociais do movimento do Bem Viver nos ajuda a pensar-fazer um mundo diferente.

O diálogo, a sistematização de experiências e as epistemologias populares apresentam dispositivos, práticas e conhecimentos que podem nos guiar na construção de uma perspectiva do Movimento do Bem Viver enraizada com os coletivos populares e organizações comunitárias.

As experiências de educação popular que nos serviram de impulso à nossa reflexão são uma evidência de que existem contraposições dos mais fracos, disputando espaços de poder, produzindo formas de estar no mundo não conformadas à força condicionadora e unidirecional da cultura dominante. Se existe uma hegemonia, não só na escolha das normas e decisões, mas também na sua circulação e prescrição, isso não significa, todavia, que não haja disputa, reação por parte de quem não tem essa força.

A ideologia que sustenta o atual estado de coisas primeiro toma forma no discurso, se espalha e enraíza até se tornar “ordem natural” para se impor como inevitável, ocupando de maneira dogmática nossa compreensão de mundo e de educação, por meio da própria narrativa sobre educação. Por isso insistimos em refletir sobre as tensões, contradições e potências de experiências concretas de educação popular que podem nos educar, nos dizer algo novo a respeito de seu valor epistêmico e de seu potencial político enquanto dispositivo de mobilização na luta coletiva pela construção de novos sujeitos.

Não é uma tarefa simples, ou fácil. Entretanto, se quisermos de fato transformações substanciais nas maneiras de produzir e distribuir riquezas, materiais e simbólicas, que tornem a vida mais digna para todos, precisamos enfrentar o desafio de instaurar e fazer emergir novas subjetividades, novas maneiras de ser gente, porque os sistemas de opressão, todos eles, mas especialmente aqueles que produzem as mais abjetas e indignas desigualdades, inclusive a desigualdade ambiental, são suportados por corpos políticos assujeitados, colocados a serviço de uma heteronomia que aprofunda, estende e legitima a servidão.

Referências

- ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante, 2016.
- ALMEIDA, Renato Barros de; MOHN, Rodrigo Fideles Fernandes; SOUZA, Rosiris Pereira de. Políticas sociais e educacionais na virada do século XXI: estado, neoliberalismo e educação. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 29, n. 1, p. 27-42, jan./mar. 2019.
- ARROYO, Miguel. Estágios. Um convite a radicalizar sua função formadora. In: AGUIAR, Paula Alves de. (org.). **Estágio Supervisionado na Formação Docente**: Experiências e Práticas do IFSC-SJ. p. 14-30. Florianópolis: Publicação do IFSC, 2019.
- BISPO, Antônio dos Santos. Somos da Terra. In: CARNEVALLI, Felipe; REGALDO, Fernanda; LOBATO, Paula; MARQUEZ, Renata; CANÇADO, Wellington (org.). **Terra**: antologia afro-indígena. p. 05-16. Ubu Editora. Edição do Kindle, 2023.
- BURMAN, Anders. La ontología política del vivir bien. In: MUNTER, Koen de; MICHAUX, Jacqueline, PAUWELS, Gilberto (org.). **Ecología y reciprocidade**: (con)vivir bien, desde contextos andinos. p. 155-173. La Paz: Plural Editores, 2017.
- CORRÊA, Vera Lucia de Almeida. **Globalização e neoliberalismo**: o que isso tem a ver com você, professor? Rio de Janeiro: Quartet, 2000.
- DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo**. São Paulo: Outras Palavras, 2018.
- ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. p.69-86. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.
- FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. p. 42-62. 7ª ed. São Paulo: Editora Brasileira, 1988.
- FALS BORDA, Orlando. Metodología (IAP). In: HERRERA FARFÁN, Nicolás Armando; LÓPEZ GUZMÁN, Lorena (Comps.). **Ciencia, compromiso y cambio social**. Textos de Orlando Fals Borda. p. 213-240. Buenos Aires: El Colectivo - Lanzas y Letras - Extensión Libros, 2012.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Conversidade, Decolonialidade e Bem Viver ressignificam as práticas de extensão universitária. **Revista de Educação Popular**, Edição Especial. p. 23-40. Uberlândia, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática da educação popular. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE METEOROLOGIA (INMET). **Ano de 2023 é o mais quente da série histórica no Brasil**. Disponível em: <https://portal.inmet.gov.br/noticias/ano-de-2023-%C3%A9-o-mais-quente-da-hist%C3%B3ria-do-brasil>. Acesso em: 01 maio 2024.

JARA, Oscar. **Para sistematizar experiências**. 2. ed. Brasília: MMA, 2006.

KRENAK, Ailton; MAIA, Bruno. **Caminhos para a cultura do Bem viver**. Cultura do Bem Viver, 2020.

MACAS, Luis. “El Sumak Kawsay”. In: HIDALGO-CAPITÁN, Antonio Luis; GARCÍA, Alejandro Guillén; GUAZHA, Nancy Deleg (ed.). **Sumak Kawsay Yuyay**: antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay. p. 177-1992. Huelva; Cuenca: Fiucuhu, 2014.

MAMANI, Fernando Huanacuni. **Buen Vivir / Vivir Bien**: filosofia, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Lima: Coodinadora Andina de Organizaciones Indígenas (CAOI), 2010.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). News: Perspectiva Global Reportagens Humanas - **Relatório revela que Brasil teve 12 eventos climáticos extremos em 2023**. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2024/05/1831366>. Acesso em: 10 maio 2024.

PAREDES, Julieta. **Hilando fino**: desde el feminismo comunitario. Ciudad de México: El Rebozo, Zapateándole, Lente Flotante, En cortito que's palargo e AliFem AC, 2014.

PUIGGRÓS, Adriana. Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana, Universidad de Buenos Aires. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto (Comp.) **Educación Popular, Crisis y Perspectivas**. p. 09-18. Buenos Aires: APPEAL, 1993.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina? In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. p.117-142. Coleccion Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005 .

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos**: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

TORRES CARILLO, Alfonso. **La Educación Popular**: Trayectoria y Actualidad. 2. ed. Bogotá: Editora El Buho, 2016.

Sobre os autores

Sulivan Ferreira de Souza

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pedagogo e mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Professor da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Faculdade de Etnodiversidade com atuação no Curso de Licenciatura em Etnodesenvolvimento. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos em Etnodiversidade (PPGETno/UFPA). Membro do GT CLACSO –Educação Popular e Pedagogias Críticas. Membro do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (UEPA). Líder do TAJÁ -Núcleo de Estudos e Pesquisas - Territórios Amazônicos, Educação Popular e Etnodiversidade (UFPA/CNPQ). E-mail: sulivantris@gmail.com e sulivan_ferreira@ufpa.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6453501332505435>. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3391-0265> .

Raquel da Silva Lopes

Licenciada em Letras/Português (UFPA), Mestre em Letras/Linguística (UFPA) e Doutora em Ciências Sociais/Antropologia (UFPA-PARIS XIII). É professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos em Etnodiversidade e do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Pará, Campus de Altamira. E-mail: rapoles@ufpa.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8883608553718284>. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-1266-5785>.

Louise Rodrigues Campos

Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Pós-graduanda no curso de Especialização em Metodologias de ensino para a Educação Básica (IFPA-Altamira). Integrante do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP-UEPA) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas - Territórios Amazônicos, Educação Popular e Etnodiversidade (TAJÁ–FACETNO/UFPA). Email: louisercampos8@gmail.com. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-5970-5553>.

Recebido em: 13/05/2024

Aceito para publicação em: 23/07/2024