

## EDUCAÇÃO POPULAR COMO TRANSGRESSORA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

*Popular education a transgressor of social inequalities*

Jaqueline Correia<sup>1</sup>

Joseane N. M. Rodrigues<sup>2</sup>

Luciane Perdoná<sup>3</sup>

Rosane Marcia Neumann<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente artigo busca dialogar com a Educação Popular como estratégia decolonial, numa lógica a romper com padrões preestabelecidos que exprime e oprime os povos colonizados desde a invasão europeia nas Américas contribuindo dessa forma para as desigualdades sociais. Nesse sentido, usaremos como aporte teórico Carlos Brandão, Paulo Freire, Jorge Fabian Cabaluz Ducasse Enrique Dussel e Anibal Quijano, entre outros autores sul-americanos, que utilizam dessa base teórica para discutir a Educação Popular como uma possibilidade para o avanço da educação emancipatória, na perspectiva de(s)colonial. Para tanto, procede-se um estudo de revisão bibliográfica, partindo dos estudos dos autores citados. Nessa conjuntura decolonial relacionar o Documento curricular de Lages, SC, que rege a educação local, com sua colonização e a composição étnica da cidade.

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Lages/SC, Brasil, E-mail: [jaquelinecorreiadasilva@uniplaclages.edu.br](mailto:jaquelinecorreiadasilva@uniplaclages.edu.br), <http://lattes.cnpq.br/1065844186066061>.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação, Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Lages/SC, Brasil, E-mail: [joseaneneroy@uniplaclages.edu.br](mailto:joseaneneroy@uniplaclages.edu.br), <http://lattes.cnpq.br/8845592903124101>

<sup>3</sup> Mestranda em Educação, Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Lages/SC, Brasil, E-mail: [lucianeperotoniperdona@uniplaclages.edu.br](mailto:lucianeperotoniperdona@uniplaclages.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em História, Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Lages/SC, Brasil, E-mail: [rosaneneumann@gmail.com](mailto:rosaneneumann@gmail.com), <http://lattes.cnpq.br/9670937037390742>.

**Palavras-chave:** Educação; Educação Popular; Decolonialidade; Emancipação.

**Abstract:** This expanded abstract seeks to dialogue with Popular Education as a decolonial strategy, in a logic that breaks with pre-established patterns that have expressed and oppressed colonized peoples since the European invasion of the Americas. In this sense, we will use Carlos Brandão, Paulo Freire, Jorge Fabian Cabaluz Ducasse, Enrique Dussel and Anibal Quijano, among other South American authors, who use this theoretical basis to discuss Popular Education as a possibility for advancing emancipatory education, from a de(s)colonial perspective. To this end, a bibliographical review is carried out, based on the studies of the authors mentioned. In this decolonial situation relate the Curriculum Document of Lages, SC which governs local education, with its colonization and the ethnic composition of the city.

**Keywords:** Popular Education; Decoloniality; Education; Emancipation.

## INTRODUÇÃO

Na década de 1970/80, o educador brasileiro Paulo Freire questionou a educação bancária em vigência no país, pautada na episteme eurocêntrica, resultado do colonialismo, propondo a educação popular como uma possibilidade de ruptura. Já adentrando a terceira década do século XXI, ao estudar as práticas pedagógicas, as bases epistemológicas e o fazer pedagógico do professor(a), observa-se a permanência do alicerce colonial, reproduzindo o discurso eurocêntrico, resistindo ao movimento Latino-americano ou Amefroamericano decolonial, que tem como ponto de partida e de convergência os povos originários e suas sociedades.

Fato é que de herança do período colonial nos restou as desigualdades sociais, racismo entre outras mazelas trazidas e perpetuadas pelos europeus.

Para abordar essas questões, realiza-se uma revisão bibliográfica, a partir dos estudos de Carlos Rodrigues Brandão, para tratar do conceito de educação popular, e dos estudos de Enrique Dussel para discutir acerca da modernidade e conceitos de colonialidade na América Latina, alinhado esses autores Paulo Freire para discutirmos as práticas pedagógicas e as desigualdades sociais, numa perspectiva na qual o professor em sua práxis pode atuar para a mudança ou para a perpetuação das desigualdades.

## **1. Educação Popular no Brasil como agente de transformação social**

O precursor no estudo da educação popular no Brasil foi Paulo Freire, com sua experiência com jovens e adultos, em Angico, Rio Grande do Norte. Ele trouxe para o campo pedagógico e social a necessidade de uma práxis que rompesse com as normas e padrões estabelecidos na dialógica de poder, da educação bancária e colonial. No início do século XX, os primeiros movimentos populares estiveram ligados a alfabetização, devido às altas taxas de analfabetismo no Brasil, herdadas da estrutura imperial. Nesse contexto, surgiram novos olhares para as camadas populares brasileiras.

Gradativamente, esse campo de estudo e atuação foi se delineando e definindo. Seguindo essa trilha, o educador Carlos Rodrigues Brandão produziu dezenas de estudos sobre o tema, definindo a educação popular como as práticas pedagógicas inclusivas, valorizando diferentes saberes, numa abordagem

participativa, na horizontalidade, onde todos produzem conhecimento e história. Brandão (2017) discute amplamente a função da palavra como modo de subjugação social, levando o leitor a refletir sobre o que entende por Educação Popular, a relação do professor(a) com e seu papel social nos espaços de educação formais e não-formais. Para pautar seu argumento, ele apresenta a historicidade do poder de dominação e colonização da palavra, recuperando a obra renascentista “O príncipe”, de Nicolau Maquiavel (1469-1527). Segundo Maquiavel, um dos princípios da ocupação bem-sucedida é a imposição da língua e a ocupação de espaços para a subserviência de seus súditos, que uma vez reprimimos, nunca insurgirão contra seu príncipe. A máxima maquiavélica foi o alicerce da colonização do continente americano, submetendo os povos originários, e impondo a cultura e a visão de mundo eurocêntrica, cujos resquícios permanecem na base das sociedades contemporâneas.

Nessa perspectiva, a palavra descontextualizada – de quem, para quem, contexto – não promove, nem reflete sobre as condições sociais do indivíduo.

Mundos sociais onde o ofício de pronunciar a palavra necessária distancia-se do consenso; do pensá-la em comum como poesia e pensamento da vida coletiva sem a desigualdade, e da experiência da solidariedade através das diferenças. Aprisionada por um poder separado da vida, a palavra sem o consenso torna-se a fala necessária para a sociedade e, por isso, é imposta e dada como legítima para realizar os atos do controle da vida social dominada pela desigualdade. (Brandão. 2017, p. 3).

Sendo assim, a palavra dita e escrita assume nuances de verdade absoluta: quem as detém, detém o poder e dita as regras da sociedade. Ao analisarmos a criação da escrita como objeto de submissão, ela nasceu da necessidade de registros de bens dos

proprietários de terra, ela sempre esteve ligada a quem detém o poder, Brandão (2017).

Logo, em uma sociedade desigual, de opressores e oprimidos, sucumbida numa lógica reducionista, muitas vezes eugenista a educação popular é fundamental para romper com o ciclo eurocêntrico de nossas mentes, ou seja, emerge como uma necessidade transgressora das ordens postas, ou seja, como instrumento de mudança social.

Diferente é a condição de sociedades regidas pela desigualdade, mundo que obriga a pensar, na educação, a necessidade de uma estranha educação popular. Existimos dentro de um mundo social onde senhores do poder, através do Estado, decidem e definem para os "outros" (para nós) o que querem que seja a relação entre eles e os "outros" (nós). Vivemos em uma sociedade onde um Estado de democracia restrita não é o lugar coletivo do poder consensual de criar direitos, de criar por consenso as normas da vida coletiva, mas apenas é o lugar de obedecê-las. (Brandão. 2017, p. 4.).

Carlos Brandão em suas obras, e trajetória educacional, como educador popular, influenciado pelas ideias de Paulo Freire, defende em seus estudos a necessidade de uma abordagem educacional que prioriza a participação comunitária, como produtores de conhecimento, no pensamento crítico, conscientização e na ação transformadora. Neste sentido o trabalho com as classes trabalhadoras, rurais, indígenas e quilombolas, permite o reconhecimento desses sujeitos como sujeitos de direitos, e dessa forma, fortalece a organização, os movimentos populares que buscam reconhecimento e implementação de medidas necessárias a sobrevivência, ao direito de existir e coexistir, superando as desigualdades sociais. Para Brandão a Educação Popular é um meio de transgredir o que está posto, os papéis sociais que nos são designados, mesmo antes de nascermos, para Freire

(1996), como condicionados a exercer, ser, mesmo antes de existimos, porém não somos determinados. Para Brandão, a Educação Popular ela é a reconstrução, democratização e a busca para a equidade social.

Aqui, consideramos dois sentidos usuais para a educação popular. Primeiro, enquanto processo geral de reconstrução do saber social necessário, como educação da comunidade e, segundo, como trabalho político de luta pelas transformações sociais, como emancipação dos sujeitos, democratização e justiça social. (Brandão; Assumpção. 2009, p.12)

Compreendendo a Educação Popular na perspectiva da participação comunitária, na organização, para produzir e gerir recursos, a Educação Popular age como agente emancipador das classes subalternizadas. Para Fals Borda(1978), o pensamento crítico emancipatório, precisa permear todas as áreas da pesquisa, pois ela permite diminuir as desigualdades sociais. Por meio do que o referido autor chama de Investigación Acción Participativa (IAP), trazendo para a área da sociologia a necessidade de trabalhar com as classes subalternizadas, numa práxis reflexiva, que convida o pesquisador a refletir sobre os sujeitos da pesquisa, e questiona o papel do cientista social perante a realidade.

Cómo combinar precisamente lo vivencial em estos procesos de cambio radical, constituye la esencia del problema que tenemos entre manos. Y éste, em el fondo, es um problema antológico y de concepciones generales del que no podemos excusarnos. En especial¿ qué exigencias em cuanto a nuestro papel como científico y em cuanto a nuestra concepcion y utilización de la ciencia? Porque, al vivir, no lo hacemos sólo como hombres sino como seres preparados, para el estudio y la crítica dela sociedade y el mundo. (Fals Borda. 1978, p. 1)

Com base nessa perspectiva, Fals Borda (1978) nos convida a duvidar e a questionar os papéis sociais que foram historicamente

estabelecidos. Ele ressalta a importância de uma práxis investigativa reflexiva que reconheça os assuntos como construções sociais. Essa abordagem nos permite perceber os indivíduos a partir das condições sociais, políticas e culturais que ocupam, enfatizando que não há veracidade nas pesquisas de natureza social e educacional sem compreender as dinâmicas que compõem essas relações. Além disso, Fals Borda propõe que a pesquisa deva ser um ato de transformação, onde os participantes não sejam meros objetos de estudo, mas agentes ativos em suas realidades. Ao considerar as experiências e as vozes dos sujeitos, conseguimos obter uma compreensão mais profunda e autêntica das complexidades que moldam a sociedade. Portanto, a pesquisa não deve apenas buscar entendimento, mas também fomentar mudanças que reflitam as necessidades e aspirações dos indivíduos envolvidos. Essa visão nos leva a uma investigação mais crítica e comprometida com a justiça social.

Maria da Glória Gonh (2017) destaca, sob a perspectiva de uma Educação Popular decolonial, a importância do protagonismo do sujeito. Para a:

A categoria sujeito confere protagonismo e ativismo aos indivíduos e grupos sociais, transforma os de atores sociais, políticos e culturais em agentes conscientes de seu tempo, de sua história, de sua identidade, de seu papel como ser humano, político, social. (Gonh. 2017, p.2)

Sendo assim, ao assumir seu lugar como protagonista, o sujeito torna-se agente de mudança de sua realidade, desta forma promovendo a mudança social.

## **2. Uma guinada latino-americana: Educação Popular como uma proposta de(s)colonial**

Na América Latina, a Educação Popular surgiu da necessidade de uma identidade própria, de processos emancipatórios, e dos males trazidos pela Modernidade, Anibal Quijano (2005). De acordo com Cabaluz Ducasse (2019), um primeiro vestígio de sua existência remonta aos processos de emancipação do século XIX, sob a luz de pensamentos de alguns educadores como o cubano José Martí e o venezuelano Simón Rodríguez, ambos educadores, filósofos e políticos, que ambicionavam uma educação que formasse cidadãos integrais, permitindo construção de uma identidade própria, enquanto americanos.

Com a chegada dos povos europeus na América constituiu-se novas identidades, e relações, que antes desse espaço e tempo não eram denotadas.

A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. (Quijano. 2005, p.117)

Com o conceito de modernidade imposto pelos povos colonizadores, novas categorias de discriminação e desigualdade foram forjadas. Essas novas identidades históricas emergentes assumiram papéis subalternizados, sendo inicialmente exploradas como mão de obra escravizada, e mais tarde como mão de obra barata. A classificação racial imposta pelos colonizadores brancos distribuiu uma

posição social que perpetuava a ideia de que apenas os brancos eram merecedores de salários dignos e de oportunidades de trabalho. Aqueles considerados "inferiores" foram relegados a ocupações desvalorizadas e frequentemente desumanizadoras. Essa configuração gerou o que o autor define como "geografia social", na qual a origem, a cor da pele e a raça são fatores determinantes na inserção e nas condições de trabalho, moldando um sistema que persiste na desigualdade e na discriminação.

Essa estrutura opressora e discriminatória não apenas marginaliza grupos racialmente diversos, mas também perpetua desigualdades econômicas e sociais que afetam as gerações. O legado da colonização e da exploração ainda se manifesta nas práticas laborais contemporâneas, onde as barreiras de acesso a empregos de qualidade e o progresso justo continuam a refletir essa herança histórica. Para romper com esse ciclo, segundo Quijano(2005), é fundamental a consideração e o enfrentamento dessas desigualdades, promovendo políticas que visem a inclusão e a valorização de todas as raças e etnias no mercado de trabalho.

Para Quijano (2005), essa modernidade não apenas reconfigura as relações sociais, mas também estruturas perpétuas de dominação e marginalização que ainda reverberam em nossas sociedades contemporâneas. Esse conceito de modernidade, forjada pelos europeus, nega toda existência, saber e cultura dos povos colonizados, inculta e deixa marcas que o autor denomina como colonialidade, e que hoje conhecemos como neoliberalismo capitalista. O marco temporal é a invasão europeia, os povos que ocupavam as terras invadidas eram despidos não apenas de suas identidades históricas, eram reconfigurados, assumindo novos papéis.

Em suma, para Quijano (2005), o colonialismo são estruturas de poder impostas pelos colonizadores, que exprimiram e exprimem os povos originários, e seus descendentes, numa lógica reducionista e racista que perdura até os dias atuais, que são a base para o sistema neoliberal.

Esse resultado da história do poder colonial teve duas implicações decisivas. A primeira é óbvia: todos aqueles povos foram despojados de suas próprias e singulares identidades históricas. A segunda é, talvez, menos óbvia, mas não é menos decisiva: sua nova identidade racial, colonial e negativa, implicava o despojo de seu lugar na história da produção cultural da humanidade. Daí em diante não seriam nada mais que raças inferiores, capazes somente de produzir culturas inferiores. Implicava também sua realocização no novo tempo histórico constituído com a América primeiro e com a Europa depois: desse momento em diante passaram a ser o passado. Em outras palavras, o padrão de poder baseado na colonialidade implicava também um padrão cognitivo, uma nova perspectiva de conhecimento dentro da qual o não-europeu era o passado e desse modo inferior, sempre primitivo. (Quijano. 2005, p.127)

Para Henrique Dussel (2005), essa invenção da modernidade, cunhada pelo europeus e para os europeus, serve apenas para denotar, expor a colonialidade do poder eo sistema de opressão: “O “eurocentrismo” da Modernidade é exatamente a confusão entre a universalidade abstrata com a mundialidade concreta, hegemônica pela Europa como “centro”. (Dussel, 2005, p.30).

Dossel (2005), nos convida a analisar duas realidades posta pela modernidade eurocêntrica, dualística, para o autor é preciso expor dois paradigmas contraditórios: o da “Modernidade” eurocêntrica e o da Modernidade que se insere num horizonte global, caracterizado por sua função ambígua — por um lado, como um processo de emancipação; por outro, como uma cultura profundamente enraizada na violência.

Propomos, então, dois paradigmas contraditórios: o da mera “Modernidade” eurocêntrica, e o da Modernidade subsumida de um horizonte mundial, no qual cumpriu uma função ambígua (de um lado como emancipação; e, de outro, como mítica cultura da violência). A realização do segundo paradigma é um processo de “TransModernidade”. Só o segundo paradigma inclui a “Modernidade/Alteridade” mundial. (Dussel.2005, p. 31)

Com isso podemos afirmar que a América Latina é cenário de lutas, de insurreições desde a ocupação europeia, de revolução abolicionista à lutas e resistências. Nesse cenário de lutas, a Revolução Cubana em 1959 é um marco de luta contra o imperialismo da Era Moderna, segundo Cabaluz Ducasse (2019), esteve associado a grandes reformas educativas. Nas décadas seguintes esse movimento alcançou o Brasil, destacando-se com o desenvolvimento da pedagogia da libertação de Paulo Freire, voltado para os processos de alfabetização, e conscientização da população.

No Brasil, para Freire (2019), trabalhar com a alfabetização de jovens e adultos das camadas populares é uma forma de tornar a educação libertadora, despertando a consciência dos estudantes para as relações de opressão nos ambientes de trabalho e para as injustiças sociais existentes na sociedade. Nesse sentido, Cabaluz Ducasse salienta:

La educación popular latinoamericana se ha desplegado y desenvuelto en el seno de las contradicciones de nuestras sociedades, comprometiéndose permanentemente con los sujetos, comunidades, pueblos y naciones oprimidos, explotados y dominados. (Cabaluz.2019,p.40)

Com isso, a Educação Popular precisa estar pautada no progresso e no fortalecimento de atitudes que levem os sujeitos à emancipação, de caráter libertador, rompendo com as amarras de um sistema profundamente hegemônico.

Tomando como ponto de partida Educação Popular, tendo Freire como base epistemológica desse processo, por sua filosofia emancipatória, postulando uma educação crítica, consciente, e de transformação social por meio de participação das camadas populares. Para Freire:

Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática "bancária", são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. (Freire.1987, p.39)

Nesse contexto, é crucial realizar uma crítica à educação bancária e às práticas reducionistas que permeiam o sistema educacional, abordando a relação entre educandos e educadores, assim como a distinção entre o conhecimento formalmente escolarizado e aquele que emerge das camadas populares.

## **2.1 Lages, SC, no contexto da Educação Popular**

No município de Lages, em Santa Catarina, o currículo escolar adotado pelas unidades de ensino municipal é orientado pelas Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Ensino de Lages (DCSMEL), previstas em 2021. Este documento foi elaborado de forma colaborativa por diversos profissionais da educação, com o objetivo de atingir os 40% do currículo que são definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 2018, como parte que integra o regional.

A DCSMEL fundamenta-se em uma base epistemológica que integra o materialismo histórico-cultural, tendo como premissa central a abordagem vygotskyana, que enfatiza a importância da interação entre pares na formação do sujeito. Mesmo em um contexto individual,

é essencial considerar que o indivíduo é, na verdade, um ser coletivo, moldado por suas relações. Nesse sentido, o documento ressalta a importância da dialogicidade no processo de aprendizagem, tomando como referência teórica as ideias de Paulo Freire (1985). Para Freire, aprender é um processo que se caracteriza por sua natureza dialógica e dialética. O aspecto dialógico se manifesta na comunicação ativa entre aqueles que aprendem, aqueles que ensinam e o conhecimento que está sendo construído. Essa interação é fundamental, pois somos seres historicamente construídos.

Sendo assim, para compreendermos essa historicidade da comunidade lageana, segundo Loks (2016), é necessário ir a fundo na constituição étnica da população.

com a colonização e a composição étnica da cidade em uma perspectiva decolonial, é importante considerar alguns pontos histórico da colonização de Lages, como muitas cidades brasileiras, foi colonizada principalmente por imigrantes europeus, especialmente italianos e alemães, metade do século XIX, começo do século XX. Contudo parte dos povos que compunha seu processo inicial, como os indígenas de diferentes etnias, o negro escravizado, o branco paulista e os caboclos, dão início aos processos identitários das Terras das Lages, Loks (2016.) Esse processo de colonização teve impactos importantes nas estruturas sociais, culturais e educacionais da região. A predominância de uma cultura eurocêntrica pode ter moldado a educação local, muitas vezes marginalizando outras identidades culturais.

A fundação de Lages, em 1766, teve em sua estrutura a origem latifundiária, fazendas de gado, que persistiu até anos de 1940. Terras provenientes da concessão das semarias, concentrando nas mãos de

poucos fazendeiros grande quantidade de terras. A cultura de subsistência nessas terras era comum, mais as Terras das Lages se destacavam mesmo pela criação de gado. Com o governo Getúlio Vargas, também se destacou no ciclo de extração de madeira. Com isso, pode dizer: “Afirma-se que até a metade do século Lages era uma cidade pacata e sossegada, de não mais que 8.000 habitantes no espaço urbano, e que alicerçava sua economia em atividades ligadas à pecuária e a um comércio de pequena expressão” (Locks,2016, p. 4). De sua origem de grandes fazendeiros, nasce uma cultura serrana baseada no clientelismo, na cultura de fazenda, que inegavelmente nos acompanha até os dias de hoje.

A cultura abrange o conjunto dos valores, atitudes, comportamentos, aspirações, modos de relação característicos de um determinado estágio de evolução de uma sociedade. A cultura está silenciosamente presente nos gestos, palavras, olhares, ações do nosso cotidiano. Está presente na maneira como nos vemos e vemos o mundo, e nas maneiras de nos relacionarmos conosco mesmos, com a Natureza, com a sociedade, com cada pessoa com quem convivemos diariamente, com os nossos ancestrais e com os seres que nos sucederão em infindáveis gerações futuras. A cultura está presente até na maneira como protestamos, nos indignamos, nos revoltamos contra ela e os modos de ela se expressar em nós e na sociedade. (Arruda, 2000)

Essa cultura entorno dos grandes senhorios forjou uma cultura de submissão, e de falso pertencimento familiar. Deste modo, o modo de vida nas fazendas na região das Lages tinha uma composição multiétnica que se justifica devido a composição, branco paulista, que trouxeram consigo os afrodescendentes escravizados, indígenas dos grupos Xokleng e Kaingang , esses grupos que inicialmente formavam a população da região, junto com os denominados “caboclos”, que era o maior grupo étnico da região, (Locks, 2016). “(...) a constituição das identidades étnicas, o cenário das relações de propriedade e de

trabalho, hierarquia social, relações sócio-políticas e econômicas e a cidadania".(Loks, 2016, p.5). contudo, a população que se instalou as margens dessas fazendas de criação, nunca de fato tornaram-se proprietários. Habitavam entorno do senhorio, mas a pobreza prevalência, não havia distribuição de terras, e nem de renda, fato que nos acompanha até os dias de hoje, pois no estado de Santa Catarina, a serra configura a região mais pobre do estado, Loks, (2016).

Assim sendo, a Educação Popular, emancipadora proclamada por Freire, entre outros educadoras e educadores, que apontam a necessidade de uma educação transgressora, ainda encontram barreiras históricas, de constituição de um povo, de uma identidade que não se reconhece como oprimido, que ver em suas estranhezas com normalidade, mesmo ainda concentrando grandes latifundiários, e uma má distribuição de renda que impacta no desenvolvimento social, e nos índices de desenvolvimento escolar. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é uma medida importante para avaliar a qualidade da educação nas escolas brasileiras. O IDEB é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática, *Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)*, e no fluxo escolar (taxa de aprovação). Em 2023, os dados específicos para Lages, Santa Catarina, a média da cidade nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) foi de 5,3; nos Anos Finais (6º ao 9º ano) foi de 4,3 e do Ensino Médio 3,6. Comparando esses dados com a média nacional nos mesmos seguimentos, nos Anos Iniciais a média do IDEB FOI DE 5,8 e do Ensino Médio 4,3, (Brasil,2024). A Educação Popular, defendida como emancipadora por Paulo Freire e outros educadores, ainda enfrenta barreiras históricas que dificultam a construção de uma identidade coletiva e o reconhecimento da opressão. Muitas comunidades, ao

invés de se verem como vítimas de um sistema desigual, acabam por normalizar as injustiças, mesmo diante da presença de grandes latifúndios e de uma distribuição de renda que é profundamente desigual. Essa realidade impacta não apenas o desenvolvimento social, mas também no escolar.

## CONCLUSÃO

Portanto, na América Latina como um todo, e no Brasil em particular, a Educação Popular se faz e se consolida a partir das práticas educativas transformadoras, que nos colocam como sujeitos do ensino e da aprendizagem. Se reconhecer como sujeito apreendente e social, que não está alheio às lutas de classes, mas que se sente parte do processo, não se cala perante as injustiças que permeiam as relações de poder. Relações estas que têm raízes em nosso processo de colonização, e com o conceito de Modernidade, e diante dessa opressão devemos ser insurgentes, resistentes na promoção de uma educação libertadora.

A Educação Popular surgiu com esse papel de transformação, e para que ela cumpra seu papel emancipador, é fundamental que se promova uma reflexão crítica sobre as estruturas sociais que perpetuam a desigualdade. Isso envolve não apenas a valorização do conhecimento tradicional das comunidades, mas também a criação de espaços de diálogo onde as vozes dos oprimidos sejam ouvidas e respeitadas. A educação deve ser um processo colaborativo, que permita aos estudantes não apenas absorver conteúdos, mas também questionar e transformar sua realidade.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, M. **“A cultura da socioeconomia solidária”**. PACS – Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul. Rio de Janeiro, 2000 (texto fotocopiado).

BRANDÃO, C. R.; ASSUMPÇÃO, R. **Cultura rebelde**: escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb> . Acessado em: 28 de out. de 2024.

CABALUZ, J.F.D. **Educación Popular en América Latina: trazas históricas y nudos estratégicos para el siglo XXI**. Rev. Cienc. Educ., Americana, ano XXI, n. 45, p. 35-51, jul./dez. 2019

DUSSEL, E. **Europa, modernidade e eurocentrismo**. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, Ar: CLACSO, 2005.

DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DUSSEL, E. **La pedagógica Latino americana**. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1993.

FALS BORDA, O. **Por la praxis el problema de cómo investigar la realidad para transformarla**. Bogotá, Colombia: Federación para el Análisis de la Realidad , (FUNDARCO), 1978.

LOCKS, G. A. **Cultura de fazenda e persistências do passado em práticas sociais contemporâneas na Serra Catarinense**. In: zilma Isabel Peixer; José Luiz Carraro. (Org.). Povos do Campo, Educação e Natureza. 01 ed. Lages: Gráfica e Editora Grafine, 2016, v.01,p. 09-187

GONH, M.G. Retrospectiva sobre a educação popular e os movimentos sociais no Brasil. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 4, n.7, p.10-32, jul./dez. 2017.

FREIRE, P. FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 21ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ESCRIBANO H., E. Simón Rodríguez y José Martí: **originalidad y autenticidad del pensamiento educativo**. *Memorias* [online]. 2019, n.39, pp.34-60. Disponível em: <https://doi.org/10.14482/menor.39.370.1>. Acesso em 10 jul. 2024.

MAQUIAVEL, N. **O príncipe**. São Paulo: Hunter Books, 2011.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, Ar: CLACSO, 2005.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

CORREIA. J.; RODRIGUES, J. M. N.; PERDONÁ, L.; NEUMANN, R. M.  
Educação Popular como Transgressora das Desigualdades Sociais.  
**Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG,  
ano 9, n.º 22, jul-dez/2024, p. 199-217.