

EDUCACIÓN POPULAR Y CULTURA POPULAR: reanudando el debate (EDITORIAL)

Zuleide S. Silveira 
Universidade Federal
Fluminense, Niterói, RJ, Brasil

Este Editorial está dedicado a todas las trabajadoras y a todos los trabajadores que experimentan la sobreexplotación de la mano de obra en el marco de la actual crisis de capital y de salud, que presentan escenarios dramáticos en el mundo y en Brasil. También a todas las mujeres que, en este contexto de la pandemia de Covid-19, comenzaron a enfrentar una sobrecarga de trabajo (profesionales, académicas, domésticas y tutoras de enseñanza a distancia), con el aumento exponencial de la jornada laboral, en particular a las proveedoras de la familia y que no cuentan o nunca han contado con los servicios de las empleadas domésticas.

Resumen

Este texto rescata la memoria de la educación popular en períodos marcados por el movimiento cultural que ocurrió de abajo hacia arriba, en Brasil, entre finales del siglo XIX y finales del XX, en medio de los cambios más amplios en América Latina. Para enfrentar el desafío, parte del presente histórico, en el contexto de la crisis del capital y la crisis sanitaria, mostrando no solo las contradicciones por las cuales opera el bloque dominante en el poder, su carácter conservador, anticientífico y fundamentalista, sino también su embestida en la producción cultural de la ignorancia. A continuación analiza la concepción de la cultura a la luz del materialismo histórico dialéctico para captar los conceptos de cultura y educación popular que surgieron de los períodos de revolución cultural. Entonces, la pregunta "¿Cuestión cultural u opción política?" se refiere al proceso de colonización en América Latina para retroceder al presente, a lo largo de cientos de años marcados por las luchas de clases, las diferentes formas de resistencia y los lazos de solidaridad que hicieron posibles las formas de expresión de la cultura, el proceso de concientización de los grupos subalternos a través de mediaciones de la identidad de intereses comunes y la educación popular. A modo de conclusión, señala el desafío de la clase obrera y el movimiento popular para llevar a cabo el proceso contra el conservadurismo y los monopolios.

Palabras clave: Educación popular. Cultura popular. Revolución cultural. Luchas de clase.

Abstract

This text recovers the memory of popular education during a periods that has been marked by the cultural movement occurred between the mid/late 1890s and the mid/late 1990s, in Brazil, during the social and political movements in Latin America. In order to meet the challenge, it parts of the historical present, in the context of the capital crisis and the sanitary crisis, showing the contradictions around the dominant power bloc operates, its conservative, anti-science and fundamentalist character as well as its energies on the cultural production of ignorance. Then, it analyzes the conception of culture in the light of dialectical historical materialism in order to capture the concepts of popular culture and popular education that emerged from periods of cultural revolution. Then, the question “Cultural issue or political option?” refers to the colonization process in Latin America to walk back to the present, over hundreds of years marked by class struggles, by different forms of resistance and by ties of solidarity that enabled ways to express culture, the awareness process subordinate groups through mediations of the identity of common interests and popular education. As a conclusion, it points to the challenge of the working class and the popular movement to lead the process against conservatism and monopolies.

Keywords: Popular education. Popular culture. Cultural revolution. Class struggles.

Resumo

Este texto resgata a memória da educação popular em períodos marcados pelo movimento cultural ocorrido de baixo para cima, no Brasil, entre final do século XIX e o final do XX, no bojo das modificações mais amplas da América Latina. De modo a cumprir com o desafio, parte do presente histórico, no contexto de crise do capital e de crise sanitária, evidenciando não apenas as contradições pelas quais opera o bloco dominante no poder, o seu caráter conservador, anticência e fundamentalista, mas também a sua investida na produção cultural da ignorância. Em seguida, analisa a concepção de cultura à luz do materialismo histórico dialético de modo a capturar os conceitos de cultura popular e de educação popular que emergiram dos períodos de revolução cultural. Depois, a pergunta “Questão cultural ou opção política?” remete ao processo de colonização na América Latina para caminhar de volta ao presente, ao longo de centenas de anos marcados por lutas de classe, por diferentes formas de resistência e por laços de solidariedade que possibilitaram a formas de expressar a cultura, o processo de conscientização dos grupos subalternos por mediações da identidade de interesses comuns e da educação popular. À guisa da conclusão, aponta-se para o desafio da classe trabalhadora e do movimento popular de conduzirem o processo contra o conservadorismo e os monopólios.

Palavras-chave: Educação popular. Cultura popular. Revolução cultural. Lutas de classe.

Introducción

Ahora, pensar en educación popular obliga a una revisión del sentido de la propia educación (Carlos Rodrigues Brandão)¹.

En estos días, hemos experimentado un mundo devastado por la pandemia, causada por la enfermedad Covid-19, que infectó a más de cuatro millones cien mil personas en el mundo durante los últimos cinco meses y causó la muerte de aproximadamente otras doscientas noventa mil personas más. En Brasil, fueron confirmados ciento sesenta y dos mil casos y once mil ciento veintitrés óbitos².

Independientemente de la condición geopolítica y económica de cada Estado, la Covid-19 presenta carácter de clase en todo el mundo capitalista, pues, al engendrar la crisis sanitaria, se manifiesta en las siguientes contradicciones: capital, trabajo y educación; imperialismo y dependencia; producción y destrucción de la naturaleza (incluido el trabajo vivo); producción, consumo y distribución; desarrollo de las fuerzas productivas, desempleo y formas precarias de trabajo; producción de riqueza y generalización de la miseria; aumento del fondo público y expropiación de los derechos sociales y subjetivos; necesidad de producción del consenso y tomas autoritarias de decisión.

La propia expansión del capital en su desordenada y devastadora relación con la naturaleza ha agravado permanentemente la posibilidad de pandemias, y ya hay un gran número de estudios al respecto - confinamiento de animales, tratados con dosis masivas de medicamentos; alteración del uso del suelo y el medio ambiente por monocultivos gigantescos, impregnados masivamente con agroquímicos, etc. Todos los días los medios de comunicación recuerdan las últimas grandes pandemias - Ébola, SARS, MERS, H1N1, etc., pero "olvidan" decir que fueron manejadas por el propio capitalismo (FONTES, 2020, p. 2).

Los datos cambian rápidamente y no expresan la realidad concreta. En medio del oscurantismo de gobiernos como el de Estados Unidos y Brasil, el futuro cercano es incierto. El Sistema Único de Salud (SUS) muestra sus signos de agotamiento ante el desmantelamiento histórico y la reciente Propuesta de Enmienda Constitucional nº. 95. Sin embargo, incluso antes de que la

¹ BRANDÃO (2006).

² Datos del Ministerio de Salud al 11 de mayo de 2020

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

Organización Mundial de la Salud (OMS) decretar la pandemia, los investigadores brasileños de las universidades públicas, de las Fundaciones de Apoyo al Estado (FAP), de la Fundación Oswaldo Cruz (Fiocruz) - una referencia en las Américas en el estudio sobre Covid-19 - y del Instituto Nacional de Ciencia y Tecnología para las Vacunas (INCTV) ya estaban haciendo esfuerzos para responder a las necesidades científico-tecnológicas que requieren la lucha contra la enfermedad, como vacunas, Equipos de Protección Individual (EPI), *kits* de diagnóstico y respiradores mecánicos.

Es importante señalar que nuestras universidades han cartografiado el genoma del virus (SARS-Cov-2) en menos de 48 horas, lo que nos ha permitido rastrear su origen, las posibles mutaciones, y contribuir a una mejor comprensión de la dispersión del virus y, en consecuencia, de la evolución de la enfermedad, entre otras cosas, para proporcionar parámetros que pueden ayudarnos en el desarrollo de posibles vacunas (FLAUZINO, 2020, p. 6).

Sin embargo, estos esfuerzos operan sobre contradicciones entre capital (estatal y privado), trabajo y educación (formal y no formal), producción del conocimiento científico-tecnológico, folclore, religiosidad y sentido común, los cuales se manifiestan cotidianamente en las palabras del actual jefe del Poder Ejecutivo, a ejemplo de la afirmación: "¡No hay que acobardarse! 70% [de la población] serán contaminados." (CORREIO BRASILIENSE, 2020).

Con estas palabras, Jair Bolsonaro banaliza la pandemia y descalifica las orientaciones de las autoridades (brasileñas e internacionales) en el asunto en cuanto al aislamiento social, engendrando un dilema de cuño político, económico e ideológico entre vidas y economía de mercado. En otras palabras, el dilema es que una clase debe trabajar mientras que la otra debe beneficiarse.

Estamos remitiendo, pues, a un bloque de poder que expresa el movimiento **anticiencia** y el fundamentalismo religioso que, al desafiar intelectuales singulares y colectivos de todas las áreas del conocimiento (Ciencias Exactas y de la Tierra, Ciencias Biológicas, Ingeniería / Tecnología, Ciencias de la Salud, Ciencias Agrarias, Ciencias Sociales, Ciencias Humanas, Lingüística, Letras y Artes), engendra un movimiento de "**producción cultural de la ignorancia**" (MIGUEL, 2020. Mis negritos).

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

Si antes este movimiento estaba estigmatizado y se encontraba en los márgenes de la sociedad, en este contexto está en los espacios centrales de la toma de decisiones. La presencia de estas personas ha ido creciendo entre los líderes de varios países. Son personas que valoran una política que no se basa en pruebas científicas. No se trata de un movimiento homogéneo, sino de una compleja relación de intensas disputas por la información, en la que la ciencia ha sido uno de los principales objetivos de los ataques (OLIVEIRA, 2020).

Tal **producción cultural de la ignorancia** se desarrolla, con el apoyo de intelectuales orgánicos del bloque de poder y aparatos hegemónicos, en un movimiento continuo de "corrosión del carácter" (SENNET, 2012) y, sobre todo, de ataques a la escuela y a la universidad públicas.

Unos alzan las banderas del gobierno dictatorial, empresarial-militar (1964-1985), al exaltar torturadores en una alusión al anticomunismo. Otros hacen referencia al orden y al progreso traídos por el "día que duró 21 años", apoyándose en el trípode patria, religión y familia (burguesa-fordista). También hay quienes denuncian la corrupción bajo la ética utilitarista. Todos, al mismo tiempo, hacen notorio su odio a las minorías (mujeres, negros, indios, LGBTs). Todos vociferan contra el comunismo, acercándose al análisis pro-capitalista de Hayek (1984) en **El camino de la servidumbre**, además de emplear palabras clave como ideología de género, adoctrinamiento ideológico, marxismo cultural, alusivas a la supuesta escuela neutral y escuela sin partido.

El criterio de la verdad científica se invierte.

La producción cultural de la ignorancia tiene como uno de los mentores y guías del actual gobierno de Olavo de Carvalho, filósofo autoproclamado, para quien los intelectuales de la Escuela de Frankfurt, como Max Horkheimer, Theodor Adorno y Herbert Marcuse, tuvieron la idea de mezclar a Sigmund Freud y Karl Marx y habrían concluido "que la cultura occidental era una enfermedad, que todos los educados en ella sufrían de 'personalidad autoritaria', que la población occidental debería ser reducida a la condición de paciente de hospicio y sometida a una 'psicoterapia colectiva'". (CARVALHO, 2002).

Estaría así creado, según Olavo de Carvalho, el "marxismo cultural" que, después de alcanzar el objetivo de "destruir la confianza entre las personas y los

grupos, destruir la fe religiosa, destruir el lenguaje, destruir la capacidad lógica, esparcir por todas partes una atmósfera de sospecha, confusión y odio", atribuiría la responsabilidad de todos los males, a la derecha y al capitalismo.

En pocas décadas, el marxismo cultural se ha convertido en la influencia predominante en las universidades, en los medios de comunicación, en *el show business* y en los medios editoriales de Occidente [...] Difícilmente se encontrará hoy una novela, una película, una obra de teatro, un libro didáctico en el que las creencias del marxismo cultural, a menudo no reconocidas como tales, no estén presentes con toda la virulencia de su contenido calumnioso y perverso (CARVALHO, 2002).

De hecho, entre otros intelectuales de la Escuela de Frankfurt, Hebert Marcuse recurrió a los estudios de Freud para evidenciar la contribución de los conceptos psicoanalíticos, rellenos de contenido social y político, para analizar el desarrollo de la sociedad capitalista de los años 60 bajo la Guerra Fría. Buscaba así descubrir la intensidad y la amplitud de regresión de las masas a sus sentimientos más primitivos. Después de todo, como en estos días, el avance de la tecnología de la información, la propaganda y el marketing ha ido construyendo imágenes concretas e inmediatas del enemigo común, mucho menos contra la amenaza del comunismo que contra un poder personalizado como los rojos, comunistas, chinos, homosexuales, negros, judíos, extranjeros e intelectuales críticos. (MARCUSE, 1998, p. 91-105). Nada más actual tanto como **la producción cultural de la ignorancia** que se manifiesta en el olavismo y en el bolsonarismo del Brasil contemporáneo.

Marcuse, filósofo marxista y activista, denunciaba no sólo la reificación y el conservadurismo de la sociedad capitalista, en la que predominaba el modelo de producción taylorista-fordista, sino también, aunque pareciera una herejía, la conformación de la clase trabajadora en los límites del papel civilizador de la cultura (CUEVA, 1989, p. 19). Y, además, rebatía el academicismo que promovía cierta dicotomía entre cultura y civilización bien típica de intelectuales que buscaban separar las ciencias de la naturaleza de las otras ciências³.

³ A este respecto vale la pena remitirse a los manuscritos de Marx y Engels sobre *La ideología alemana*, cuando afirman: Conocemos una sola ciencia, la ciencia de la historia. La historia
Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

Desde esta perspectiva, en los años sesenta, Edward Thompson y Raymond Williams se pronunciaron sobre la necesaria intervención en el debate sobre la cultura, en la medida en que captar las sucesivas modificaciones de la dinámica sociedad requiere capturar las diferentes facetas del movimiento anticapitalista como una totalidad articulada, pero también las formas a ellas contrarias de manifestarse la contrarrevolución.

Todo nuestro modo de vida, desde la forma de nuestras comunidades a la organización y contenido de la educación, y desde la estructura de la familia al estatuto de las artes y del entretenimiento, está siendo profundamente afectada por el progreso, por la relación entre la democracia y la industria, y por extensión, por las comunicaciones. **La profundización de la revolución cultural como parte significativa de la experiencia que estamos viviendo está siendo interpretada y desafiada, de una manera muy compleja**, en el mundo del arte y las ideas. Sólo cuando tratamos de establecer una relación entre la forma en que se produce todo este proceso y los cambios [que tienen lugar en otras dimensiones de la sociedad] abordados por disciplinas como la política, la economía y las comunicaciones, nos resulta más difícil el movimiento del análisis, pero también tantas cuestiones humanísticas (WILLIAMS, 1965, p. 12. Traducción libre y mis negritos)⁴.

Se trata, pues, de aprehender la cultura como una praxis, teniendo en cuenta su modelo. Lo que el hombre hace o produce, en la sociedad, en y a través del trabajo, es lo que hace visible lo que llamamos cultura. La cultura material incluye todo lo que se produce o transforma como parte de la vida social y colectiva. La cultura no material incluye símbolos, como el lenguaje escrito y hablado, así como las ideas que dan forma e informan la reproducción de la vida, como las actitudes, creencias, valores y normas (SILVEIRA, 2014, p. 11).

Se refiere a un **sistema**⁵ concreto de relaciones socioculturais y económicas recíprocas, en el que opera el **proceso de aculturación**⁶ Este proceso se refiere a la forma en que los hombres se relacionan para producir y

puede ser examinada de dos lados, dividida en historia de la naturaleza e historia de los hombres. Sin embargo, las dos partes no pueden separarse; mientras existan hombres, historia de la naturaleza y historia de la naturaleza, la así llamada ciencia natural, no nos concierne aquí; pero, en cuanto a la historia de los hombres, habrá que examinarla, pues casi toda ideología se reduce a una concepción distorsionada de esa historia o a una abstracción total de ella. La ideología misma es sólo un lado de esta historia (MARX; ENGELS, 2007, p. 86-87. Mis negritos).

⁴ Para una historiografía de la Revolución Cultural, ver Hobsbawm (2005, p.314-336; 2011, p. 343-376).

⁵ Barata-Moura (1997).

⁶ Paris (2002).

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

reproducir su existencia, a lo que encarnan los aspectos de comportamiento expresados en los procesos educativos y de comunicación, así como en los patrones de consumo y las rutinas (idem, idem).

La producción cultural de la ignorancia, bajo el vulgarismo del marxismo cultural y el adoctrinamiento ideológico, perpetrados por el olavismo y el bolsonarismo a través de la mediación del aparato tecnológico de la información y la comunicación, muestra la intensificación de las fuerzas políticas en torno a la (contra)reforma intelectual, moral y cultural y también la (con)formación de sujetos en la sociedad, de "alto a bajo", en particular la "clase obrera" (MARX, 2003); ENGELS, 2008), "desde abajo" (FERNANDES, 1989; THOMPSON, 2004; HOBBSAWM, 1998), los "grupos subordinados" (GRAMSCI, 2001, CC10.), de la que forman parte la cultura popular y la educación popular.

1. Cultura popular y educación popular

La revolución cultural tiene su génesis en la Era de los Imperios, cuando, por primera vez, el movimiento cultural ocurrió de abajo hacia arriba, marcando una ruptura fundamental en la historia de la cultura erudita. Al mismo tiempo que las bases de la sociedad liberal burguesa del siglo XIX estaban en proceso de destrucción de su existencia con su sistema de valores y convención de costumbres, ocurría el proceso de democratización de la sociedad, trayendo en su núcleo un mercado de las artes populares, tanto en su versión *arts-and-crafts* como de base tecnológica avanzada (HOBBSAWM, 2005, p. 323; 2011, p. 365-369).

De esta forma, podemos citar como ejemplos de espacios de expresión cultural y de resistencia el teatro popular que se desarrolló en barrios obreros; el ascenso de Charles Chaplin como representante no sólo de la clase trabajadora, sino también como su icono de diversión; la taberna, el salón de baile, el café-concierto, el burdel, las casas de las tías⁷. Cabe recordar que también han

⁷ En Brasil, los terreros, lugares donde se ubicaban las casas de las tías, fueron espacios de culto religioso, de fiestas y, sobre todo, de resistencia que más tarde, ya en el siglo XX, incorporan el movimiento de rescate y de preservación de la memoria de la samba.

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

surgido diversas innovaciones musicales, como el *canzone* napolitano, el flamenco andaluz de España, el *blues* y el *jazz* de los afroamericanos del norte y el tango de Argentina y la samba de los afrobrasileños, ambos latinoamericanos (idem, 2011, p. 365-369)

Sobre todo, se trataba de artes que no debían sustancialmente nada a la cultura burguesa, ni en forma de arte 'erudita' ni en forma de entretenimiento ligero de clase media. En cambio, estaban transformando la cultura burguesa de abajo hacia arriba (HOBSBAWM, 2011, p. 369).

En Brasil, junto al movimiento cultural, experiencias comunes y asociativas como las hermandades, benéficas o de carácter de asistencia mutua, los gremios, las ligas, las uniones y los periódicos contribuyeron para los usos de la(s) lectura(s) no sólo como acto de comprender el contenido específico de un texto, sino también de la realidad concreta -, de la escritura, de las protestas y de las reivindicaciones, en fin, de la formación de la clase y de la conciencia de clase de los trabajadores brasileños (MAC CORD, 2012; MAC CORD, BATALHA, 2014; MATTOS, 2008).

Así, los de abajo siguieron practicando la educación popular como forma de resistencia y de alternativa de poder en un movimiento contrario al hegemónico de los dominantes en sociedad. Al mismo tiempo, ellos clamaban por una educación formal y con mejores condiciones infraestructurales, lo que engendró cuestiones como la necesidad y la pertinencia o no de la instrucción de los negros, de los indios, de las mujeres y, en general, de los desvalidados de la suerte y de la fortuna por parte del Estado. Desde entonces, la educación popular asume carácter de clase por la vía institucional.

La educación popular es, pues, el resultado de un proceso de luchas de clase y, por lo tanto, de disputas históricas en torno a proyectos político-culturales y pedagógicos que traen, en su seno, currículos formales - explícitos por la pedagogía oficial - y currículos ocultos - manifiestos tanto en espacios de la educación formal como en lugares de la no formal.

El término **popular** no se confunde con **populismo** y tampoco con una idealización o una sacralización del **pueblo**. En los textos de Antonio Gramsci, se localizan

los sujetos populares concretos, "grupos sociales subalternos" históricamente "existentes y en funcionamiento" que, incluso en sus ambigüedades y fragilidades, se presentan como "políticos en acción" que expresan "una realidad en movimiento, una relación de fuerzas en continuo cambio", dentro de un contexto social y económico preciso, en "acoso recíproco" con la hegemonía de los grupos dominantes (SEMERARO, 2013, p.289).

. Obviamente, entendemos con Marx (2003, p. 246-258) que la categoría de **población** es una abstracción en el sentido de que existe la posibilidad de deslizarse en el análisis que no tiene en cuenta las clases sociales y las fracciones de clases que las componen. A su vez, éstas pueden convertirse en palabras huecas si no tenemos en cuenta sus dimensiones, tales como el capital, el trabajo asalariado, enajenado, explotado y expropiado, la propiedad privada, los mercados nacionales e internacionales, la división sociotécnica e internacional del trabajo, las divisas, el crédito y la deuda pública.

Desde esta perspectiva, **al utilizar la expresión Educación Popular, no perdemos de vista el hecho de que:** i) La educación precede a su forma escolar y tiene lugar en el proceso y acto de trabajo en el que los hombres, mujeres, niños y jóvenes, al relacionarse entre sí, aprenden unos de otros, se desarrollan y humanizan diariamente; ii) la escuela moderna (pública y estatal) tiene su génesis en las revoluciones burguesas que tuvieron lugar entre el siglo XV y mediados del XIX, sin embargo, su desarrollo histórico ha estado marcado por la naturaleza del proceso ontológico-social, que ha estado atravesado por luchas de clase, contradicciones y mediaciones; iii) la Educación Popular se traduce en "una modesta educación escolar pública, la única compatible con las condiciones económicas de la clase trabajadora" (MARX, 2012, p. 45)⁸.

⁸ La clase trabajadora abarca una amplia gama de fracciones de clase, como los trabajadores asalariados, los subcontratistas, los de tiempo parcial, los de tiempo intermitente, informales, los ribereños, los quilombolas, los indígenas y los del campo.

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

Desde la Europa de mediados del siglo XIX, con el crecimiento de los movimientos socialistas (utópicos), anarquistas, comunistas e independentistas en *Nuestra América*, la propuesta de la Educación Popular se ha convertido en una forma de construcción de poder alternativo. Así, no sólo ha ido acumulando prácticas y debates teórico-políticos (MEJÍA, 2006, p. 206), sino que también ha sufrido cambios significativos en su concepto, marcados, por un lado, por concepciones estrechas y, por otro, por una ampliación sin medida (PAIVA, 1986, p. 15).

2. ¿Una cuestión cultural o una opción política?

El proceso de colonización en América Latina ha llevado a la configuración de relaciones intersubjetivas de dominación entre Europa y la región latinoamericana. Se reprimieron las formas de producción de conocimiento de los pueblos originarios, sus patrones de producción de sentidos, su universo simbólico, sus patrones de expresión y de objetivación de la subjetividad. La represión en el campo de la cultura fue reconocida más violenta, profunda y duradera entre los indígenas de América ibérica, a quienes condenaron como seres inacabados, feroces e inferiores, cuyo perfeccionamiento sólo sería viable por la educación civilizadora. Algo equivalente ocurrió en África⁹. El mismo menosprecio ocurría con los saberes, la religión y la música de la cultura negra, particularmente entre los que sufrieron la esclavitud. Así, los colonizadores forzaron a los pueblos originarios a captar la cultura utilitarista para la reproducción de la dominación, ya sea en el campo de la actividad material, tecnológica, o en el plano subjetivo, especialmente religiosa (QUIJANO, 2005; ARANHA, 2006, p. 166).

Fueron más de tres siglos y medio de expropiaciones, experimentadas según el origen económico, social, cultural y étnico-racial de los sujetos

⁹ La colonización efectiva del continente africano ocurre a fines del siglo XIX, más precisamente en el período que se extiende de 1885 y 1915. Sin embargo, fue a principios del siglo XVI que los europeos convirtieron a los africanos esclavizados en una alternativa lucrativa ante la diezmación de parte significativa de la población amerindia y la prohibición de la esclavitud indígena (SANTOS, 2017).

(dominantes y dominados), pero también de luchas de clase, marcadas por diferentes formas de resistencia y lazos de solidaridad que se han forjado un proceso de formación de la conciencia de una identidad de intereses comunes entre los de abajo.

En la región latinoamericana, tal propuesta tiene como referencias los intelectuales venezolanos Simón Rodríguez (1769-1854) y Simón Bolívar (1783-1830), el cubano José Martí (1853-1895) y, más tarde, a principios del siglo XX, el peruano José Carlos Mariátegui (1894-1930)¹⁰. A principios del siglo XX, las concepciones de educación popular defendidas por los citados latinoamericanos se manifestaron de las siguientes maneras: intentos de edificación de las universidades populares (PRONKO, 2002); en la primera escuela indígena de profesores, hoy Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata, cuya fundación se debe a Elizardo Pérez y el líder Aymara Avelino Siñani; en el movimiento católico (PAIVA, 1986) y en la Pedagogía Freireana (PAIVA, 1986; FÁVERO, 2011; ESTEBAN, 2019; MEJÍA, 2014).

Destaca la contribución del peruano José Mariátegui por la original interpretación de la realidad latinoamericana, con base en el materialismo histórico dialéctico, dirigido a la transformación estructural de América Latina.

Su interpretación marxista tenía como elementos centrales la tesis de la inviabilidad de una revolución democrático-burguesa en América Latina, considerando que las burguesías latinoamericanas eran subordinadas al imperialismo y articuladas al latifundio. En consecuencia, defendía que era necesaria una Revolución Socialista, para liquidar simultáneamente los restos pre-capitalistas y el propio capitalismo [...] En términos más amplios, su posición fue marcada por el entusiasta apoyo a la Revolución Rusa, por la crítica a la socialdemocracia y al anti-imperialismo pluriclassista [...], así como por el conflicto con el estalinismo que se explicitó en 1929 en la Conferencia Latinoamericana de la Internacional Comunista, cuando sus tesis fueron violentamente atacadas, habiéndose definido una política general para América Latina que abogaba por la realización de una revolución "anticolonial" dirigida por las burguesías locales (CALIL, 2019, p. 37-38).

Según el historiador, la interpretación de Mariátegui es marcadamente crítica, en su sentido negativo, de la educación actual y de las propuestas de

¹⁰ Cf. Calil (2019).

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

reforma dentro de los límites del orden burgués, a la vez que presenta varias propuestas prácticas y concretas de educación popular (ídem, p. 38).

Entre los escritos de Mariátegui sobre educación, destacan la colección de siete ensayos sobre la interpretación de la realidad peruana y el libro titulado Temas de Educación.

El legado de este conjunto de intelectuales, que pensaron en la transformación de la Gran Patria, se manifestó entre finales de los años 40 y mediados de los 60. Durante este período hubo una efervescencia cultural, ya que la organización de los sindicatos de trabajadores urbanos y rurales fue efectiva; se estructuraron las Ligas Campesinas; la Unión Nacional de Estudiantes (UNE) fue fortalecida por los estudiantes; se creó la organización de los militares subalternos; las movilizaciones populares exigieron Reformas Básicas (agrarias, económicas, educativas); los Centros Populares de Cultura (CPCs), a través de la UNE, llevaron el teatro al pueblo; el Movimiento Cultural Popular (MCP) y Campaña De Pie en Tierra También se Aprender a Leer promueven programas de alfabetización eficientes y altamente politizados, organizados por Miguel Arraes, Moacyr de Góes y Paulo Freire; el Movimiento de Educación de Base (MEB), vinculado a la CNBB y a las fuerzas progresistas de la Iglesia, crea el sistema de radiodifusión educativa y, además, el Plan Nacional de Alfabetización (PNA), del gobierno João Goulart, se propone alfabetizar cinco millones de brasileños de 1964 a 1965 (SILVEIRA, 2010, p.140).

Osmar Fávero, una de las memorias vivas de la educación brasileña, docente investigador y jubilado de la Facultad de Educación de la Universidad Federal Fluminense (FEUFF), organizó un bello y rico acervo con el fin de rescatar, preservar y divulgar la memoria y la historia de la educación popular en Brasil entre los años 1947 y 1966. La documentación, compilada a lo largo de 50 años, fue reunida en el Núcleo de Estudios y Documentación de Educación de Jóvenes y Adultos (Nedeja/FEUFF) y publicada en el DVD titulado Educación

Popular 1947-1966, que se encuentra disponible en el Portal de los Foros de EJA de Brasil y en el sitio del Nedeja/FEUFF¹¹.

El contenido propiamente dicho está dividido en: a) Campañas, incluyendo la Campaña de Educación de Adolescentes y Adultos, sistematizada en 1947, la Campaña de Educación Rural, creada en 1950 como refuerzo a la primera, el Sistema Radio Educativo Nacional (Sirena) y la Movilización Nacional contra el Analfabetismo, creada en 1958. De ellas se presentan algunos documentos constituyentes y sus materiales didácticos (Cartilla Leer, libro de postalfabetización Saber y la Radiocartilla); b) Ceplar - Campaña de Educación Popular de Paraíba; c) CPC - Centro Popular de Cultura, creado por la UNE, con sede en Río de Janeiro, con varios desdoblamientos en los estados; d) MCP - Movimento de Cultura Popular, inicialmente implantado en Recife y luego extendido a otros municipios de Pernambuco; e) MEB - Movimento de Educação de Base; f) Sistema de Alfabetización Paulo Freire (experiencia de Angicos y montaje del Plan Nacional de Alfabetización) ; g) Campaña "De Pie en el Suelo también se Aprende a Leer", de Natal. Para cada uno de estos movimientos, además de un texto inicial que contiene breve histórico, se presentan: libros, documentos, material didáctico, textos de divulgación, fotos, obras de teatro, audio y video (FÁVERO, 2008, p. 5)

Los años anteriores al golpe de 1964 estuvieron marcados por la lucha en torno a la educación pública y la democratización del acceso a la escuela/universidad y la fragmentación de la enseñanza. Malogradas las propuestas progresistas de educación, el gobierno empresarial-militar (1964-1985) expuso el pensamiento crítico, imponiendo la pedagogía oficial de carácter técnico y balizada por la doctrina de la seguridad nacional.

La educación hecha responsabilidad de todos, desde 1970, bajo las orientaciones de la Unesco, las especificidades culturales acaban respondiendo a la dinámica capitalista, sobre todo a partir de los años 1990, como subsectores económicos que generan ingresos, estimulan el desarrollo local y estimulan la creatividad, fortaleciendo así los sectores del sector empresarial, como el turismo, el agronegocio, la artesanía, la propaganda y el marketing, entre otros. De esta manera se forjarán, en el medio popular, valores de una nueva cultura cívica basada en el régimen de colaboración de clases y en la ética empresarial.

¹¹ Las direcciones electrónicas son, respectivamente, www.forumeja.org.br y <http://nedeja.uff.br/>. Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

Retomando la cuestión en el régimen dictatorial, el concepto de educación popular pasa por modificaciones que se profundizarán en las décadas de 1980 y 1990. Tales modificaciones, según Paiva (1986, p. 27-29), estuvieron articuladas a la ideología de desarrollo y modernización de los gobiernos populistas. Por lo demás, estaban vinculadas a la financiación del sector privado por el público y, sobre todo, a la concreción de la educación no escolar dirigida por sectores católicos, a ejemplo del Movimiento de Educación por la Base (MEB)¹², que contribuye a la difusión del pensamiento escolanovista.

Como es sabido, el movimiento escolanovista lleva en su núcleo, acertadamente, una severa crítica a los métodos de la escuela tradicional y a la relación autoritaria. Sin embargo, al transferir el protagonismo de la enseñanza-aprendizaje al estudiante, él secunda, a contrasentido, el elemento clásico de la escuela, o sea, el papel crucial que el intelectual profesor ejerce en el proceso de formación de la conciencia crítico-política sobre la realidad¹³.

En la medida en que el régimen dictatorial profundizó la represión, la Acción Básica Cristiana (ABC) pasó a sustituir los movimientos anteriores, con recursos de la Alianza para el Progreso. Además, el Gobierno creó en 1968 Mobral y lo convirtió en un movimiento a nivel nacional a partir de 1970.

En este contexto, ha surgido, por un lado, un cierto populismo pedagógico en el interior de las aulas y, por otro, una cierta labor revisionista y reformista en medio de lo pedagógico-pastoral.

el trabajo pastoral se ha confundido con el trabajo político-pedagógica más amplio, con el movimiento sindical y la organización de los más variados sectores de la sociedad civil. Esta "confusión" se reflejó en lo que se entendía como "educación popular". La adjetivación "popular" se desvinculó del destinatario al contenido político de la educación, apareciendo como legítimamente digna de tal calificación sólo la educación "producida por las clases populares o para las clases populares según sus intereses de clase y preferentemente realizada a través de un proceso

¹² El MEB emerge oficialmente de un convenio de la CNBB con el Gobierno federal (Decreto 50.370, de 21 de marzo de 1961), resultado de una serie de acuerdos entre el episcopado brasileño y la Presidencia de la República, fruto de la experiencia acumulada por parte de la Iglesia Católica desde finales de los años 1950, cuyo hito más importante fue la expansión del SAR (Servicio de Asistencia Rural) de Rio Grande do Norte, con las escuelas radiofónicas creadas por Dom Eugênio Sales (GÓES, 1980, p. 43).

¹³ Para más detalles, ver Saviani (2013).

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

informal insertado y confundido con la vida cotidiana de las capas populares (PAIVA, 1986, p. 33).

Añádase a esto el movimiento de intelectuales entre los aparatos hegemónicos de la sociedad civil, la sociedad política y la UNESCO, ya en el período de redemocratización, bajo el lema de la educación para la paz¹⁴ y la educación continua o el aprendizaje permanente al largo de la vida¹⁵.

Fávero (2008) señala el problema de la designación de la educación de jóvenes y adultos, ya que

sólo se ha utilizado desde mediados del decenio de 1980 y sólo hoy ha sido objeto de investigaciones sistemáticas. Su forma todavía predominante de escolarización, en la que la certificación es una parte fundamental, o en las acciones de formación profesional - en las que, salvo contadas excepciones, está vigente la preparación inmediata para el trabajo -, la aleja de la expansión progresiva y radical tanto del concepto como de la comprensión de la educación popular, como requisito y complemento de los movimientos sociales, y también desde la perspectiva de una educación permanente a lo largo de toda la vida (FÁVERO, p. 8-9).

Dando un salto histórico a la temporalidad neoliberal, cuando, como antes, la crítica de las armas no sustituye a las armas de la crítica, Brandão (2006, p. 252-253), al revisar los proyectos de cultura popular de los movimientos de cultura popular de los años sesenta, incorpora algunos elementos críticos respecto a la subsunción de la cultura a una cierta idea unidireccional del poder y la uniformidad de las diferencias culturales populares como si fuera posible, en el proceso ontológico de las luchas, establecer pares dicotómicos entre erudito y popular, dominante y dominado, alienado y liberado, urbano y rural. Además

¹⁴ La propuesta de educación para la paz trae, en su esencia, la formación de competencias conductuales y actitudinales dirigidas a la construcción de una sociedad cohesionada y, por lo tanto, que busca maximizar la reducción de los conflictos entre el capital, el trabajo y la educación.

¹⁵ A diferencia de la concepción ontológica del trabajo y la educación, que toma el trabajo como mediación central de las relaciones socioculturales y de la actividad a través de la cual el hombre se educa, se forma y se humaniza, en un proceso abierto al infinito, la concepción de la Unesco, basada en la ideología del capital humano, defiende una formación ligera, fragmentada e inmediata, según la dinámica del mercado. Dado que la inversión en educación es de responsabilidad individual, se hace posible, por parte de los organismos gubernamentales y la comunidad empresarial, justificar la creciente tasa de desempleo alegando la falta de personal cualificado. En este sentido, la escuela desempeña un papel fundamental al ofrecer una gama diversificada de formación.

de estos aspectos, se proclamó la unicidad de los destinos - la liberación autoconstruida del pueblo y la construcción popular de otro modelo de estructura social - que engendró problemas de orden político-teórico y empírico en el camino.

Sin embargo, lo que realmente molesta al educador es la ausencia de la categoría cultura en los documentos teóricos, en las ideas de acción y en los métodos de trabajo con los grupos indígenas, los grupos quilombolas de la ribera del río, dentro de otros grupos subalternos.

Es como si se pudiera pensar ahora en una modernización de la crítica política de la sociedad desigual y en propuestas pedagógicas para superarla sin la cuestión de la cultura y especialmente de las culturas populares [además] En los últimos años el significado mismo de la idea de poder y el uso político del poder ha tomado direcciones diferentes de como se pensaba hace años. Creo que no es exagerado decir que, incluso entre los movimientos populares y sus ONGs de apoyo, la cuestión del poder es ahora más para Foucault que para Marx, más para Geertz que para Gramsci (BRANDÃO, 2006, p. 251-252).

El presente texto no tiene por objeto abordar las dislocaciones político-teóricas y empíricas de los intelectuales en los diferentes espacios que ocupan en la sociedad, ni discutir las (in)razones del empleo o no de las categorías que contribuyen a la comprensión de la realidad concreta. Sin embargo, el hecho es que "hay una lista interminable de intelectuales que han dado el giro correcto" (CUEVA, 1989, p. 29) y que, cuando incorporan el tema de la cultura, lo hacen en una perspectiva fragmentada de la realidad y apoyada en subculturas.

Las implicaciones políticas de esta visión fragmentada del mundo y de la producción de conocimientos se manifiestan en la imposibilidad de cualquier política emancipadora: i) se basa en la solidaridad y la acción colectiva; ii) presupone la formación de la identidad de clase o la experiencia común o los intereses comunes; iii) presupone la transformación de la conciencia folclórica y la conciencia de clase; iv) busca cualquier tipo de movilización regional y mundial.

Los movimientos de educación popular y de cultura popular, en América Latina y particularmente en Brasil, cumplieron un papel significativo, desde el

siglo XIX hasta los años 1970/1980, en la formación crítica de trabajadores urbanos, del campo y de los pueblos originarios.

Con el giro a la derecha, que sirvió de pilar a la aplicación de las políticas neoliberales por parte de los gobiernos socialdemócratas, y pavimentó la entrada del conservadurismo a nivel internacional, los proyectos hegemónicos de educación popular, educación a lo largo de la vida, educación para la paz, que empuñan las banderas de la "inclusión social", del "combate a la pobreza" y "a las desigualdades en la educación", buscan ahora afirmar el capitalismo como un modo de producción y reproducción de la vida ampliada insuperable incluso en los límites del actual gobierno Jair Bolsonaro.

Hecho es que la Propuesta de Plan de Gobierno (2018) de Jair Bolsonaro afirma que "Brasil pasará por una rápida **transformación cultural**" y, para tanto, sería necesario purgar el "marxismo cultural" y sus derivaciones como el "gramscismo" y la "ideología de Paulo Freire" además de reducir el movimiento contestatorio que emerge de la clase trabajadora.

2.1. ¿Por qué Paulo Freire?

Educador, pedagogo, filósofo y patrono de la educación brasileña¹⁶, Paulo Freire (1921-1997) es respetado internacionalmente, siendo uno de los autores más citados en el área de las ciencias humanas. Su trabajo hizo surgir, en los años 1960, una intelectualidad estudiantil, universitaria, religiosa y militante con la capacidad de alfabetizar y de organizar las clases subalterna de manera innovadora.

Esteban (2019), al analizar la forma en que la obra de Paulo Freire se inscribe en el pensamiento latinoamericano, incorpora el aporte de dos importantes autores, también latinoamericanos, que tienen una visión crítica del

¹⁶. El proyecto de ley Nº 1930/19, de cuya autoría se encarga el diputado Heitor Freire (PSL-CE), que revoca la Ley Nº 12.612/ 2012, está a la espera del nombramiento del Relator en la Comisión de Educación desde el 06/07/2012.

eurocentrismo en las ciencias humanas y sociales, a saber, Enrique Dussel y Walter Mignolo.

de la obra de Freire es hablar de una profunda reflexión sobre las relaciones entre la educación y los procesos de liberación, marcada por su condición de latinoamericano y por la producción latinoamericana, que él también constituye. Hablar de la educación popular tal como se inventa en América Latina: un poder que se constituye en el múltiple entrelazamiento entre lo que se niega, lo que se destruye, lo que queda, lo que se oculta, lo que se sueña, lo que se crea, lo que se vive. La palabra hablada, el silencio y el silenciamiento pasan por la experiencia de ser latinoamericano. (ESTEBAN, 2019, p. 7).

Así, elegimos transcribir, a continuación, las palabras de Moacyr de Góes, en *De Pé no Chão Também se Aprende a Ler [...]*, porque sitúa el pensamiento de Paulo Freire en el período anterior a 1964.

Históricamente, el Método Paulo Freire nació en el Centro de Cultura del MCP Dona Olegarina, en Poço da Panela, Recife, en 1961, fruto de 15 años de acumulación de experiencias del educador pernambucano en el campo de la educación de adultos, en zonas proletarias y subproletarias, urbanas y rurales. El trabajo de - y sobre - Paulo Freire es, hoy en día, sin duda el más extenso y el más profundo que se ha escrito sobre el pensamiento pedagógico de un brasileño. Manteniendo las limitaciones de esta noticia, preferimos situar el pensamiento del educador, sólo, el referencial a antes de 1964, por una cuestión didáctica. En este caso, el mejor guión sería su artículo "Concienciación y Alfabetización - Una nueva visión del processo.

Es importante visualizar en Paulo Freire: la Historia, la Antropología Cultural, la Metodología y la Cronología de aplicación de la experiencia. De estos cuatro aspectos nos proponemos tratarlos en síntesis.

En cuanto a su visión histórica, Paulo Freire asumió que en la primera mitad de los años sesenta hubo un tránsito del pueblo brasileño de una sociedad cerrada a una abierta, aprovechando una grieta que se produjo en el sistema como resultado de la "sustitución de importaciones". En este proceso económico surgiría el fenómeno que Mannheim denomina "democratización fundamental", que implica una activación creciente e irreversible del pueblo en su propio proceso histórico, abriendo abanicos de participación interdependiente de un

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

orden económico, social, político y cultural. Las personas dejan de ser objetos y sujetos.

El Sistema Paulo Freire pasa en primer lugar por la Antropología Cultural.

Lo dice él mismo:

Nos pareció (...) que el camino sería llevar al analfabeto, a través de reducciones, el concepto antropológico de cultura. La distinción entre los dos mundos: el de la naturaleza y el de la cultura. El papel activo del hombre en su y con su realidad. El sentido de mediación que tiene la naturaleza para las relaciones es comunicaciones de los hombres. La cultura como añadido que el hombre hace al mundo que él no hizo.

La metodología del Sistema Paulo Freire implica el cumplimiento de las conocidas etapas que deben ser ejecutadas en el siguiente orden: levantamiento del universo vocabular del grupo que se va a alfabetizar; selección en este universo de los vocábulos generadores bajo un doble criterio: el de la riqueza fonémica y el de la pluralidad de compromiso en la realidad local, regional y nacional; creación de situaciones existenciales, típicas del grupo que va a leer y escribir; creación de tarjetas de itinerario, que ayudan a los coordinadores de debate en el trabajo; confección de tarjetas con la descomposición de las familias fonémicas correspondientes al vocabulario generador.

La cronología de los experimentos del Sistema Paulo Freire parece haber sido la siguiente: Recife - MCP - Centro de Cultura Dona Olegarinha - Poço da Panela (1961); Recife - SEC (Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife), cuando un equipo interdisciplinario profundiza en las bases científicas del Método, creando el Sistema; João Pessoa - CEPLAR (Fundação da Campanha de Educação Popular da Paraíba); Recife - União Estadual dos Estudantes de Pernambuco (Unión Estatal de Estudiantes de Pernambuco) y el Directorio Central de Estudiantes de la Universidad de Recife (financiado por el Plan de Emergencia del MEC); Natal - Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler (financiada por la Alcaldía de Natal); Angicos e Exército (16º RI) - Gobierno del Estado de Rio Grande do Norte (financiado por la Alianza para el Progreso, a través de SUDENE74; Osasco (São Paulo); Brasília (financiado por el Plan Nacional de Alfabetización del MEC, a través de la Comisión de Cultura

Popular, creado en el Ministerio el 28 de junio de 1963); Proyecto Noreste y Proyecto Sur (Sergipe y Río de Janeiro - financiación del PNA - MEC).

El educador Paulo Freire, en abril de 1964, fue arrestado, desterrado y sobrevivió en el exilio hasta 1979, cuando regresó a Brasil (GÓES, 1980, p. 41-42).

Ese momento dramático de la vida de Paulo, en el que se cierran las palabras de Moacyr de Góes sobre El sistema Paulo Freire, evidencia la opción política del bloque en el poder tanto del gobierno empresarial-militar como del actual mandato militar de carácter fascista, ambos contrarrevolucionarios.

Hoy, tanto como aquel día que duró 21 años, América Latina, y en particular el Brasil, están inmersos en el dilema del socialismo o el fascismo. El reto de la clase obrera, es decir, del movimiento popular, es comprender la unión intrínseca de las tareas democráticas y antiimperialistas con las tareas socialistas, así como aprehender que su éxito está condicionado por su capacidad de conducir el proceso sin comprometer las alianzas espurias, enfrentando la política del pánico, la represión de las entidades representativas de la clase obrera y la falsa máquina de noticias, luchando contra el fascismo y los monopolios (DOS SANTOS, 2018).

Referencias

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**.3.ed. São Paulo, 2006,

BARATA-MOURA, José. **Materialismo e subjectividade. Estudos em torno de Marx**. Lisboa: Edições "Avante!", 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

CARVALHO, Olavo. Do marxismo cultural. **Olavo de Carvalho. Website oficial** [Online].Publicado em 08/06/2020 no Jornal O Globo. Disponível em <https://olavodecarvalho.org/do-marxismo-cultural/>

CALIL, Gilberto. Temas da educação: a práxis político-social de José Carlos Mariátegui. *In*: SILVEIRA, Zuleide S.; DUARTE, Luiz Claudio (Orgs.). **A**

contribuição do pensamento latino-americano: resistir e transformar a realidade do lado de cá. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019, pp. 37-56.

CORD, Marcelo Mac. **Artífices da cidadania: mutualismo, educação e trabalho no Recife oitocentista.** Campinas: FAPESP/Editora da Unicamp, 2012.

CORD, Marcelo Mac; BATALHA, Claudio (Orgs.). **Organizar e proteger: trabalhadores, associações e mutualismo no Brasil (séculos XIX e XX).** Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

CORD, Marcelo Mac; ARAÚJO, Carlo Eduardo Moreira; GOMES, Flávio Santos. Para não dizer que não falei de flores: educação, história e exclusão. *In*: CORD, Marcelo Mac; ARAÚJO, Carlo Eduardo Moreira; GOMES, Flávio Santos (Orgs.). **Rascunhos cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista.** Rio de Janeiro: FAPERJ: 7 Letras, 2017.

CORREIO BRASILIENSE. Política. **'70% da população vai ser contaminada', diz Bolsonaro a apoiadores.** Publicado em 18/04/2020 às 16:56. Atualizado em 18/04/2020 às 17:04. Disponível em https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/politica/2020/04/18/interna_politica.845999/70-da-populacao-vai-ser-contaminada-diz-bolsonaro-a-apoiadores.shtml

CUEVA, Augustín. A guinada conservadora. *In*: CUEVA, Augustin (Org.). **Tempos conservadores.** São Paulo: Hucitec, 1989, pp. 19-37.

DOS SANTOS, Theotonio. **Socialismo ou fascismo: o novo caráter da dependência e o dilema latino-americanos.** Florianópolis: Editora Insular, 2018.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Boitempo, 2008.

ESTEBAN, Maria Teresa. América Latina, colonialidade e projetos de libertação: a práxis político-social de Paulo Freire. *In*: SILVEIRA, Zuleide S.; DUARTE, Luiz Claudio (Orgs.). **A contribuição do pensamento latino-americano: resistir e transformar a realidade do lado de cá.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2019, pp. 37-56.

FÁVERO, Osmar. **Memória e História: o DVD Educação Popular 1947-1966.** Niterói: NEDEJA/FEUFF, 2008. Disponível em www.forumeja.org.br

FÁVERO, Osmar. Paulo Freire: importância e atualidade de sua obra. **Revista e-Curriculum**, v.7, nº 3, 2011, pp. 1-8. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7589>

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo. Autores Associados, 1989.

FLAUZINO, Regina Fernandes. Entrevista: Estamos em curva ascendente da epidemia da Covid-19 no Brasil. **Jornal da AdUFF**. Associação dos Docentes da UFF. Seção Sindical do ANDES-SN. Niterói: AdUFF. Edição concluída em 25 de março de 2020, p.6. Disponível em <http://aduff.org.br/site/index.php/publicacoes/jornal-aduff-2020>

FONTES, Virgínia. Entrevista: coronavírus e a crise do capital. **ANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior** [Online]. Brasília: ANDES-SN. Atualizado em 16 de Abril de 2020 às 18h18. Disponível em <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/cORONAVIRUS-e-a-cRISE-dO-cAPITAL1>

GÓES, Moacyr de. **De Pé no Chão Também se Aprende a Ler (1961-64). Uma escola democrática**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere, v.1. Introdução ao estudo da filosofia; A filosofia de Benedetto Croce**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HAYEK, Friedrich Auguste. **O caminho da servidão**. Rio de Janeiro: Exped: Instituto Liberal, 1984.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Impérios, 1875-1914**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre a história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MARCUSE, Hebert. **Cultura e sociedade, v. II**. São Paulo. Paz e Terra, 1998.

MARX, Karl. **Crítica do Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo. 2012.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATTOS, Marcelo Badaró. **Escravidos e livres: experiências comuns na formação da classe trabalhadora carioca**. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2008.

MEJÍA J., Marco Raúl. Aprofundar na Educação Popular para construir uma globalização desde o Sul. *In*: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (Orgs.). **Educação popular na América-Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: MEC:CEAAL, UNESCO, 2006, pp. 204-211. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=654-vol4americalatina-pdf&Itemid=30192

MEJÍA J., Marco Raúl. La educación popular: una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, nº 62, 2014. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898079.pdf>

MIGUEL, Jean. Coronavírus, bolsonarismo e a produção da ignorância. **Boletim Cientistas Sociais e Coronavírus**. Associação Brasileira de Antropologia [Online]. Boletim especial nº 34, publicado em 06/05/2020. Disponível em <http://www.anpocs.com/index.php/ciencias-sociais/destaques/2348-boletim-n-34-cientistas-sociais-e-o-coronavirus?idU=3&acm= 272>

OLIVEIRA, Thaianne. Ciência contra a desinformação: pesquisadora da UFF explica a importância do combate à anticiência em tempos de coronavírus. Universidade Federal Fluminense: Notícias [Online]. Publicado em 09/04/2020. Disponível em <http://www.uff.br/?q=noticias/09-04-2020/ciencia-contra-desinformacao-pesquisadora-da-uff-explica-importancia-do-combate>

PAIVA, Vanilda. Introdução. *In*: PAIVA, Vanilda (Org.). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. 2.ed. Rio de Janeiro: edições Graal, 1986, pp. 15-60.

PARIS, Carlos. **O animal cultural**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PRONKO, Marcela Alejandra. **Entre o Mito e o Esquecimento: As Propostas de Criação de Universidades do Trabalho na Argentina e no Brasil na Primeira Metade do Século XX**. Niterói, 2002. 325f. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LEHER, Roberto; SETÚBAL, Mariana (Orgs.). **Pensamento Crítico e movimentos sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Ynaê Lopes do. **História da África e do Brasil afrodescendente**. Rio de Janeiro: Pallas Editora e Distribuidora LTDA :FAPERJ, 2017.

SAVIANI, Dermeval. 11.Ed.rev. **Pedagogia Histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associado, 2013.

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n.12, p. 391-415, jan/abr. 2020.

SEMERARO, Giovanni. Gramsci e os movimentos populares. *In*: SEMERARO, Giovanni; OLIVEIRA, Marcos Marques; SILVA, Percival Tavares da; LEITÃO, Sonia Nogueira (Orgs.). **Gramsci e os movimentos populares**. 2.ed. Niterói: EdUFF, 2013, pp. 287-302.

SENNET, Richard. **A corrosão do caráter**. O desaparecimento da virtude com o novo capitalismo. Rio de Janeiro: BestBolso, 2012.

SILVEIRA, Zuleide S. Conceito de cultura e concepção materialista da história: um debate sobre os estudos culturais. **Revista História & Lutas de Classe**. Marechal Rondon: PR, nº18, setembro, 2014, pp. 11-16.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Contradições entre capital e trabalho: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico**. Jundiaí: Paco Editorial.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária, v. I: a árvore da Liberdade**. 3. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

THOMPSON, Edward Palmer. Algumas observações sobre classe e “falsa consciência”. *In*: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio. 2. Reimp. **E. P. Thompson. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas, SP: EdUnicamp, 2007.

WILLIAMS, Raymond. **The long revolution**. Londres, UK: Peguins Books Ltda, 1965.

SOBRE LA AUTORA

ZULEIDE S. SILVEIRA é Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), professora da Faculdade de Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (*stricto sensu*), do Programa de Pós-Graduação em Educação, Trabalho e Cultura (*lato sensu*) da UFF, Coordenadora do Grupo de Pesquisa Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: pensamento crítico latino-americano e tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED/UFF) e editora-chefe da Movimento-Revista de Educação.

E-mail: zuleidesilveira@gmail.com

Recibido en: 03.06.2020
Aceptado en: 03.06.2020