

Filosofias do Empoderamento e Educação Emancipatória

Manuel Gonçalves Barbosa

Introdução

O idioma da emancipação, tomando por referência o mundo complexo e multicultural da contemporaneidade, não é uma língua morta e muito menos um vocabulário perdido nas brumas da história. Trata-se, isso sim, de um compromisso e de uma paixão que por vezes sai à rua, ganha voz e se faz ouvir nas arenas discursivas do espaço público, ora reivindicando a democratização dos espaços estruturais sociais, como os espaços das relações familiares, das relações de produção, das relações econômicas ou das relações sociais que extravasam essas categorias, ora colocando a exigência na autodeterminação e na luta contra todas as formas de dominação que ainda pautam o quotidiano das sociedades complexas e multiculturais.

Essa linguagem da emancipação (hoje cultivada e ressignificada pelos avatares dos novos movimentos sociais de meados do século passado, nomeadamente os multiculturalistas, os feministas, os militantes dos direitos humanos, os advogados de uma justiça mundial, os militantes dos direitos gays e lésbicos ou, ainda, os democratas que defendem o cosmopolitismo) não deixa de ter os seus ecos no campo educativo, ou, pelo menos, nas posições discursivas dos que, nessa área, apostam na institucionalização de finalidades mais consentâneas com o fervor da emancipação.

O sonho da educação emancipatória, e o vigor em seu redor, não se perderam nem se esfumaram com a crise dos ideais revolucionários, com o suposto fim das grandes narrativas e com a deriva, de muitas sociedades, para o consumismo e o privatismo cívico. Não é nenhum anacronismo falar, no mundo complexo e multicultural, de paixão pela emancipação, mesmo que isso não signifique mais, nas condições atuais de universos sociais radicalmente secularizados, invocar o reino da harmonia e os amanhãs que contam através do protagonismo ativo da educação.

A educação emancipatória, vista como um dos rostos da educação institucionalizada, tem um longo caminho à sua frente, não apenas porque a realidade social, complexa e multicultural, está saturada de injustiças, mas também porque concita muitas atenções, nomeadamente dos mais insatisfeitos com a frieza dessa realidade.

Isso não quer dizer, no entanto, que não deva ser repensada, especialmente no que concerne o modo da sua operacionalização. O que queremos defender, neste texto, é que se impõe repensar o modo de operacionalizar a educação emancipatória e que isso implica

perspectivá-la à luz do empoderamento. Mas de que empoderamento? À luz de que interpretações ou filosofias de empoderamento se vai repensar, nesses termos, a educação emancipatória?

O entusiasmo à volta do empoderamento não pode fazer esquecer que se trata de um conceito normativo, objeto de disputas político-ideológicas, e, portanto, epistemologicamente polêmico. Sob a roupagem aparentemente neutra do empoderamento há orientações normativas bem definidas e é isso que queremos fazer vir ao de cima com o esclarecimento de várias filosofias do empoderamento.

Entretanto, e antes de se chegar a essa fase da pesquisa teórica deste capítulo, importa de sobremaneira colocar em equação a relação entre educação, emancipação e empoderamento como forma de justificar a sua associação no mundo complexo e multicultural em que vivemos. Por fim, e já depois da conceitualização das várias filosofias do empoderamento, chegará a altura de apresentar os campos de operacionalização pedagógica da filosofia de empoderamento que melhor se casa com a educação de signo emancipatório, isto é, com a educação que realiza um trabalho de capacitação visando combater, mais além, as formas de sujeição – dominação incrustadas nas práticas institucionais e na pletera de relações sociais ainda vigentes no mundo complexo, diversificado e estratificado que nos coube viver no tempo forte do presente.

Educação, Emancipação e Empoderamento

O mundo à nossa volta está cada vez mais complexo e multicultural. Complexo, porque nunca foi tão grande o grau de interdependência das sociedades e imprevisível, incerta e aleatória a forma de abordar e resolver os problemas pendentes, do econômico ao ecológico, das questões sociais às questões culturais. Multicultural, ainda, porque entramos verdadeiramente na «era da superdiversidade» (Giddens, 2014, p. 136), uma era ou uma época caracterizada pela «interseção de crenças e modos de vida divergentes» (p. 136), por vezes conflituantes entre si e com desejos mal disfarçados de assimilação, desejos que podem muito bem ser definidos como heterofágicos, xenófobos e epistemicamente predatórios.

O mundo globalizado, que é aquele onde vivemos, é uma fábrica de complexidade e de multiculturalidade. Por um lado, acrescenta riscos e incertezas que desconhecíamos: riscos e incertezas macroeconômicos, riscos e incertezas financeiros, riscos e incertezas ambientais, riscos e incertezas políticos, riscos e incertezas científicos, riscos e incertezas tecnológicos, a uma escala que se tornam difíceis de governar (Innerarity y Solana, 2011). Por outro, desencadeia um amplo movimento de «multiculturalização» (Barbosa, 2010) que se traduz em

sociedades cada vez mais «ruidosas», tensas e contraditórias do ponto de vista dos costumes, das tradições, das línguas e das religiões. Devido a essa complexidade e a essa multiculturalidade, o mundo à nossa volta parece cada vez mais opaco, ilegível, esquivo, desconcertante, sem ponta por onde se lhe pegue. Será que neste assombroso mundo, inédito a vários títulos, ainda há lugar para transformações emancipatórias? Não nos dizem porventura que, apesar de toda a complexidade e de toda a multiculturalidade, o mundo em que vivemos é o melhor dos mundos, salvo raras exceções, e que não há alternativa ao *establishment* econômico, social e político da era neoliberal? Para quê resgatar o discurso da emancipação, e da educação para a emancipação, quando parece bastar a adaptação? Não estará esse discurso fora de moda? E que dizer da educação a esse propósito? Será que, numa época de furor mercantil, onde tudo se reduz à lógica da compra e venda, se quebrou o vínculo da educação com a emancipação?

A resposta a estas questões, e especialmente a essa última, só adquire a medida certa medindo o pulso ao contexto. O contexto fala e é preciso ouvir a sua voz. O que nos diz essa voz? Que não há perspectivas alternativas ao pensamento *mainstream*, ou seja, em substância, à «racionalidade política neoliberal» (Brown, 2007, p. 46), e que a educação, nomeadamente na modalidade de ensino formal, é «uma parte integrante da sociedade de mercado» (Standing, 2014, p. 130), sendo destinada, por esse facto, ao processamento de mercadorias, isto é, à emissão de diplomas e certificados, preferentemente com valor de mercado, a fim de corresponder ao investimento feito na sua procura. A educação, *lato sensu*, é orientada e pressionada, nesse contexto, a se concentrar, exclusivamente, na formação de «capital humano» e na preparação para o emprego. Ora, como bem descortina o autor atrás citado (2014, p. 130-131), isso significa considerar a educação e, portanto, o empreendimento educativo institucionalizado nos sistemas de ensino, completamente ao arpejo dos valores emancipadores do iluminismo:

Ao longo dos tempos, a educação tem sido considerada como um processo libertador, de questionamento, subversivo, pelo qual a mente é ajudada a desenvolver capacidades nascentes. A essência do iluminismo foi a de que o ser humano poderia moldar o mundo e aperfeiçoar-se através da aprendizagem e da livre discussão.

O que o autor nos quer dizer, precisamente numa secção que analisa, sem complacências, a «mercantilização da educação», é que a educação, se quiser evitar essa «doença social» tem que reatar essa orientação normativa, um pouco à semelhança do que apelava Theodor Adorno nos anos sessenta do século passado, na obra *Educação para a emancipação* – um clássico da literatura pedagógica que faz sempre bem lembrar, quanto mais não seja para averiguar da necessidade de resgatar, na contemporaneidade, esse tema da

emancipação nas discussões acerca das finalidades da educação, numa época e num contexto que tudo fazem para silenciar e empurrar esse tema para as margens das práticas e dos discursos que dão corpo à educação e ao ensino.

As questões que hoje se colocam, reabrindo essa necessidade de averiguação, são duas em estreita relação de implicação: por um lado, pergunta-se se continua a fazer sentido, no mundo complexo e multicultural, aparentemente vazio de aspirações emancipatórias, associar educação com emancipação. Admitindo que faz sentido, então pergunta-se, por outro lado: o que é que isso quer dizer em concreto? De que estamos falando quando dizemos «emancipação»? Não há propriamente a emancipação, mas diferentes gramáticas de emancipação, como de resto acontece quando falamos de reconhecimento ou de dignidade humana. A emancipação tem múltiplos rostos, tanto no passado mais afastado como no presente mais imediato, sendo necessário, por isso, especificar o seu sentido. A segunda questão consiste, pois, em encontrar um denominador comum para traduzir em linguagem concreta a exigência de emancipação por parte dos atores sociais, quer individuais, quer sobretudo coletivos e organizados.

Quanto à questão que se coloca em primeiro lugar, isto é, se faz sentido, no mundo complexo e multicultural, articular ou associar educação com emancipação, a resposta só pode ser afirmativa, pois não faltam razões para promover, através da educação, a transformação emancipatória dos espaços estruturais sociais, uma vez que ainda existem relações de poder nesses espaços que precisam de ser transformados em «relações de autoridade partilhada» (Santos, 2013, p. 226). Não é um dado adquirido que tais espaços de interação social já estão democratizados. Nem ao nível do espaço das relações domésticas (onde continua vigorando a dominação de gênero sob a clássica forma de patriarcado), nem no espaço das relações de produção, onde vigora a exploração de quem trabalha (seja na forma de injusta apropriação das mais-valias, seja na brutalidade dos horários de trabalho, dos ritmos de produção, da utilização do medo como dispositivo de pressão e ameaça, ou ainda a falta de condições de segurança, para já não falar da competição desenfreada e do isolamento autístico como meios de sobrevivência no posto de trabalho). Quanto à democratização, a mesma apreciação se poderá fazer do «espaço da cidadania» e do «espaço mundial», se quisermos acompanhar Boaventura de Sousa Santos (2013, p. 226-231) na sua analítica crítica desses *loci* de interação social. O espaço da cidadania, antes de mais, porque a interação do cidadão com o Estado está longe de satisfazer certos valores e princípios democráticos, como o respeito escrupuloso da lei e a própria elaboração participada das leis, ou ainda a transparência e a prestação de contas. O espaço mundial, por fim, já que, enquanto espaço de relações econômicas internacionais e de

relações entre Estados nacionais (2013, p. 133), se ressentem, de forma gritante, da falta de paridade ou igualdade.

As razões que poderão estar na base do envolvimento da educação com a emancipação não se limitam à democratização dos espaços estruturais sociais. O quadro seria mais abrangente e, portanto, mais complexo, se englobasse, também, as lutas pela efetivação, o alargamento e/ou a reformulação de direitos, quer dos direitos humanos em geral, quer de direitos especiais ou particulares, como os direitos dos migrantes e dos refugiados, ou os direitos das minorias étnicas e dos indígenas.

Como se vê, razões não faltam para atrelar a educação à emancipação, não obstante a falta de concreção do que se entende por emancipação. Uma das formas de colocar alguma precisão nesse termo é definir prioridades a seu respeito. Aqui, creio que haveria evidentes vantagens epistemológicas se seguíssemos Nancy Fraser ao sublinhar, de forma clara, e de resto bastante abrangente, que a «prioridade da emancipação é a não-dominação» (2012, p. 317), ou seja, a luta ou combate contra as assimetrias de poder que impedem a justiça social em termos de reconhecimento (cultura), de redistribuição (economia) e de representação (política). O que está em causa é o fim das desigualdades de poder que comprometem a ocupação de lugares de decisão, a distribuição equitativa de recursos e o reconhecimento das diferenças tal como se declinam hoje em dia: diferenças de gênero, sexuais, étnicas, raciais, de cultura.

A emancipação opõe-se, portanto, à dominação (Fraser, 2012, p. 316), e isso tem consequências ao nível da mobilização de outra noção que para nós é central aqui: o empoderamento. Se se justifica, pelas razões apontadas, casar a educação com a emancipação no mundo complexo e multicultural do tempo presente, outro tanto se poderá dizer da ligação de ambas com o empoderamento, uma vez que o desiderato da educação para a emancipação não é outro senão o acréscimo de poder das pessoas a fim de melhor controlarem as suas vidas, ou seja, e nas palavras de Le Bossé (2003, p. 43), a fim de «exercerem um controlo sobre a definição e a natureza das mudanças que lhes dizem respeito».

O empoderamento, cuja raiz é o poder, destina-se precisamente a incrementar tudo isso. Trata-se de «Poder mais» para «Ser mais», no mundo complexo e multicultural, ainda sobressaturado de relações desiguais de poder que inferiorizam, humilham, e provocam discriminações e exclusões. Empoderamento significa, literalmente, acréscimo de poder (Pinto, 2013, p. 51). Ora, é disso que os atores sociais precisam para colocar justiça nesse mundo. Mas atenção: nem todas as filosofias de empoderamento convergem nesse sentido. Nem todas alinham pelo diapasão da democratização e da justiça social. Nem todas aderem à transformação emancipatória de realidades sociais injustas, geradoras de sofrimento, pobreza,

exclusão e discriminação. «Empoderar» não é exatamente a mesma coisa em todas elas. Assim, importa saber que filosofias são essas para depois as confrontar com a educação.

Filosofias do Empoderamento: Rastreamento de Concepções Divergentes

O bom acolhimento da noção de empoderamento em diferentes campos e em diferentes disciplinas, como o serviço social, o desenvolvimento comunitário, a saúde pública, a psicologia social, a educação e o próprio *management*, assim como a ampla mobilização desse termo por agências internacionais de ajuda ao desenvolvimento, entre as quais o Banco Mundial (Calvés, 2009, p. 735-736), parecem sugerir que estamos perante uma noção consensual, objeto da maior concordância quanto ao seu sentido ou significado. É verdade que o empoderamento se tornou, sobretudo a partir dos anos 1990, uma palavra sedutora e muito popular, isto é, uma *buzzword* (Ette, 2007, p. 2), mas isso não quer dizer, pelo menos até à presente data, que se chegou a uma visão uniforme quanto às principais articulações do seu significado. O que se verifica, pelo contrário, é a multiplicação de definições a seu respeito, inclusive nos documentos das agências que tomam o empoderamento como um dos pilares dos seus programas e projetos. Só o Banco Mundial, entre 2001 e 2005, e em três documentos-chave, apresentou três definições diferentes (Calvés, 2009, p. 743), de conteúdo e alcance diferentes, deixando-nos algo perplexos quanto ao sentido desse termo.

A ausência de consensualidades nessa matéria, apesar de ser irritante para as mentes cartesianas, não é nenhum drama epistemológico. A opinião seria diferente, incomparavelmente diferente, se não estivéssemos a lidar com um conceito normativo, de carácter «sociopolítico» (Dighe, 1995, p. 42), sobressaturado de valores quanto à pessoa e quanto à sociedade. O empoderamento (do inglês *empowerment*) não tem uma inocência natural. Não é política e axiologicamente neutro. Antes dá origem a diferentes interpretações e, portanto, a várias filosofias, cujo único ponto de contacto é o acréscimo de poder enquanto processo e enquanto resultado. Em tudo o mais as disputas são inevitáveis. Delas não podemos escapar, e mal seria se assim não fosse, pois temos escolhas a fazer. Que escolhas? O que é que temos diante de nós que nos obriga a escolher? São concepções divergentes de empoderamento, é certo. Mas que concepções? O que é que um rastreio minucioso, e com pretensões de sistematização, nos pode revelar a esse propósito? Fundamentalmente três concepções político-filosóficas de empoderamento: o empoderamento democrático-radical, presente desde há longa data nas organizações e nos movimentos que assumem o empoderamento como aquisição de poder visando a emancipação e a transformação social dentro de uma lógica de aprofundamento dos princípios e valores democráticos em todas as esferas de interação; o

empoderamento social-liberal, característico do pensamento reformista do Estado social; o empoderamento neoliberal, por fim, se levarmos em linha de conta o empoderamento *mainstream*, hoje dominante nas práticas e nos discursos da governamentalidade neoliberal.

A identidade de cada concepção de empoderamento é dada por um conjunto de marcadores. Aqui, para não nos alongarmos, apresentamos os essenciais, seguindo neste particular o roteiro de Bacqué e Biewener (2013) e o estudo que realizaram em vários domínios de utilização da noção de empoderamento, como a intervenção social, o desenvolvimento internacional e a área das políticas urbanas e econômicas (2013, p. 18-19).

Vejamos, em primeiro lugar, o empoderamento democrático-radical, segundo a nossa denominação. O empoderamento, nesta concepção, é simultaneamente um processo individual e coletivo cujo objetivo é ajudar os sujeitos a conduzirem as suas vidas e também a emanciparem-se, sendo importante, na linha das teorias de transformação social de Paulo Freire, ou dos ramos mais radicais do movimento feminista, a realização de um processo ou dinâmica de «conscientização» enquanto parte de um processo de ação: «reflete-se para agir, e esta real capacidade de ação é fundamental para uma intervenção de *empowerment*» (Pinto, 2013, p. 53). Assente numa consciência da opressão social, das desigualdades na distribuição do poder e dos recursos, esta concepção de empoderamento, eminentemente democrática, visa permitir aos indivíduos e aos grupos, desde baixo (*bottom-up*), aumentar o seu poder de agir, desenvolver competências para ganhar influência coletiva e política e para pesar na repartição de recursos sociais. Aqui, conjuga-se a tomada de consciência crítica com o engajamento crítico e político dos indivíduos e dos grupos.

O empoderamento democrático-radical, perspectivado na sua integralidade, articula três dimensões: a dimensão individual ou interior, designando o processo que permite a cada indivíduo desenvolver uma consciência crítica e a sua capacidade de agir, implicando, por esse facto, a construção de uma imagem positiva de si, a aquisição de conhecimento e competências que favoreçam a compreensão crítica do meio, o desenvolvimento de recursos individuais e a elaboração de estratégias para se atingirem objetivos pessoais e coletivos; a dimensão interpessoal, organizacional ou coletiva, designando o desenvolvimento da capacidade de agir em colaboração e em concertação sobre pessoas e recursos do meio envolvente; enfim, a dimensão política ou social, a qual coloca a questão da transformação da sociedade através da ação coletiva, nomeadamente quando é necessário modificar esquemas de poder, e situações geradoras de injustiças, que não se podem atribuir à culpa ou à inépcia dos indivíduos.

Correspondendo a visões reformistas quer da democracia, quer da regulação e da gestão de bens públicos, o empoderamento social-liberal, ou liberal de esquerda, como também se

poderia designar, uma vez que o «liberalismo igualitário» é o seu pensamento inspirador, não vai tão longe na afirmação do carácter político desse processo, pelo menos não tão longe quanto é desejado pelo empoderamento defendido por organizações feministas e movimentos populares, nomeadamente os que se inspiram, desde os anos 1980, na *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire (1975). Essa outra concepção de empoderamento, politicamente mais *soft*, valoriza certamente o reforço dos poderes do sujeito, designadamente o poder de fazer escolhas múltiplas e o poder de fazer opções de vida, porém, não chega a questionar as dimensões estruturais das desigualdades, que tolhem muitas oportunidades.

A dimensão social e política do empoderamento, quando está presente, apenas é considerada, como sublinham Bacqué e Biewener (2013, p. 94), na «única perspectiva de tornar as instituições mais representativas e de estimular a reforma das políticas públicas, ajudando à construção de coligações em torno deste compromisso». Assim, mesmo que incida na capacitação do sujeito para formas mais democráticas de regulação dos bens públicos, valorizando o capital social, a responsabilidade, a inclusão, a cidadania e a participação, o empoderamento social-liberal é timorato do ponto de vista político e atenua significativamente o sentido profundo do empoderamento democrático-radical, nomeadamente o questionamento dos diferenciais de poder que estão na base do *desempowering* de grupos vulneráveis.

A despolitização do empoderamento, se já é visível na concepção social-liberal e, conseqüentemente, nos programas que lhe dão tradução, seja a nível doméstico, seja a nível internacional, mais evidente se torna no empoderamento neoliberal. Enquanto projeto de reforço de poderes ou capacidades, esse empoderamento *mainstream* é estritamente individual. Consiste, antes de mais, em ações de responsabilização dos indivíduos, orientadas, em última instância, para o *self-help* (Bacqué e Biewener, 2013, p. 45), ou seja, para o cuidado e o socorro de si mesmo. O empoderamento, em tal caso, remete para indivíduos que devem tratar de si mesmos: espera-se que os indivíduos, reforçados na sua capacidade de agir, se insiram no mundo do trabalho e do consumo. Estar empoderado significa ter as capacidades de conduzir a sua vida, de ser empresário de si mesmo, fazendo as escolhas apropriadas para surfar a onda das oportunidades.

A promessa emancipadora do empoderamento, alimentada pela primeira concepção, é agora colocada ao serviço de um projeto estritamente individual cujo foco é o aumento do bem-estar material numa economia de mercado competitiva e darwinista. O poder, constituindo a raiz incontornável do empoderamento, remete tão só para a liberdade individual, a livre escolha, as oportunidades individuais, as quais são antes de mais as do mercado. A questão da emancipação individual e da transformação do contexto social, quando necessária, não são aí

colocadas. O que importa, verdadeiramente, não é redistribuir recursos e transformar estruturas consideradas injustas, mas empoderar cada «átomo social» para que possa ganhar sozinho as batalhas da concorrência num mundo cada vez mais competitivo entre pares. O empoderamento, cingindo-se ao estritamente individual, não tem que almejar outras metas ou objetivos.

À medida que nos afastamos do empoderamento democrático-radical e, portanto, da sua filosofia de capacitação individual e de transformação social, mais difícil de se torna vincular a educação com o empoderamento, especialmente, quando está em causa a preparação das pessoas para lutarem contra as formas ainda vigentes de sujeição-dominação, seja no espaço doméstico, seja nos outros espaços de interação. A educação emancipatória, que é o que está aí implícito, não pode cumprir com o seu desiderato se não se casa, em primeiras núpcias e sem reservas, com o empoderamento mais radicalmente democrático, e isso por duas ordens de razões. Em primeiro lugar, porque só esse empoderamento coloca o foco, de modo radical, na «estrutura» (sociedade) e na «agência» (indivíduo). Se o foco na estrutura salvaguarda a dimensão social do empoderamento, já o foco na agência salvaguarda o reforço e/ou construção de capacidades do sujeito (*capacity building*). Enquanto a estrutura dá o mote para a ação coletiva contra as forças que, desde o contexto, impedem o controle da vida pelas próprias pessoas, a agência (*agency*) traz à colação a necessidade de reforçar e expandir capacidades à margem das quais todo o esforço de luta contra a dominação se torna um exercício sem sustentação. Em segundo lugar, porque só o empoderamento democrático-radical tem uma visão plural dos poderes e, portanto, do poder (Rowlands, 1997, p. 13), que a luta contra a dominação exige aumentar/reforçar: o «poder sobre» (*power over*), ou seja, o poder de controlar pessoas e recursos; o «poder para» (*power to*), isto é, a capacidade de agir, de organizar e alterar hierarquias existentes; o «poder com» (*power with*), ou poder de ação coletiva, de mobilização e de construção de alianças e, por fim, o «poder interior» (*power within*), na medida em que faz falta reforçar a confiança da pessoa em si mesma (*self-esteem*) para se lançar, eventualmente com outras, nas duras batalhas contra a dominação.

Uma vez alinhada com essa concepção radical, e também integral, de empoderamento, quais seriam as áreas de intervenção da educação? O que significaria concretamente empoderar seguindo na trilha dessa filosofia individual, social e política de empoderamento?

Empoderamento e Educação Emancipatória: Campos de Intervenção Pedagógica

O que vimos até agora, no quadro da nossa pesquisa, é que a educação emancipatória, enquanto capacitação para a luta contra a dominação, só tem a ganhar e, portanto, a adquirir

consistência, se incorporar na sua tarefa o empoderamento mais democraticamente radical. A questão que agora se coloca é a de saber que áreas ou campos de empoderamento importaria contemplar na práxis pedagógica tomando por referência, ou eixo de articulação, essa forma genérica de empoderamento.

Poder-se-ia falar, para especificar essa forma genérica de empoderamento, em «dimensões» ou «componentes» de empoderamento, seguindo a via aberta por Nelly Stromquist em *The theoretical and practical bases for empowerment* (1995, p. 14), ao definir o conceito de empoderamento no âmbito de programas e projetos de desenvolvimento. Epistemologicamente, talvez fosse mais congruente seguir esse caminho. No entanto, e pensando em termos curriculares, creio que seria mais acutilante falar em modalidades de empoderamento dentro dessa forma mais radicalmente democrática de empoderar os atores sociais, especialmente os que aspiram a combater, com ousadia e mesmo correndo riscos, as muitas variedades de dominação que ainda estão presentes nas paisagens sociais do mundo complexo e multicultural.

É assim que adiantamos, em termos exploratórios e tendo presente específicos campos de intervenção pedagógica, três modalidades de empoderamento: o empoderamento cognitivo, o empoderamento psicológico e, *last but not least*, o empoderamento político. Com o primeiro, ou seja, o empoderamento focalizado na cognição, entendemos a prática pedagógica subalterna e contra-hegemônica de ativação, expansão e consolidação (reforço) do poder ou capacidade cognitiva dos atores sociais nas seguintes frentes intelectuais: antes de mais, a compreensão das dinâmicas do poder e do próprio poder nas diferentes esferas da interação humana. Incidindo em aspetos centrais, alguns deles bem atuais, e adotando formatos *bottom-up*, isto é, a partir do que os atores já conhecem e compreendem, como recomenda a pedagogia freiriana e, mais recentemente, o antropólogo e ativista Appadurai (2013, p. 201) a partir do seu trabalho com os pobres de Mumbai (Índia), esse empoderamento capacitaria para compreender que as relações de poder são constitutivas da fenomenologia social e que o poder, na «sociedade em rede» (Castells, 2007), não só é multidimensional como é organizado através de redes, redes essas que exercem a sua dominação influenciando e criando significados nas mentes das pessoas através de mecanismos de manipulação simbólica (Castells, 2013, p. 22-25). Assim, ajuda-se a compreender que as lutas fundamentais pelo poder são lutas pela construção de significados nas mentes das pessoas e que a mudança social, nomeadamente em termos de relações de poder, se joga no santuário mental, ou na interioridade, dos atores sociais.

A segunda área de empoderamento cognitivo, depois dessa aproximação ao poder, passa por desenvolver a leitura crítica da realidade, designadamente a da situação de cada um na

trama das relações de poder existentes, ajudando a compreender, desde baixo, e da gramática que as pessoas já possuem, os diferenciais de poder que criam subjugações, discriminações e exclusões. O que está em causa é, nem mais nem menos, o desenvolvimento de uma consciência crítica enquanto etapa prévia a uma ação transformadora de relações e situações que ferem a integridade do espírito democrático, bem ao jeito da «conscientização do oprimido», segundo Paulo Freire (1975, p. 30).

Ademais, inclui-se no empoderamento cognitivo a desconstrução de representações opressivas, que criam subalternidades, e a formulação de interpretações que ponham em causa, ou suplantem, as interpretações dominantes, aquelas que moldam os modos de pensar e agir das pessoas em contextos relacionais. O empoderamento cognitivo só faz sentido, nesta e nas outras áreas, porque a batalha da «mudança social é decidida nas mentes das pessoas» (Castells, 2013, p. 231). Não há como combater as diferentes formas de dominação se não se reforça a capacidade de se opor a crenças interiorizadas e acreditar que isso é possível.

Essa forma de encarar o empoderamento cognitivo, eminentemente de carácter epistêmico, abre a necessidade de um outro empoderamento: o empoderamento psicológico. Muitas são as abordagens deste tipo de empoderamento, nomeadamente pela pena de Zimmerman (2000) ou Rappaport (1984), e amplas são as suas áreas de intervenção. Mas o objetivo é sempre o mesmo: reforçar a crença do sujeito em si mesmo e melhorar a sua autoestima e a sua autoconfiança por forma a acreditar que, apesar das forças antagónicas e dos poderes castradores, são possíveis outras relações nos espaços estruturais sociais. A esse objetivo geral, já de si esclarecedor, importa acrescentar que o empoderamento psicológico, visando a não-dominação nas relações sociais e, portanto, a construção de interações mais democráticas, só tem a ganhar com a ativação e o reforço da «capacidade à aspiração» (Appadurai, 2013, p. 237), ou seja, a ignição e/ou o fortalecimento do poder de imaginar outras possibilidades relacionais, que é como quem diz, seguindo Castells (2013, p. 26), «inventar novos programas para as suas vidas», aproveitando «os conteúdos do seu sofrimento, medos, sonhos e esperanças», em diálogo e em comunicação horizontal com as experiências de outras pessoas. O importante, nessa *démarche*, é suspender a descrença das pessoas em si mesmas, para o que pode contribuir, pedagogicamente falando, analisar histórias de sucesso (*success stories*) de atores sociais que deram um novo rumo à sua situação no mundo, obviamente sem cair, como fez o Banco Mundial com as práticas de *storytelling* (Salmon, 2007), em ações de condicionamento e de formatação das mentes individuais.

A esse empoderamento psicológico, mais centrado na intimidade dos sujeitos, acrescentamos, por último, o empoderamento político. Do que se trata, ao fim e ao cabo, é de

melhorar a capacitação política dos atores sociais subalternos, vítimas de subjugações e dominações, e de apostar no fortalecimento do *power with*, isto é, do poder de ação coletiva em ordem a produzir alianças, ou coligações, tendo em vista a mudança de variáveis estruturais que impedem a democratização de muitas questões e de muitas relações. O empoderamento político passa, primeiro, por desnaturalizar situações sociais injustas, ou ajudar a que isso aconteça, problematizando essas situações colaborativamente. Depois, consiste em reivindicar o estatuto de questão política legítima para essas situações, o que implica, em termos pedagógicos, reforçar a capacidade do ator social insurgente em usar a sua voz no espaço público, sabendo de antemão que «para que a voz tenha eficácia, deve abordar as questões sociais, políticas e económicas em termos de ideologias, de doutrinas e de normas largamente credíveis e partilhadas, mesmo pelos ricos e os poderosos» (Appadurai, 2013, p. 234). É assim que se aprofunda a politização de problemas cuja solução é política, como é o caso das assimetrias de poder que criam, no mundo complexo e multicultural, subalternidades e indignidades.

Se é verdade que o empoderamento político, com a ajuda da educação emancipatória, passa essencialmente pelo reforço da capacidade de contestação do *statu quo* hegemônico e opressivo nas mais diversas áreas ou esferas sociais, também é verdade que não esquece o fortalecimento da capacidade de agregação de interesses e vontades, já que a união faz a força e dá poder. Aliás, é pela união que as pessoas vencem o medo de agir. Como diz Castells (2013, p. 27-28),

A união é um mecanismo psicológico fundamental para ultrapassar o medo. E ultrapassar o medo é o limiar fundamental que as pessoas têm de passar para se envolverem num movimento social, desde que elas estejam cientes de que, em último recurso, terão de enfrentar a violência se passarem os limites estabelecidos pelas elites dominantes para preservarem a sua dominação.

Quando falta a convergência dos atores sociais e, portanto, a sua federação, as chances de vencer a dominação tornam-se irrisórias: «Na ausência de federação, os pobres não têm nenhum meio de modificar, por si sós, a situação que lhes retira poder» (Appadurai, 2013, p. 208). Por isso é tão fundamental, através de empoderamento político, a geração de poder colaborativo para resistir, desafiar e transformar relações e situações que causam sofrimento humano injusto, isto é, sofrimento que não resulta da culpa ou das más escolhas do indivíduo ou do grupo, mas de um histórico de assimetrias e desigualdades.

Uma faceta fundamental desse empoderamento político, tendo em vista a intervenção na mudança de estruturas sociais injustas e antidemocráticas, é a promoção e o reforço da capacidade de participação social. Não uma participação qualquer, fica subentendido, mas uma participação escutada e com poder de influência sobre o que se decide, o modo como se decide

e sobre os resultados da decisão (Pinto, 2013, p. 58). Ou seja: uma participação que, ativada a partir da consciencialização da sua necessidade, e reforçada a partir da valorização da voz das pessoas sobre os seus interesses e valores, se torna viva e atuante na definição, politicamente orientada, dos destinos da vida comunitária.

A vinculação da educação, em sua ação de capacitação contra a dominação, ao empoderamento mais democraticamente radical significa, pois, à luz das anteriores especificações, dar lugar de destaque ao empoderamento cognitivo, ao empoderamento psicológico e ao empoderamento político. Pode acontecer que, apesar de todo esse investimento em empoderamento, as pessoas não passem a controlar imediatamente as suas vidas. Ainda assim, ficam lançadas as bases e estabelecidos os pilares da transformação emancipatória no mundo complexo e multicultural em que assentam as existências dos *have not* (Bacqué e Biewener, 2013, p. 9), isto é, os despossuídos, os marginalizados e os subalternizados.

Considerações Finais

Guardamos para estas considerações finais algo que acaba por ser pedagogicamente importante: o poder não se dá, conquista-se. O que é que isto quer dizer no âmbito da promoção do empoderamento e, em especial, do empoderamento para resistir, desafiar e alterar os cânones da dominação ainda vigentes nos espaços estruturais do mundo complexo, multicultural, injusto e assimétrico?

A primeira observação a fazer é que esse princípio de empoderamento não faz consenso. Vai contra a conceitualização *mainstream*, uma conceitualização que entende o empoderamento «como concessão de poder através dum processo de delegação» (Ette, 2007, p. 2). Ou seja, como doação ou atribuição de poder a quem supostamente dele precisa, isto é, os atores sociais subalternos.

Ora, se enveredarmos por esse caminho, depressa terminaremos numa concepção bancária de empoderamento. O empoderamento consistiria em dar o poder aos impotentes e em transferi-lo para supostos recetáculos vazios. A dominação, eventual objeto de contestação por parte do empoderamento, regressaria em força às relações pedagógicas: alguém, desde uma posição superior, autoconvencido e/ou investido de poder, transferiria os seus poderes ou capacidades para alguém supostamente desprovido desses poderes ou capacidades através duma relação que só pode ser hierárquica, de cima para baixo e do exterior para o interior. Além das assimetrias de poder que consolida, essa forma de entender o empoderamento subestima as capacidades das pessoas e a força que há nelas para se envolverem na transformação estrutural da sociedade.

Se empoderar não é dar poder, que papel fica reservado aos agentes externos? Serem «facilitadores dos processos de empoderamento», assim sugere Mercy Ette (2007, p. 20) ao propor alternativas às práticas de empoderamento *mainstream*. As tendências mais radicalmente democráticas de empoderamento apontam nesse sentido, pois os seus postulados são muito claros: as pessoas não são recipientes de poder nem estão predestinadas a servir os poderosos. São agentes de mudança que só precisam da colaboração externa para terem uma voz eficaz em tudo o que lhes diz respeito. A educação, mesmo limitada nessa ação, pois não tem uma varinha mágica para acabar com as «misérias» do mundo, não deixa de ocupar um importante lugar na reversão de certas situações que afetam os injustiçados das sociedades complexas e multiculturais atuais. Assim se predisponha, em todos os lugares onde se exerce, a ajudar as pessoas a tornarem-se protagonistas das suas vidas, reivindicando direitos, acedendo a recursos e participando ativamente nas esferas onde se tomam as decisões. Isto mais não é do que colaborar com as ações de empoderamento nas vertentes especificadas neste capítulo.

Referências

- ADORNO, Theodor. *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata, 1998.
- APPADURAI, Arjun. *Condition de l'homme global*. Paris: Payot, 2013.
- BACQUÉ, Marie-Hélène; BIEWENER, Carole. *L'empowerment*. Une pratique émancipatrice. Paris: La Découverte, 2013.
- BARBOSA, Manuel G. Educação e desafios da multiculturalização. In: *Cadernos de Pesquisa*, 2010, vol. 40, nº 141, p. 993-1023.
- BROWN, Wendy. *Les habits neufs de la politique mondiale*. Néolibéralisme et néo-conservatisme. Paris: Les Prairies Ordinaires, 2007.
- CALVÉS, Anne-Emmanuèle. “Empowerment”: Généalogie d'un concept clé du discours contemporain sur le développement. In: *Revue Tiers Monde*, 2009, n. 200, p. 735-749.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.
- _____. *Redes de indignação e esperança*. Movimentos sociais na era da Internet. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.
- DIGHE, Anita. Women's literacy and empowerment of women. In: MEDEL-AÑONUEVO, Carolyn (Ed.). *Women, education and empowerment: pathways towards autonomy*. Hamburg: Unesco Institute for Education, 1995, p. 39-45.
- ETTE, Mercy. Empowerment. In: BLAKELEY, Georgina; BRYSON, Valerie (eds.). *The impact of feminism on political concepts and debates*. Manchester: Manchester University Press, 2007, p. 146-160. Disponível em: <<http://eprints.hud.ac.uk/>>. Acesso em: 12.07.15.
- FRASER, Nancy. *Le féminisme en mouvements*. Des années 1960 à l'ère néolibérale. Paris: La Découverte, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Porto: Afrontamento, 1975.

GIDDENS, Anthony. *Este turbulento e poderoso continente. Que futuro para a Europa?* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

INNERARITY, Daniel; SOLANA, Javier (eds.). *La humanidad amenazada: gobernar los riesgos globales*. Barcelona: Paidós, 2011.

LE BOSSÉ, Yann. De l'habilitation au pouvoir d'agir: vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment. In: *Nouvelles Pratiques Sociales*, 2003, v. 16, n. 2, p. 30-51.

PINTO, Carla. Uma prática de empowerment com adultos idosos. In: CARVALHO, Maria (coord.). *Serviço social no envelhecimento*. Lisboa: Pactor, 2013.

RAPPAPORT, Julian. Studies in empowerment: introduction to the issue. In: RAPPAPORT, Julian; HESS, Robert (dir.). *Studies in empowerment. Steps toward understanding and action*. New York: Haworth Press, 1984, p. 1-8.

ROWLANDS, Jo. *Questioning empowerment. Working with women in Honduras*. Oxford: Oxfam, 1997.

SALMON, Christian. *Storytelling, la machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*. Paris: La Découverte, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. Coimbra: Almedina, 2013.

STANDING, Guy. *O precariado: a nova classe perigosa*. Lisboa: Presença, 2014.

STROMQUIST, Nelly. The theoretical practical bases for empowerment. In: MEDELAÑONUEVO, Carolyn (Ed.). *Women, education and empowerment: path ways towards autonomy*. Hamburg: Unesco Institute for Education, 1995, p. 13-22.

ZIMMERMAN, Marc. Empowerment theory: psychology, organizational and community levels of analysis. In: RAPPAPORT, Julian; SEIDMAN, Edward (eds.). *Handbook of community psychology*. New York: Kluwer/Plenum Publishers, 2000, p. 43-63.