

FACES (NOVAS) DA EDUCAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO BRASILEIRO ATUAL: A CONSTRUÇÃO DO PODER POPULAR PELA PARTICIPAÇÃO

WEYH, Cênio Back – UNISINOS

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: CAPES

“Uma existência, no entanto, intensa e criadora como poucas. Uma semente entre outras de um trabalho que, metade imaginário, metade realidade, reacende a idéia de que é possível e necessário participar de um processo que transforme a cultura do povo, através da prática da Cultura Popular, em uma cultura popular”(Brandão, 1986:15)

A importância da educação está inscrita nos programas e discursos oficiais de todo governante independente de regime de governo. Esta unanimidade também encontramos nos movimentos sociais, nas camadas populares, os setores empobrecidos e marginalizados pelas políticas públicas. O mesmo não acontece quando se trata de qual educação e de forma de implementar o processo. Nisso há muitas divergências que encontram suas razões e raízes nos diferentes projetos políticos, fundamentados em conceitos e concepções distintas de sociedade e homem. Aí está a raiz das diferenças de projetos político partidários, projetos sociais e políticas públicas, na qual a educação é parte integrante. Como não falar de práticas educativas populares numa sociedade de tanta desigualdade social? Não há uma educação única para sujeitos marcados pela diferença. Assim, falar de EP é tratar de ato educativo comprometido com as camadas sociais empobrecidas. O que caracteriza a educação popular é esta sua relação estreita com os setores marginalizados da sociedade na medida que reconhece a legitimidade do saber que aí se produz e fora ignorado pelo academicismo clássico.

O que se pretende aqui não é resgatar a memória histórica da EP, o que já foi feito por intelectuais que vivenciaram profundamente este modo de praticar educação, entre os quais lembramos Carlos Rodrigues Brandão (1994, 2001 e 2002); Marco Raúl Mejía e Myriam Awad (2001); Marco Raúl Mejía (1989 e 1999); Paulo Freire & Adriano Nogueira (1993); Marisa Vorraber Costa (1998); Jaime José Zitzoski (2000); Conceição Paludo (2001); Luiz Eduardo W. Wanderley (1984 e 1994); Vanilda Paiva (1987); Moacir Gadotti (1994); Rosa Maria Torres (1987); João Francisco de Souza (1998); Severina Ilza do Nascimento (1998); Alder Júlio Ferreira Calado (1998); Celso de Rui Beisiegel (1992). Trata-se de destacar momentos de intensa movimentação das classes populares no contexto sócio-político-histórico brasileiro e latinoamericano que influenciaram as teorias e práticas de um modo de fazer política e educação. Entende-se

que a retomada da pesquisa participante pode revigorar o vínculo histórico entre pesquisa e transformação social, características fortes das faces novas da Educação Popular a partir do Orçamento Participativo no Sul do Brasil. Sobottka, Eggert e Streck (2004) afirmam que “participação e transformação são novamente parte integrante das atividades de quem investiga, e a produção de conhecimento pelos protagonistas centrais dos processos sociais volta a ter reconhecimento na academia” (p.2).

Como se apresenta a Educação Popular no início do século XXI? Que faces da Educação Popular estão presentes na experiência do Orçamento Participativo Estadual/RS? Quais são os teóricos que estão repensando a Educação Popular na América Latina e no Brasil? Por que revisitar a Educação Popular a partir das experiências de gestão participativa? Em síntese: Quais são os elementos da Educação Popular que estão sendo ressignificados na experiência do OP em um pequeno município do interior do Estado do Rio Grande do Sul, onde predomina a agricultura familiar? Estas são algumas preocupações que perpassam a reflexão neste trabalho.

O tema da Educação Popular poderá ser melhor compreendido, enquanto prática pedagógica inovadora na relação com o contexto histórico-político em que emerge, isto é, a partir das raízes.

1 – Contexto histórico-político em que surge a Educação Popular

O capitalismo alcançou sua expansão e consolidação no mundo a partir da segunda metade do século XVIII, com o desenvolvimento da Revolução Industrial. Os efeitos dessa revolução que iniciou na Inglaterra, atingiram as populações de outras nações na medida das etapas de desenvolvimento do próprio processo. Assim, a América Latina experimenta as conseqüências desse modelo de produção a partir das primeiras décadas do século XX. No Brasil, a política industrialista recebeu a primeira formatação mais explícita no governo de Getúlio Vargas (1930-1954). É um desenvolvimento industrial de caráter nacionalista que preocupou-se inicialmente em implantar a necessária estrutura do parque industrial nos limites territoriais em cada país. Esta fase termina com o golpe militar em 1964.

Após a II Guerra Mundial, sob a liderança dos EUA, o capitalismo passa da fase concorrencial para a monopolista. Nesta etapa os países hegemônicos do processo impõe uma política internacionalista que se caracteriza pela abertura dos mercados através das empresas multinacionais. Para concretizar esta nova fase do capitalismo

internacional era fundamental contar com governos afinados com tal política de desenvolvimento. Isto explica os sucessivos golpes militares impostos à população de toda América Latina nas décadas de 1960 e 1970. Sob um regime de força, implanta-se um modelo de desenvolvimento baseado na produção para exportação, restringindo as possibilidades de um processo de desenvolvimento voltado para a realidade local. Trata-se de um modelo intervencionista na medida que influencia as ações do Estado colocando-o à serviço do grande capital, seja de caráter nacional ou internacional.

A prática do modelo desenvolvimentista, centrado na indústria, acelera o processo de acumulação de capitais que são transferidos para as matrizes das empresas situadas nos países desenvolvidos. Esta transferência aumenta ainda mais as desigualdades sociais entre países ricos e pobres, como também os desequilíbrios regionais dentro de um mesmo país. Esta situação de desapropriação sistemática das populações dos países pobres é facilitada com políticas sociais que exercem a função de ocultar as verdadeiras razões da pobreza. A deseducação das classes trabalhadoras é legitimada por políticas educacionais que atendem os interesses do capital monopolista. Assim, a educação escolar reproduz um projeto de desenvolvimento que não se interessa pela qualidade de vida das classes trabalhadoras, mantendo-as disciplinadas para o trabalho e com mínimas informações. Porém, este projeto encontra resistências em diversas organizações, instituições e grupos sociais que sofrem os efeitos produzidos por esse modelo de produção excludente. A partir destas resistências emergem concepções de política e de educação que contemplam os interesses das classes populares. É neste contexto que emerge um tipo de educação que reconhece o saber das classes populares - a Educação Popular.

2 Origens e influências da/na Educação Popular latino-americana e brasileira

Na tentativa de demarcar alguns elementos da caminhada histórica da Educação Popular, Mejía e Awad (2001) trazem uma contribuição fundamental para o resgate histórico das práticas/teóricas educativas do movimento da educação que se constituiu como proposta político-pedagógica que busca construir conhecimentos que possam produzir capital político¹ transformador da realidade no campo popular. Os autores

¹ Conceito desenvolvido por Bourdieu 'um tipo de capital simbólico' e expandido por Daniel Schgurensky designando 'capacidade de influenciar decisões políticas'.

entendem que a multiplicidade de entendimentos e a variedade de práticas trouxe novos elementos de análise e confrontações.

“Podemos afirmar incluso, que gracias a esas diferencias, no tenemos hoy un cuerpo monolítico y acabado sino un camino abierto a la búsqueda y a la permanente transformación, un campo en construcción desde múltiples entradas y con múltiples perfiles (Torres F.: 1996; Rodríguez M.: 1997; Tabora R.: 1995; Sime, L.: 1991; Vigil: 1989; Puiggrós – Gómez: 1986; Gadotti – Torres: 1994)”.(p. 17-8)

O *educativo* e o *popular* são os dois eixos da Educação Popular destacados por Mejía e Awad (idem). São construções históricas e fruto de determinado contexto. Da síntese dos dois elementos surge uma proposta específica, “configurando un pensamiento, una práctica y una reflexión (político-pedagógica, o pedagógico-política, según el énfasis que le asignan los diferentes educadores populares).” (idem). Se no *educativo* enfatizam as diversas portas de entrada² na construção da EP, no *popular* os autores resgatam as ‘pistas históricas’ desse processo desde a Idade Média até os dias atuais.

Na questão das influências que marcam a EP são referências as pesquisas de Puiggrós³ (1983) e Hurtado⁴ (1992), chamando atenção para a importância de experiências de governos revolucionários na América Latina. Como antecedentes históricos, destacam os governos de Augusto César Sandino, na década de 1920, na Nicarágua; de Lázaro Cárdenas (1934-1940), no México e a Revolução Cubana (1959), Cuba, sob a liderança de Fidel Castro. São considerados três momentos de construção de pedagogias anti-imperialistas e de caráter socialista que contribuíram para que os interesses das classes populares pudessem atingir um novo patamar, em busca da consolidação de um modo diferente de fazer educação e política, em um continente marcado pela dominação colonialista.

Após a década de 1960, quando a Educação Popular já alcançou o reconhecimento como saber teórico-prático dos interesses das classes populares, outros acontecimentos do campo político influenciam o debate sobre a educação de caráter popular. A experiência revolucionária do governo socialista de Allende (1971-1973), no Chile e o governo popular Sandinista (1980-1984), na Nicarágua trouxeram novos desafios para os movimentos populares, repercutindo na educação latino-americana, politizando as ações pedagógicas participativas. É possível que os acontecimentos

² Por seus objetivos; pelos conteúdos; pelos sujeitos e pela forma de fazer as coisas.

³ Discusiones y tendencias en la educación popular latino-americana. Encontro Acadêmico México-Espanha-Autônoma de Sinaloa, maio de 1983.

⁴ Educar para transformar, transformar para educar. Vozes, 1992.

ocorridos na década de 1990 na Venezuela, Bolívia, Peru, Colômbia, Equador e a eleição de um presidente operário no Brasil (2002), significam uma nova etapa na educação da América Latina, revigorando a perspectiva de um processo democrático popular.

Além das críticas ao modelo capitalista desenvolvimentista pela teoria da marginalidade, Hurtado (idem) entende que “a pedagogia de Paulo Freire de um lado, e de outro a reunião do CELAM, em Medellín”(p.34) foram dois fatores de vital importância para o desenvolvimento da educação e que acrescentaram contribuições ao ‘que fazer popular’.

No Brasil, Brandão (1986, 1994, 2002) entende que a Educação Popular surgiu na década de 1960. “No pequeno domínio de teorias e trabalhos que pensamos haver inventado entre 60 e 64 e a que mais tarde demos o nome de educação popular, surgiu e por algum tempo floresceu um tipo relativamente inovador de prática pedagógica”(p.15). O mesmo ponto de vista é destacado em Wanderley (1984) quando avalia as ações do MEB (Movimento de Educação de Base). O MEB “desenvolveu uma original pedagogia popular, engendrando subsídios concretos para uma efetiva integração da teoria com a prática, para a investigação militante, para a educação libertadora” (p.16). A mesma tese é reafirmada por Paludo (2001): “é nos anos 1960, com Paulo Freire, que no Brasil se tem, pela primeira vez, de forma consistente, uma pedagogia anunciada das classes populares” (p.90). Conforme a autora, estava emergindo aí uma teoria da educação brasileira que parte da realidade local e busca a transformação da sociedade, na qual as classes populares são atores centrais. Zitkoski (2000) lembra que “a EP desponta como ‘novo paradigma educativo’ na América Latina em meados dos anos 50 e início dos anos 60” (p.23). Trata-se de uma reação ativa ao modelo de desenvolvimento capitalista cuja os efeitos são mais sentidos pelas classes populares. Assim, a EP nasce no meio dos desassistidos do Estado burguês, que, assessorados por intelectuais comprometidos com as causas populares, desenvolvem um trabalho de educação básica formal ou informal de caráter político-pedagógico. Esta prática é acolhido em diferentes categorias de sujeitos sociais expandindo-se para outras regiões e países. No bojo deste trabalho está um projeto alternativo de sociedade. Apostar nas possibilidades emancipadoras da prática de Educação Popular significa assumir que nem todos os projetos sociais potencializam a transformação. É colocar-se

a serviço das classes populares. Para os coordenadores da FUNDEP: Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Celeiro⁵, estar a serviço implica

“reconhecer o saber que as classes populares já têm; respeitar os direitos que elas têm de exercer a condução do seu processo educativo; acreditar que as próprias classes populares têm o papel de nos dizer quais são estes reais interesses; ser capaz de transformar estes seus interesses em conteúdos dos processos educativos” (1994:20).

Para Castejón, Educação Popular é “aquela educação que é produzida a serviço dos interesses reais das classes populares”⁶. Mejía e Awad (2001) relacionam a Educação Popular ao campo de saber prático-teórico. Assim entendida, não há educação popular desvinculada do cotidiano das camadas sociais populares. E mais, sem a participação efetiva dos sujeitos destas camadas a “ação reflexão” da educação popular perde o seu potencial transformador, que é a sua vocação desde as origens. No sentido freireano dir-se-á que não poderá acontecer o processo de “libertação” sem esta busca intencional de um projeto político-pedagógico emancipatório.

Na medida que a intervenção educativa é histórica, política e cultural, Paludo (2001) acredita que toda experiência teórico-prática realizada com as camadas populares sempre será única pelo fato de partir de uma *“leitura séria e crítica da realidade e que indica os percursos pedagógicos a serem construídos, a partir da opção política e ética”*(p.96). Se o ponto de partida e de chegada da ação e reflexão da Educação Popular é a análise da realidade social, esta orienta e fecunda a nossa ação teórico-prática. Referindo-se à escola, Brandão (2002) lembra que *“nossos alunos não querem só ouvir, querem falar, querem ser ouvidos”* (p.106). Estes querem sair da insignificância e contribuir na construção de um projeto político-pedagógico transformador pela participação. Esta é a razão fundamental de um projeto educativo que propõe-se como objetivo a formação de sujeitos emancipados, atores de sua história.

Como em tantos momentos da história da humanidade, o desafio que se coloca mais uma vez para a Educação Popular no contexto atual é continuar explicitando e desvendando a intencionalidade dos projetos políticos neoliberais. Ao mesmo tempo trata-se de reforçar o vínculo entre educação e política, relação cara para o campo popular.

⁵ FUNDEP é uma instituição de caráter educativo e sem fins lucrativos localizada em Três Passos, município da Região Noroeste do Rio Grande do Sul – RS, fundada em 8 de agosto de 1989.

⁶ O conceito é de Agostinho Castejón, ex-presidente da AEC do Brasil IN Coragem de educar: um a proposta de Educação Popular para o Meio Rural. Vozes, 1994, p. 19.

3 Eixos do debate atual sobre a Educação Popular

A sistematização dos principais eixos do debate atual sobre a Educação Popular não é uma tarefa simples na medida que nos defrontamos com uma multiplicidade de tendências no interior do movimento da educação que se caracteriza como uma ação educativa voltada para as classes populares. Apesar dessa diversidade de práticas situadas no campo popular⁷ é possível distinguir os principais eixos que orientam a caminhada teórico-prática da Educação Popular nos últimos quinze anos no contexto latinoamericano e brasileiro.

Entre os trabalhos que aprofundam os debates em relação a Educação Popular está a contribuição de Canceição Paludo (2004). Ao fazer uma análise de dez documentos e textos de entidades e outros autores latinoamericanos, produzidos no período 2000-2003, procura responder as seguintes inquietações do CEAAL (Conselho de Educação de Adultos da América Latina):

“1) Quais são os principais *planteamientos* em torno do qual a educação popular deve revisar ou *replantear* seus pressupostos originais diante dos novos contextos da realidade? 2) Quais são os principais *planteamientos* em *torno* das buscas por novas concepções e políticas que a educação popular deve impulsionar para responder melhor aos desafios que a realidade apresenta? 3) Num esforço de síntese das reflexões dos diversos autores, que é a educação popular? e que elementos a definem? 4) Há *planteamientos* que depõem em favor de algum dos cinco eixos⁸ mencionados?”(p. 1)

Desta análise resultou um artigo⁹ onde a pesquisadora toma como eixo condutor o “movimento da Educação Popular na sua relação com a realidade, o projeto hegemônico e o projeto histórico”. O texto está dividido em três momentos: 1º elementos centrais que desencadearam a “crise e necessidade de ressignificação/refundamentação da Educação Popular”; 2º alguns elementos do projeto que estão em processo de ressignificação/refundamentação”; 3º) movimento da Educação Popular na direção da sua refundamentação/ressignificação.

⁷ Paludo (2004) entende que a denominação campo popular é mais abrangente e abriga outras nomenclaturas.

⁸ Referem a cinco aspectos identificados num seminário latino-americano, realizado pelo CEAAL, em julho de 2003.-1) educação popular e novos paradigmas; 2) educação popular e movimentos sociais; 3) educação popular e democratização das estruturas políticas e dos espaços públicos; 4) educação popular, cultivo de toda a diversidade e superação de toda a forma de exclusão e discriminação social; 5) educação popular e sistemas e políticas educativas.

⁹ “Educação Popular – Dialogando com Redes latinoamericanas (2000-2003)”, (2004).

Partindo do pressuposto de que o contexto interfere na formação, entende-se que os processos de formativos dos campos foram influenciados por uma série de acontecimentos¹⁰ de caráter revolucionário na América Latina e no mundo. Tudo isso aponta para uma relação intrínseca entre “Educação Popular, processos sociais e históricos e o movimento de Educação Popular” (p.7), o que permite afirmar que o movimento de Educação Popular constitui-se no interior do Campo Popular que ajudou a construir.

Entre os elementos gerais do projeto que estão sendo ressignificados/refundamentados pelos Educadores Populares e pelo Campo Popular Paludo (2004) destaca:

“A leitura da realidade; o que é o popular, as classes populares e o próprio Campo Popular; o horizonte utópico ou a utopia; as estratégias e a centralidade das ações para o atual momento histórico; os novos espaços e sujeitos e as estruturas de mediação e o papel da organização política e autônoma do povo; as formas de construção dos processos, as relações internas às organizações do Campo Popular e as relações com outros campos políticos a sociedade” (p.8).

Sobre os resgates que estão sendo feitos a autora reconhece os elementos históricos da Educação Popular e a apresentação da Educação Popular como uma concepção educativa (como prática e como uma teoria). Entre os elementos teóricos e práticos predomina o teórico, onde dois aspectos se destacam: o antropológico no qual o “ ser humano está colocado no centro, como sujeito construtor da história individual e coletiva” (p.16), e o político, onde “afirma-se o vínculo ou a organicidade da Educação Popular com os sujeitos, grupos, comunidades, classe, organizações e movimentos populares, bem como com suas articulações e redes, visando à construção de sujeitos, à construção do poder popular e à transformação social”(p.17). Alguns destes resgates também foram confirmados na pesquisa que venho realizando, a partir do conceito de capital político, sobre as aprendizagens que ocorreram na experiência do Orçamento Participativo Estadual (1999-2002), no município de Salvador das Missões - RS. Por isso o desafio atual aponta para a necessidade de continuar ressignificando/refundamentando o campo popular, no qual ocorrem as práticas e teorias de caráter transformador. Seguindo a linha de reflexão, Streck,(2003) destaca dois desafios para a educação: o primeiro é “transformar a educação em questão

¹⁰ A EP e os Campos Populares receberam influências do Concílio Vaticano II, Teologia da Libertação, resoluções de Medellín, idéias de Paulo Freire, Revolução Cubana e Nicaraguense, acontecimentos do México e Chile, teoria do desenvolvimento e da dependência, Revolução Soviética e Chinesa, como também o pensamento marxista (Paludo, 2004:6 e 7).

pública, rompendo com os limites que insistem em mantê-la como um a coisa da esfera privada, cada vez mais mercantilizada”; o segundo é a “discussão do sujeito ou da agência histórica.(...) Este sujeito não preexiste ao processo social, mas se constitui dentro dele, no movimento e como movimento”(146-7).

A pluralidade da sociedade parece acompanhar o movimento de Educação Popular pela diversidade de concepções, confirmando o que Mejía (1989), diz: “a Educação Popular não possui caminhos exclusivos” (p.45). Mesmo na diversidade é fundamental afirmar uma concepção de Educação Popular que orienta as ações teórico-prática dos sujeitos sociais e históricos das camadas populares. Como Fleuri (2001), entendo que, “numa sociedade capitalista, a educação popular (...) constitui-se como o conjunto de processos educativos desenvolvidos pelas classes populares em suas lutas pela construção de sua hegemonia e de sua resistência à exploração e à dominação capitalistas” (p.37).

Analisando os efeitos das políticas neoliberais, no campo da educação, Puiggrós (1997) acentua que o resgate do processo educacional é de responsabilidade dos setores progressistas e democráticos. “Trata-se de resgatar as tarefas educativas do programa democrático, que estavam adiantadas e foram interrompidas, iniciando aquelas que nunca puderam ser concretizadas e que estão contidas no discurso de Simón Rodríguez, o mestre de Bolívar”(p.64-5). Para Santos (2003), de par com a globalização neoliberal “e em grande medida por reação a ela está emergindo uma outra globalização” (p.13). Nesta inclui-se as organizações, os movimentos e as lutas que se mobilizam para enfrentar a exclusão social, o declínio das políticas públicas, destruição do meio ambiente e desemprego. Embora esta globalização contra-hegemônica, organizada da base para o topo das sociedades seja muito nova já produziu, a partir de 2001, nada menos que cinco Fóruns Sociais Mundiais e quatro Fóruns Mundiais de Educação. O escolhido para a realização das primeiras experiências do Fórum Social Mundial e do Fórum Mundial de Educação foi Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Seria uma acidental? Certamente não. Há uma intencionalidade político-pedagógica explícita na escolha de Porto Alegre como sede dos fóruns. É resultado de muito trabalho dos movimentos sociais que possui uma longa tradição na capital gaúcha¹¹. São os movimentos populares e sociais que contribuíram para a emergência do Partido dos Trabalhadores (PT) e responsáveis diretos pela vitória eleitoral no pleito realizado em

¹¹ Silva (2002). *Cidadania e exclusão: os movimentos sociais urbanos e a experiência de participação na gestão de Porto Alegre*.

1989, na prefeitura municipal, como também pela reeleição do projeto da Frente Popular por dezesseis anos consecutivos. O carro-chefe da administração da Frente Popular foi o Orçamento Participativo. Na disputa eleitoral de 1998 para o governo do estado, a Frente Popular saiu vitoriosa. De forma inédita implantou o Orçamento Participativo em todo estado. Hoje pesquiso esta experiência para reconhecer o capital político que representou este processo em um município onde predomina a agricultura familiar e é habitado por descendentes de alemães em sua absoluta maioria. Os resultados preliminares surgidos a partir de quatro grupos focais indicam que a experiência do Orçamento Participativo é uma prática democrática do campo popular no qual se situa a Educação Popular.

4 - O Orçamento Participativo: uma (nova) face da Educação Popular?

A prática do Orçamento Participativo, segundo Sánchez (2002), foi a primeira experiência da sociedade contemporânea em que uma administração local, fruto de lutas sociais e de um partido popular e socialista como o PT, criou um mecanismo de gestão democrática e participativa para deliberar sobre a alocação dos recursos. Este modo de gestão pública compartilhada trouxe impactos sobre a cultura política brasileira, primeiro em nível municipal e depois estendendo-se ao o nível estadual, especificamente no Estado do Rio Grande do Sul, onde foi implantado o OP (1999-2002), com a Frente Popular.

Quais são os efeitos (teóricos e práticos) desta prática participativa em pequenos municípios do interior do estado num contexto de agricultura familiar na região das Missões? Esta experiência contribui para a produção de capital político-pedagógico dos envolvidos no processo? Mesmo que os resultados obtidos até aqui sejam preliminares já é possível identificar que a prática do OP produz mudanças significativas na forma de fazer política. A partir do pressuposto de que são os sujeitos interessados que tem o direito de decidir onde devem ser investidos os recursos públicos inverte-se o discurso e a prática da política tradicional clientelista onde os sujeitos eram os representantes (vereador, o deputado e prefeito). No OP quem decide as obras são todos aqueles que participam das reuniões e assembléias, instâncias coletivas onde acontecem os debates e definição dos rumos das políticas públicas. No município de Salvador das Missões, a intensa participação no processo do OP possibilitou a realização de obras que eram reivindicadas cerca de trinta anos, como foi a cobertura da quadra de práticas esportivas

da Escola Estadual João de Castilho. Quando um agricultor ou agricultora toma o microfone e diz o que pensa acontece uma experiência de poder. Decorre disso um aprendizado fundamental para a pessoa: o poder não é propriedade de ninguém. Isto encoraja e faz crescer a auto-estima. As pessoas sentiram que o próprio Estado pode ser parceiro na resolução dos problemas locais na medida que este está comprometido com as causas da população. Esta reaproximação do Estado com o cidadão restabeleceu o elo perdido entre o representante e o representado. Esta aproximação via estreitamento das relações capitaliza maior confiança, que por sua vez resultam em projetos que foram implementados – o caso das agro-indústrias¹², proporcionando um novo impulso para a economia local/regional.

São alguns dos resultados que indicam as perspectivas de um processo participativo na construção de capital político-pedagógico em determinado contexto. O OP é uma ferramenta político-pedagógica que mobiliza e potencializa ações de sujeitos e grupos sociais mediante a organização. Os participantes aprendem que as conquistas dependem da luta, do envolvimento. O OP afirma uma concepção de política e de educação a partir da realidade local, onde as pessoas vivem.

5 – Algumas considerações e perspectivas

A existência de uma significativa massa populacional de pobres demanda uma educação comprometida com a transformação social. É esta realidade que mantém viva a Educação Popular. Assim, em toda parte encontramos pessoas e grupos que compartilham concepções e práticas de educação popular.

O sucateamento e aprisionamento do Estado pelas elites político-econômicas faz com que funcione como elemento concentrador de poder e renda. Resulta daí a incapacidade deste Estado cumprir a necessária função social que só ele pode realizar. Especialmente em nações empobrecidas e, em consequência da voracidade do capital financeiro que é dirigido apenas para nichos rentáveis, aliado a políticas econômicas que privilegiam a exportação em detrimento das necessidades locais de sua população, o Estado constitui-se elemento determinante na adoção de políticas públicas de caráter distributiva. Deste Estado cobramos hoje uma política educacional que possa corresponder às necessidades da população que mais precisa de amparo institucional

¹² Das trinta agro-indústrias que foram criadas no Estado em 2000, três são de Salvador das Missões, o que significa o equivalente a 10%.

para avançar em seus pleitos. A tese do *Estado mínimo* defendido pelos neoliberais afasta cada vez mais a possibilidade do Estado Social, comprometido com as causas das classes populares. Entendo que a atual *cruzada* contra a cobrança de maiores impostos sobre os serviços e empresas patrocinada pelos empresários do setor privado irá precarizar ainda mais a função social do Estado. Isto não significa apoiar a cobrança de mais impostos. Trata-se de focar o problema a partir da ótica dos que mais sofrem a ausência dos serviços públicos do Estado. Uma educação que possa contribuir para com as demandas das classes populares exige um Estado necessário suficientemente para fazer frente aos desafios do momento.

Qual educação poderá oferecer formas inovadoras de despertar para o exercício da cidadania e potencializar transformações na perspectiva emancipadora dos empobrecidos da sociedade atual? Apesar da complexidade que demanda a questão, reconheço o potencial transformador da Educação Popular e sua possibilidade de re-significação da política, do poder e da sociedade. Concordo com Sánchez¹³ quando diz que, “neste século que se inicia, é preciso encorajar e alimentar as utopias de mudança e transformação. É preciso remontar e renovar os compromissos históricos com a luta por democracia, participação e poder popular”.

O aprendizado que ocorre no processo do Orçamento Participativo, praticado em cerca de duas centenas de municípios brasileiros e experienciado, de forma inédita em nível de Estado, no Rio Grande do Sul, faz crer que este processo político pedagógico participativo produz empoderamento e capital político a partir da realidade sócio-cultural local. Com a participação efetiva dos protagonistas do processo social é possível fugir das tradicionais práticas educativas que tratam as diferenças de forma igual. O envolvimento dos participantes em reuniões e assembléias agrega conhecimento e que resulta em tomada de consciência da necessidade de organização para a conquista dos pleitos desejados.

Os resultados preliminares da pesquisa revelam que o Orçamento Participativo se constituiu em uma das principais ferramentas da prática da democracia participativa. Acreditamos que este processo participativo é uma forma de reflexão e prática de Educação Popular. No campo popular há uma diversidade de ações que, apesar dos controles políticos e econômicos, continuam alimentando as utopias transformadoras. No Orçamento Participativo o campo político e o campo econômico são inseparáveis,

¹³ Félix Sánchez (p.15) na apresentação da obra de Hilary Wainwright “Poder Popular no século XXI”. Tradução e adaptação José Corrêa Leite. – São Paulo : Xamã, 2005.

contrapõe-se à prática da teoria do Liberalismo que os separa. Quando um grupo focal constituído de professores diz que aprenderam a respeitar os saberes dos agricultores após as intervenções destes nas assembleias municipais do OP, fica evidente que houve uma mudança de postura em relação ao conhecimento, especificamente em relação a um tipo de conhecimento. Penso que este fato revela duas situações novas: uma que denuncia o saber escolar praticado e chama para uma reflexão sobre que bases estão sendo escolarizados os filhos de agricultores num município em que 85% da população vive no meio rural; e outra que ressalta a importância do saber popular que se constitui no cotidiano das vivências.

Em outro grupo focal constituído de 17 mulheres trabalhadoras rurais do interior do município de Salvador das Missões, fazendo uma avaliação do significado do Orçamento Participativo Estadual em que participaram, chegaram a conclusão que elas estavam muito ausentes das decisões políticas em nível local e regional. Reconheceram que com o processo do OP despertaram para a necessidade da mulher participar mais nos espaços em que acontecem as decisões políticas, saindo do espaço de confinamento na casa que lhes estava reservado pela cultura política machista. Como ação prática desse despertar de consciência, com a mediação técnica da EMATER, constituiu-se um grupo de trabalho para instalação de uma agroindústria de produção de bolachas e cucas. É o desafio imediato que exige conhecimentos de confeitaria, de mercado consumidor, de projeções econômicas, de participação coletiva e de muita persistência. Na prática são estes os novos espaços de construção de conhecimento, de aprendizagem onde nos construímos e desenvolvemos os projetos que abraçamos. Mais uma demonstração que, apesar dos limites e resistências que as estruturas políticas e econômicas históricas de caráter elitista, há espaços onde é possível desenvolver práticas que reforçam a reflexão e a prática político pedagógica do saber popular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alternativas pedagógicas: sujeitos y prospectiva de la educación latinoamericana. (Org.) Adriana Puiggrós; Marcela Gómez. Buenos Aires/México : Miño y Dánila Editores, 1994

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil.* SP : Ática, 1992;

BOUDIEU, Pierre,(1930-2002) *O poder simbólico.* Tradução Fernando Tomaz (português de Portugal) – 6ª ed.. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003;

_____. *Escritos de educação*. (Org.) Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani – Petrópolis, RJ:Vozes, 1998; - (Ciências sociais da educação);

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. 2ª ed., SP : Brasiliense, 1986

_____. *A questão política da Educação Popular*. 7ª ed, São Paulo : Brasiliense, 1987;

_____. *Educação Popular*. 3ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1986;

_____. *De angicos a ausentes : quarenta anos de educação popular*. Porto Alegre : MOVA-RS; CORAG, 2001;

_____. *Pensar a prática. Escritos de viagens e estudos sobre a educação*. Col. Educação Popular, n° .1, São Paulo : Loyola, 1984;

_____. *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

CALADO, Alder Júlio Ferreira> *Reproblematizando o (s) conceito (s) de Educação Popular*. In *Educação popular hoje*. Marisa VorraberCosta (Organizadora). São Paulo : LOYOLA, 1998;

CASTEJÓN, Agostinho. In *Coragem de Educar – Uma proposta de educação popular para o meio rural*. FUNDEP – Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa, Petrópolis, RJ:Vozes, 1994.

Coragem de Educar – Uma proposta de educação popular para o meio rural. FUNDEP – Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa, Petrópolis, RJ:Vozes, 1994.

DEMO, Pedro. *Participação é conquista: noções de política social participativa*. Fortaleza, Ceará : UFC, 1986.

Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa. Boaventura de Sousa Santos organizador. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003;

Educação popular hoje. Marisa Vorraber Costa (Organizadora). São Paulo: LOYOLA, 1998;

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação popular e universidade: contradições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (1978-1987)*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001;

FREIRE, Paulo. Educação popular In *Iº Colóquio Nacional de Educação Popular : A educação popular em discussão*. (Org.) Lourdes Solange Camargo Faria, Lourivan Fisch de Figueiredo e Nedison Faria. – 7º Núcleo do CPERS, -Passo Fundo, RS, 1986, p. 173-194

IANNI, Octávio. *Sociologia da Sociologia: o pensamento sociológico brasileiro*. 3ª ed. –Revista e aumentada; São Paulo: Ática, 1989 - Série Fundamentos 36;

SILVA, Marcelo Kunrath. *Cidadania e exclusão: os movimentos sociais urbanos e a experiência de participação na gestão de Porto Alegre*. Porto Alegre : Editora da UFRGS, 2002 – (Coleção Academia)

MEJÍA, Marco Raúl; AWAD, Myriam. *Pedagogías y metodologías en educación popular. La negociación cultural: una búsqueda*. Quito, Equador: Ediciones Fe Y Alegria, 2001

MEJÍA JIMÉNEZ, Marco Raúl. *Sindicato e pedagogia: rumo a uma escola enraizada na educação popular*. Trad. de Beno Fernandez. Ijuí : UNIJUÍ, 1989 (Coleção educação; 9);

NASCIMENTO, Severina Ilza do. Repensando a Educação Popular no processo de metamorfose da sociedade global – novas problemáticas. In *Educação popular hoje*. Marisa VorraberCosta (Organizadora). São Paulo : LOYOLA, 1998;

NUÑEZ HURTADO, Carlos. *Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular*. Trad. Romualdo Dias. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1992

PALUDO, Conceição. *Educação popular em busca de alternativas : uma leitura desde o campo democrático popular*. Porto Alegre : Tomo Editorial: CAMP, 2001

_____. *Educação popular – dialogando com redes latinoamericanas (2000-2003)*, (texto) Porto Alegre-RS, 2004.

PUIGGRÓS, Adriana. *Voltar a educar: a educação latino-americana no final do século XX*. Tradução de Arthur Luiz Barbosa, Rio de Janeiro : Agir, 1997

SALES, Ivandro da Costa. Educação popular: uma perspectiva, um modo de atuar.(Alimentando um debate). In *Educação popular: outros caminhos*. (Org.) Afonso Celso Scocuglia, José Francisco de Melo Neto. – João Pessoa : Editora Universitária/UFPB, 1999, p. 111-122;

SÁNCHEZ, Félix. *Orçamento Participativo: teoria e prática* – São Paulo : Cortez, 2002 – (Coleção Polêmicas da Nossa Época; v. 97);

SOBOTKA, Emil, EGGERT, Edla, STRECK, Danilo Romeu. *A pesquisa como mediação político-pedagógica. Reflexões a partir do Orçamento Participativo*. São Leopoldo – UNISINOS, 2004 (texto no prelo para publicação);

SOUZA, João Francisco de. *Educação Popular par o terceiro milênio: desafios e perspectivas*. FÊNIX – Ver. Pernambuco de Educação Popular e de Educação de Adultos. NUPEP., Ano 1, nº 0, jan/dez. 2002, p.4-12;.

SCHUGURENSKY, Daniel. *Aprendizado para a cidadania e engajamento democrático: O capital político revisitado*. Tradução: Geraldo Korndörfer e Luis M. Sander, University of Toronto, Canadá, 2003;

STRECK, Danilo Romeu. *Educação para um novo contrato social*. Petrópolis, RJ : Vozes, 2003

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. *Educar para transformar: Educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984

WAINWRIGHT, Hilary. *Poder Popular no século XXI*. Apresentação de Félix Sánchez; tradução e adaptação José Corrêa Leite. – São Paulo : Xamã, 2005.

ZITKOSKI, Jaime José. *Horizontes da refundamentação em educação popular*. Frederico Westphalen : URI, 2000