



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

rbe@anped.org.br

Associação Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Educação
Brasil

Streck, Danilo R.

Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais

Revista Brasileira de Educação, vol. 15, núm. 44, mayo-agosto, 2010, pp. 300-310

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27518764007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais*

Daniilo R. Streck

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação

Exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora; ela deve preservar esta novidade e introduzi-la como algo novo em um mundo velho, que, por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e rente à destruição.

Arendt, 1992, p. 243

Introdução

A educação popular tem como uma de suas marcas acompanhar o movimento de classes, grupos e setores da sociedade que entendem que o seu lugar na história não corresponde aos níveis de dignidade a que teriam direito. Isso pode significar a reivindicação de espaço na estrutura existente, mas pode também representar o engajamento na luta por rupturas e pela busca de novas possibilidades de organização da vida comum. O elemento definidor, neste caso, não é tanto o projeto final, mas a disponibilidade para sair do lugar, o mover-se em direção a um horizonte que apenas deixa entrever sinais do que Paulo Freire chamou de *inéditos viáveis*. Quer definamos a educação popular com base nos objetivos, no método, no conteúdo, no contexto ou nos sujeitos, sempre haverá dúvidas sobre o que ela é de fato. Acredito que nisso reside uma de

suas virtudes e é um dos motivos pelos quais ela não se dissolve como outras modas pedagógicas dispostas a trazer soluções mais ou menos definitivas.

Isso tem a ver com a sua origem. Há unanimidade entre os historiadores da educação popular de que ela se forma no movimento da sociedade. Se temos nomes que servem de referência é porque pessoas se dispuseram e tiveram a habilidade de captar a pedagogia que se realizava nesse movimento. No entanto, enquanto processo, ela é maior que cada um desses nomes e continua sendo recriada nesse movimento da sociedade. Uma das contribuições das teses e dissertações nos programas de pós-graduação é o desvelamento de pedagogias invisibilizadas pelo projeto pedagógico hegemônico,¹ preocupado com estatísticas e resultados que habilitam os alunos a serem econômica e social-

* Trabalho originalmente preparado para integrar o painel “Educação popular e movimentos sociais: tensões e desafios na América Latina”, na 32ª Reunião anual da ANPEd, realizada de 4 a 7 de outubro de 2009. O projeto do qual se origina este artigo conta com apoio do CNPq.

¹ O Grupo de Trabalho de Educação Popular da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd) é um espaço no qual são visibilizadas algumas dessas pedagogias no trabalho com reciclagem de resíduos sólidos — de tecelãs, de prostitutas —, de preservação do meio ambiente, entre outras. Ver também as experiências reunidas no livro *Participação e práticas educativas: a construção coletiva do conhecimento* (Herbert et al., 2009).

mente competitivos no cenário posto. Ao consenso de Washington, na economia, parece ter se sucedido um consenso pedagógico gerado com base nos centros de poder (Streck, 2007).

Neste artigo, proponho-me a discutir a relação entre a educação e os movimentos sociais, tendo como pressuposto que a origem da educação popular está nos movimentos sociais e que, na medida em que os movimentos sociais se reconfiguram no cenário regional, nacional e internacional, também a educação popular precisa perguntar-se pelo lugar de onde faz a sua leitura de mundo e a sua intervenção. O desafio é o mesmo que Paulo Freire coloca no início de *Pedagogia do oprimido*, quando diz: “Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem, a si mesmos, como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu ‘posto no cosmos’, e se inquietam por saber mais” (1981, p. 29). Acredito ser esta uma tarefa que se coloca para cada geração e que ela precisa responder lançando mão das ferramentas disponíveis em seu tempo.

Na primeira parte do artigo, analiso brevemente como a educação popular surge no seio dos movimentos sociais, tendo como parâmetro a obra de Paulo Freire. Uma das características desse pensador é que ele soube reinventar a si mesmo e a pedagogia em meio ao movimento da sociedade. A pedagogia do oprimido se alonga em pedagogia da pergunta, pedagogia da esperança, pedagogia da autonomia, pedagogia da indignação e outras mais. Na segunda parte, detenho-me na relação atual entre os movimentos sociais e a educação popular com base em dois temas que emergem da análise: os territórios de resistência e as respectivas pedagogias; e a questão das novas governabilidades e as implicações para a educação popular.

Os conceitos do título remetem à obra do sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2000), para quem o conhecimento na modernidade se assenta em dois pilares: a regulação e a emancipação. Houve, segundo ele, ao longo dos dois últimos séculos, um desequilíbrio a favor da regulação e uma conseqüente submissão do pensamento a uma ordem reducionista. Na medida em que faz sentido um discurso de *pós-modernidade de oposição*, o desafio estaria em buscar uma assi-

metria em favor da emancipação. O argumento neste artigo está fundado na crença de que os movimentos sociais e a educação popular, como forças distintas e complementares, desempenharam e podem continuar desempenhando um importante papel na promoção de desequilíbrios e na busca de transformações e novas regulações.

A origem no movimento

A história da educação popular geralmente é contada a partir da década de 1960, que no Brasil coincide com uma forte mobilização popular na qual se encontrava inserida a educação, em especial a alfabetização de adultos. A referência mais marcante desse movimento pedagógico-político-cultural é o projeto de Paulo Freire em Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1963. Dentre os movimentos implantados no Nordeste, todos no início da década de 1960, podem ser citados o Movimento de Cultura Popular (MCP), criado na Prefeitura de Recife; a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, instituída pela Prefeitura de Natal; e o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em convênio com o governo federal. Em sua análise desse período, Scocuglia (2000, p. 51) conclui que “embora continuassem sob o patrocínio do Estado, sob seu financiamento, esses movimentos transcenderam o controle estatal e imiscuíram-se na sociedade civil, aprofundando suas raízes”. Uma das razões para isso teria sido a visão da educação como integrada à cultura enquanto expressão criativa de homens e mulheres.

Há, nesse sentido, uma coincidência com experiências em outros lugares do mundo: o movimento estudantil naquela época reivindicava uma democratização das relações nas universidades e escolas; as mulheres deixavam os seus lugares tradicionais, nas casas, para reclamar uma participação igualitária em todos os setores da sociedade; o movimento dos direitos civis colocava em xeque a dominação baseada na cor da pele; as ainda existentes colônias africanas declaravam a sua emancipação. Essa relação dos movimentos sociais no contexto internacional com o surgimento da

educação popular está expressa na nota de rodapé de Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido*:

Os movimentos de rebeldia, sobretudo de jovens, no mundo atual, que necessariamente revelam peculiaridades dos espaços onde se dão, manifestam, em sua profundidade, esta preocupação em torno do homem e dos homens, como seres no mundo e com o mundo. Em torno do *que* e do *como* estão sendo. Ao questionarem a “civilização do consumo”, ao denunciarem as “burocracias” de todos os matizes; ao exigirem a transformação das Universidades, de que resulte, de um lado – o desaparecimento da rigidez nas relações professor-aluno; de outro – a inserção delas na realidade; ao proporem a transformação da realidade mesma para que as Universidades possam renovar-se; ao rechaçarem velhas ordens e instituições estabelecidas, buscando a afirmação dos homens como sujeitos de decisão, todos estes movimentos refletem o sentido mais antropológico do que antropocêntrico de nossa época. (1981, p. 29-30)

Essa citação contém elementos que compõem a compreensão de Freire sobre os movimentos sociais e que coincidem com grande parte das definições que encontramos em autores que estudam o tema. Os movimentos sociais:

- a) são ações coletivas, com certo nível de organização;
- b) são portadores de uma rebeldia que impulsiona as mudanças na sociedade;
- c) são localizados, respondendo a desafios específicos de uma classe, de um grupo social, de uma questão social emergente;
- d) são ao mesmo tempo portadores de uma preocupação essencial, de caráter universal, que no caso seria a busca de humanização;
- e) são lugares de constituição do homem e da mulher como sujeitos;
- f) da atualidade indicam a ultrapassagem de uma visão antropocêntrica em direção a uma visão antropológica.

Para o nosso trabalho importa destacar o fato de que a educação popular, em sua origem, praticamente se encontra fundida com os movimentos sociais po-

culares.² Na medida em que ela corresponde a uma pedagogia do oprimido (e não para ele), a fonte de inspiração será o próprio movimento da sociedade. Os movimentos sociais populares são considerados por Freire como a grande escola da vida. Neles, a ação por melhorias concretas no bairro ou das condições de vida anda de mãos dadas com a reflexão sobre o entorno e sobre estratégias de luta. “É por esse caminho, diz Freire, que o Movimento Popular, vai inovando a educação” (Freire & Nogueira, 1989, p. 66). Eles são uma força instituinte nas práticas educativas.

A ação dos movimentos, por outro lado, não gera a sua pedagogia em um vazio teórico. Nesse contexto pode-se apenas lembrar que existe uma rica tradição pedagógica pouco integrada na reflexão teórica, mas que funciona como um manancial subterrâneo que alimenta as novas experiências. Talvez a figura mais expressiva seja José Martí, com sua insistência na formação de homens e mulheres para o que ele chamava de *nossa América*, uma educação que reconhecesse as peculiaridades deste subcontinente e que formasse cidadãos e governantes para as jovens nações que aqui nasciam. Há uma longa lista de nomes que merecem ser trazidos à luz das discussões, entre eles José Mariátegui (Peru), José Pedro Varela (Uruguai), Nísia Floresta (Brasil), Elizardo Pérez (Bolívia) e Gabriela Mistral (Chile). O caminho para uma refundamentação consistente passa pela apropriação crítica dessa memória submersa e subversiva.³

O estado da discussão

Verifica-se nos últimos anos uma preocupação crescente em torno do tema da educação popular e dos

² Ver o artigo “Uma pedagogia em movimento: os movimentos sociais na obra de Paulo Freire” (Streck, 2009).

³ Compete, nesse sentido, recuperar o sentido revolucionário da transmissão. Baseado em Walter Benjamin, Ricardo Forster (2008, p. 182) declara: “Por eso deseo reivindicar la tarea de la transmisión, acentuar su carácter iconoclasta, su intensidad subversiva em una época ausentada de sus raíces, huérfana del pasado”.

movimentos sociais. Os motivos para isso são diversos, mas destacaria como o principal deles a necessidade de reencontrar-se com práticas sociais que hoje traduzem efetivas perspectivas de transformação. Como assinalado por Pedro Pontual (2008, p. 3) na apresentação de um número especial da revista *La Pirágua* inteiramente dedicado ao tema em pauta, com o título de capa *Educación Popular y movimientos sociales hoy: nuevos retos y compromisos*: “Los movimientos sociales son el sujeto político protagonista de las más sustantivas transformaciones históricas em nuestro continente y de las prácticas de educación popular”. Ou seja, há em sua visão uma coincidência entre ações transformadoras na sociedade e na educação popular, ambas impulsionadas pelos movimentos sociais.

Na abertura de outra obra que reúne reflexões de pesquisadores brasileiros e portugueses, encontramos ainda de maneira mais explícita a busca de lugares que estejam fora ou na margem do âmbito da institucionalidade das políticas de educação dirigidas a públicos adultos e que se conforma aos ditames da nova economia. Nas palavras de Rui Canário, no prefácio do livro *Educación popular e movimientos sociales* (2007, p. 8):

Transitou-se de uma perspectiva de “humanização” do desenvolvimento e de promoção social, imagem de marca do movimento de educação permanente impulsionado pela UNESCO, para uma clara subordinação funcional da formação de adultos a uma racionalidade econômica, em que impera a lógica e o poder das empresas multinacionais.

O objetivo da publicação por ele referida é, por um lado, questionar essa compreensão estreita da educação de adultos e, por outro, identificar potencialidades de emancipação na ação transformadora. Mais uma vez, o olhar se volta para os movimentos sociais.

Um terceiro livro inicia com uma referência à exaustão do modelo de organização social que não mais corresponde às “mais generosas aspirações dos Humanos e do Planeta”. Afirma Callado (2008, p. 10), prefaciador do livro *Educación popular e movimientos*

sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber: “Os Movimentos Sociais Populares com projeto alternativo de sociedade emergem como protagonistas principais, no atual cenário socio-histórico”. A possibilidade de uma outra sociedade estaria vinculada a uma efetiva organização dos núcleos ativos que se encontram na base.

A coincidência dos títulos⁴ sinaliza que se está diante de um tema prioritário para a educação popular. Tendo a leitura do mundo como um de seus axiomas básicos, esta preocupação corresponde à experiência de ter que redefinir o lugar de onde é feita essa leitura. Consultam-se então os cientistas sociais para compreender a dinâmica dos movimentos sociais e encontram-se ali surpresas nas discussões. Por exemplo, quem não ouviu falar dos novos movimentos sociais? Ou dos novíssimos? Vejamos o que diz Follari (2008, p. 21) a esse respeito:

Los “nuevos movimientos sociales” no siempre son nuevos; como en el caso de los indígenas o los grupos cristianos, resulta absurdo denominarlos así. Lo que siempre es nuevo, es su descubrimiento por parte de los intelectuales, que apelaron a ellos cuando se quedaron sin discurso propositivo em los años noventas, tras la caída del socialismo real. A falta de sociedad alternativa, bueno resultado hablar de la sociedad civil.

O mesmo autor desmistifica a relação maniqueísta entre os *bons* movimentos sociais e as *más* instituições políticas. Segundo ele, ambos cumprem funções diferentes e são necessários na sociedade. Os movimentos sociais não podem funcionar como partidos políticos e governos, nem desempenhar o papel destes; da mesma forma, se a racionalidade dos movimentos sociais – que por natureza tem um foco de ação restrito – pre-

⁴ Ver também *Educación popular e movimientos sociales* (Scocuglia ; Jezine, 2006) e *Educación e movimientos sociales: novos olhares* (Jezine; Almeida, 2007); *Movimientos sociales: la emergencia del nuevo espíritu* (DRI, 2008); *Globalización, educación e movimientos sociales: 40 anos da Pedagogia do oprimido* (Mafra et al., 2009).

valecesse, perder-se-ia a tensão entre as singularidades dos movimentos e as políticas gerais.

Com base no que sabemos sobre a relação entre movimentos sociais e educação, os estudos podem ser divididos em dois grandes blocos, que na realidade são as duas faces do mesmo fenômeno. Por um lado, procura-se compreender a pedagogia dentro do movimento, no sentido de potencializar os processos ali desenvolvidos e extrapolar as lições para outros lugares pedagógicos, com base no pressuposto de que ali ocorrem aprendizagens que podem servir de referência para outros contextos pedagógicos. Por outro lado, outra dimensão dos estudos é o movimento, em si, como um momento pedagógico para a sociedade.

Dentre as aprendizagens nos movimentos podem ser destacados os seguintes: a) o redimensionamento do popular, ampliando o seu significado para além da tradicional visão classista; b) o enraizamento como uma necessidade para uma educação que se propõe a reconstruir identidades; c) ao mesmo tempo, a ruptura e a insurgência como parte da pedagogia dos movimentos sociais; d) a participação como um princípio metodológico, uma vez que a solidariedade entre os integrantes de um movimento é constitutiva do próprio movimento; e) uma nova compreensão de sujeito, como emergência na ação e não como instância fixa; f) a produção de saberes específicos da área de atuação dos movimentos sociais, tais como ecologia, direitos humanos, a questão da terra e moradia; g) a relação com o poder, devendo este ser recriado em função tanto da eficácia da ação quanto da solidariedade interna; f) o redimensionamento do local e do global.⁵

Em termos de significado para a sociedade, os movimentos sociais se caracterizam por introduzir o conflito como um elemento pedagógico. A mídia desempenha um papel fundamental nesse “ensino” baseado nos movimentos sociais. Há, hoje, uma forte tendência nos meios de comunicação hegemônicos à *criminalização* dos movimentos sociais, classificando

os seus integrantes como perturbadores da ordem e, portanto, sujeitos à repressão policial (Seone, 2008). Em contrapartida, os próprios movimentos criam estratégias pedagógicas muito efetivas. A prática do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) de visitar cidades e estabelecer diálogo com igrejas, entidades e órgãos públicos certamente contribuiu para que, apesar das repressões, se encontrasse disseminado na opinião pública um reconhecimento de justiça na causa da luta dos trabalhadores sem-terra. Hoje, cada vez mais, a Internet ajuda a construir redes de informação alternativas que fazem o contraponto à opinião emanada em meios de comunicação, aos quais o povo só tem acesso como espectador ou coadjuvante nos programas das tardes de domingo.

A agenda dos movimentos sociais e da educação popular

A tendência anteriormente indicada de reencontro da educação popular com os movimentos sociais indica também que houve um distanciamento, quando não um divórcio. Um dado importante é que a crise dos movimentos sociais, associada à queda do muro de Berlim, em 1989, coincide, na educação popular, com a busca de refundamentação ou, como querem alguns, de refundação. Passada a avalanche neoliberal, o momento atual parece traduzir-se exatamente por esse reencontro numa luta já com contornos um pouco mais definidos. Roberto Leher (2007, p. 20) aponta que “as contradições ensejadas pelas políticas de ajuste estrutural neoliberal provocaram relativa ascensão das lutas sociais, assim como recolocaram na agenda dos movimentos sociais a necessidade de repensar suas estratégias”. Por isso, segundo ele, “é possível verificar um extraordinário revigoramento da educação popular e, em particular, da formação política”.

O revigoramento referido por Leher talvez corresponda mais propriamente a um deslocamento de foco e uma visão mais clara do panorama que se coloca diante de nós. Analisamos, a seguir, dois aspectos deste panorama, cruzando na discussão a perspectiva dos movimentos sociais e da educação popular. São

⁵ Uma análise mais detalhada destes encontra-se no artigo “Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras” (Streck, 2006).

eles: a configuração de novos territórios de resistência e suas pedagogias; e as *novas governabilidades* e suas formas de regulação.

Os territórios de resistência e suas pedagogias

O Fórum Social Mundial, cuja primeira edição ocorreu em 2001 e que retornou a Porto Alegre em 2010, revelou que, em paralelo à globalização do mercado, existe também uma confluência de movimentos que buscam novas formas de regulação coletiva e democrática. O livro *Mundialización de las resistencias* (Amin & Houtart, 2004) dá um panorama desses movimentos em todos os continentes em que pesem as diferenças decorrentes das especificidades do contexto social, econômico e cultural, há ampla convergência expressa no *slogan* do Fórum Social Mundial: “Um outro mundo é possível”. Desde a luta dos Dalits na Índia aos movimentos indígenas e camponeses na América Latina, começa a haver a construção de uma agenda comum como sinal do reconhecimento da necessidade de superar a clássica fragmentação dos movimentos sociais em busca da construção de um mundo no qual, na bela expressão dos zapatistas, caibam todos.

O mapa dos movimentos sociais na América Latina também surpreende pela quantidade e variedade. Em resumo, segundo o estudo de Caccia Bava e Santos (2008), as regiões apresentam as seguintes características: a) no México, na América Central e no Caribe, o estudo aponta o grande esforço para garantir direitos; b) na zona andina, em virtude da maior polarização entre direita e esquerda, luta-se por uma refundação democrática, de caráter mais radical; c) no cone sul, onde a institucionalidade democrática foi capaz de integrar novos atores políticos, o conflito se processa por meio de canais de participação dentro de uma proposta de caráter reformista. Trata-se de um mapa em permanente mudança, segundo a própria dinâmica reativa e propositiva dos movimentos sociais em relação aos desafios da conjuntura.

Nessa visão panorâmica da sociedade merece atenção a ideia de território, por sua vez associado com a luta de resistência. Um movimento social é, por

princípio, a busca de um outro lugar social. Ele se dá a partir daqueles que rompem a inércia e se negam a continuar vivendo no lugar que historicamente lhes estava designado. Partindo desse mover-se, formam-se territórios que se orientam por uma lógica distinta da hegemônica. Conforme a definição de Zibechi (2008, p. 31): “El territorio es entonces el espacio donde se despliegan relaciones sociales diferentes a las capitalistas hegemónicas, aquellos lugares en donde los colectivos pueden practicar modos de vida diferenciados”. O autor comenta a seguir que a ideia de território introduzida pelos povos indígenas unida às noções de autonomia, autogoverno e autodeterminação significa uma verdadeira revolução teórica e política, porque pressupõe a possibilidade de uma nova distribuição do poder, rompendo a centralização exclusiva no Estado-nação.

No caso da Bolívia, esse novo território é construído pela *revolução democrático-popular* que se realiza e ganha novo ímpeto com a eleição do primeiro presidente indígena, Evo Morales. Uma novidade dessa revolução é ser entendida essencialmente como um processo cultural, que traz novas visões e outros valores para conformar a organização social. Trata-se nada menos do que do desafio de estruturar a sociedade para que todas as culturas tenham espaço em um Estado plurinacional e pluricultural. Engana-se, no entanto, quem imagina que essa conquista surge do nada. Ela se dá tanto no contexto de lutas recentes pela água e pelos minerais, quanto pela memória de experiências revolucionárias como Warisata, uma escola idealizada e desenvolvida dentro da comunidade indígena, com base nela e com ela.⁶ Há, no caso, uma importante

⁶ Elizardo Pérez (1892-1980) realizou uma experiência de escola que marcou um novo momento na educação dos povos indígenas na Bolívia e em outros países. Trata-se do projeto conhecido como Warisata, nome de um pequeno povoado nas proximidades do Lago Titicaca. A escola foi fundada sobre o princípio de que a educação indígena deve acontecer no contexto social e cultural no qual vive o povo e, com base na sua forma de vida e organização social, buscar as mudanças que possibilitem uma vida digna como parte do mundo de seu tempo, mas sem perder as suas raízes. Eli-

ressignificação do sentido de indígena, como explicado nesta passagem:

Lo indígena no es tanto un retorno al pasado o a la vivencia de una tradición ancestral, sino ante todo, lo indígena desde la perspectiva política es un proyecto de sociedad en construcción, que apela a la raíz ancestral y elige del pasado (o crea) elementos simbólicos y discursos relevantes para el presente y el futuro. (CENPROTAC, 2006, p. 25)

Também os zapatistas compreendem que não existe apenas uma forma de governo e que, com base na autonomia, é possível encontrar múltiplas alternativas de organização e administração da sociedade.⁷ O seu *mandar obedecendo* quebra a lógica da autoridade vertical e propõe uma compreensão de poder como serviço baseado na condição indígena e revolucionária. Seu ideal revolucionário não é transformar o México num território zapatista, mas a construção de uma sociedade na qual haja lugar para todos. “Por trabajar nos matam, por viver nos matam. No hay lugar para nosotros en el mundo del poder. Por luchar nos matarán, pero así nos haremos un mundo donde nos quepamos todos y todos nos vivamos sin muerte en la palabra” (Quarta Declaración de la Selva Lacandona. *In*: Caparó, 2001, p. 314).

Do ponto de vista pedagógico, o reconhecimento desses territórios de resistência e de experimentação política é importante porque implica o encontro com pedagogias distintas nesse multiforme e cambiante mapa de territorialidades.⁸ A pedagogia do oprimido

zardo Pérez define assim essa tarefa da escola: “O espírito do índio sobreviveu; a missão da escola indígena é dar-lhe nova vitalidade, modernizar sem abandonar a sua tradição, civilizá-lo sem destruir sua velha cultura nem suas instituições. Só assim cumprirá um papel histórico, salvando um dos povos mais admiráveis do passado, essência e medula do futuro da América” (Pérez, 1992, p. 56).

⁷ Ver a dissertação de mestrado de Cheron Zanini Moretti (2010).

⁸ “En nuestro continente existen territorios heterogéneos porque los pueblos de nuestro continente resistieron y resisten la dominación, sustentando y creando territorios donde pueden habitar los modos de vida no hegemónicos. Ni la diferencia sociocultural,

desdobra-se em pedagogias, no plural: de grupos juvenis, de direitos humanos, de ecologia, dos sem-teto, da terra e muitas outras. A educação popular passa a ser uma espécie de metapedagogia que abriga essas diferenças, tendo como desafio manter, na expressão cara a Paulo Freire, a *unidade na diversidade*. Alfonso Torres Carrillo (2007, p. 117) expressa bem essa função pedagógica da educação popular, quando diz que “las organizaciones y los movimientos sociales se convierten en espacios de socialización y educación política, en la medida en que desde las experiencias y procesos que generan, efectúan representaciones y alimentan nuevas identidades y utopias”.

A tarefa não consiste na pretensão de *educar* os movimentos no sentido de enquadrá-los num mesmo esquema, mas permitir a emergência de novas possibilidades pedagógicas. Para isso é necessário afinar o olhar. “Si persistimos en una mirada ilustrada, letrada y desde arriba, o sea masculina, blanca e intelectual, seguiremos subestimando acciones nacidas y realizadas por los de abajo” (Zibechi, 2008, p. 57). São inúmeros os exemplos de práticas educativas que se valem de estratégias diferenciadas e que a partir disso enriquecem o já vasto campo da educação popular.

As novas governabilidades

A América Latina se caracteriza no cenário mundial por ter sido o lugar de experimentação das políticas neoliberais, implantadas sob o peso de ditaduras. Paradoxalmente é também o lugar onde mais cedo se verificaram os movimentos de resistência. Um exemplo importante da mobilização popular para participar nas decisões de sua cidade é o Orçamento Participativo implantado em Porto Alegre no ano de 1989 pela Administração Popular, representando o acúmulo de muitas outras experiências de participação popular que estavam ocorrendo no Brasil. A América Latina é também o continente que abrigou o Fórum Social Mundial, um fato emblemático na busca

ni los territorios que las hospedan, son datos de la realidad sino construcciones cotidianas. Lejos de ser esencias se trata de creaciones y re-creaciones permanentes” (Zibechi, 2008, p. 79).

de alternativas ao *pensamento único* fomentado pela globalização com base nos interesses do mercado.

Nos últimos anos, o mapa político revela uma forte inclinação para a esquerda com a eleição de governantes identificados, em graus diferenciados, com políticas que introduzem atenuantes ao neoliberalismo dominante em décadas anteriores. Isso tem algumas implicações importantes para os movimentos sociais e para a educação popular. Por um lado, seria contraditório não reconhecer que a presença desses governos se deve à intensa mobilização da sociedade, com conflitos que custaram a vida de muitos concidadãos. A eleição de Lula no Brasil, de Evo Morales na Bolívia, de Fernando Lugo no Paraguai, de Rafael Correa no Equador e de José Mujica no Uruguai, apesar das diferenças, foi festejada como uma vitória de forças que foram construindo sua participação no poder ao longo de décadas. Por outro lado, paira no ar um sentimento de que as mudanças estão muito aquém do esperado. Da tensão entre a conquista pelos movimentos sociais e da força das elites para manter o seu poder, surge o que Zibechi (2008, p. 103) chama de *novas governabilidades*:

Son el punto de intersección entre los movimientos (no como instituciones sino como capacidad de mover-se) y los estados, y a partir de ese “encuentro”, en el proceso de encontrar-se, van naciendo las nuevas formas de dirigir estados y poblaciones. Más que punto o puntos de encuentro, quiero dar la idea de algo móvil y en construcción y re-construcción permanente. O sea, que las nuevas gobernabilidades no son ni una construcción unilateral ni un lugar fijo, sino una construcción colectiva y en movimiento.

Já não estaríamos no contexto de Estados de bem-estar social, nem de Estados neoliberais num sentido estrito, mas em Estados que procuram manter a sobrevivência das políticas existentes com novas formas de legitimação e com novas estratégias de governar os movimentos de baixo. Exemplos disso são as políticas compensatórias, os muitos tipos de bolsa que interferem de forma direta na vida das pessoas e, embora não alterando substancialmente

o quadro das desigualdades, ensejam certo grau de mobilidade social.

Dentro dessa discussão merece destaque o papel das organizações não governamentais, que proliferaram nas últimas décadas, e a prática de parcerias. Embora haja controvérsias sobre a função que as organizações não governamentais desempenham na atual conjuntura política, parece haver um certo consenso de que passaram de um papel contestatório a um papel de colaboração, impulsionando a participação em escala local, mas sem intervir nas políticas macroeconômicas. Essa adaptação ao sistema está vinculada sobretudo ao surgimento de organizações não governamentais de segundo grau, ou seja, aquelas destinadas a canalizar a ajuda ao desenvolvimento. Zibechi (2008, p. 109) traz um exemplo do Chimborazo, uma região do Equador de população predominantemente indígena: com 28 mil habitantes, a região tinha 158 organizações de primeiro grau e 12 de segundo grau.

No contexto dessa nova governabilidade, muitos movimentos sociais se transformaram em organizações não governamentais ou se associaram àquelas que os apoiavam. Deixou-se de lado o caráter de protesto e reivindicação e passou-se à linguagem dos projetos e programas. Segundo a análise de Maria da Glória Gohn, criou-se uma nova gramática, sujeita a prazos e resultados de projetos, mesmo que estes atendessem apenas uma pequena parcela da população. “O militante foi se transformando no ativista organizador das clientelas usuárias dos serviços sociais” (Gohn, 2007, p. 37). Sua análise coincide com a de Zibechi (2008, p. 110), quando este denuncia o *caciquismo* que se forma com base nessas organizações, sendo a capacidade dos dirigentes avaliada não pela qualidade política, formativa e organizativa do movimento, mas pela habilidade de captar recursos. Trata-se, como argumentou um dirigente de uma organização, de uma questão de escala. Em outras palavras, o mundo está mais ou menos em ordem, basta que se ampliem os projetos existentes.⁹

⁹ Sobre os efeitos despolitizadores da ação das organizações não governamentais diz Forster (2008, p. 99): “Simplemente se

Deve ser dito que não se trata de negar a seriedade do trabalho das organizações não governamentais ou o seu direito de conquistar recursos para seus projetos por meio de parcerias. O trabalho realizado nessas instituições é tão digno como aquele que se realiza em escolas e universidades, e em algumas regiões representa a possibilidade de emprego para profissionais de várias áreas, desde agrônomos a pedagogos. No entanto, as análises chamam atenção para o fato de que elas também ajudam a *educar* os movimentos, no sentido de adaptá-los à racionalidade hegemônica, integrando-os de forma subalterna. Nesse processo são amplamente usadas as metodologias de educação popular, passando estas a instrumentos para perpetuar a dominação. É o feitiço que se volta contra o feiticeiro.

Outra questão relevante dentro do tema das novas governabilidades são as parcerias, dentre as quais citamos aqui a relação entre o estado e o MST na realização de seus programas de formação. Para compreender o contexto, deve ser dito que o MST resiste à ideia de escolarização dentro do sistema de ensino dito regular, mesmo que seja na zona rural, uma vez que o objetivo é preparar as crianças e os jovens para o trabalho no campo, mas também para a continuidade da luta pela justiça social. Os números são expressivos: os assentamentos contam hoje com 1.800 escolas públicas de ensino fundamental, nas quais estudam 160 mil crianças e trabalham 3.900 educadores (Vendramini, 2007, p. 135).

Ao analisar dois cursos resultantes da parceria entre a Secretaria de Educação do Piauí e o MST, um de formação de educadores e educadoras da reforma agrária (2004-2007) e o outro de escolarização de jovens e adultos da reforma agrária (2004-2005), Medeiros (2010) conclui que a parceria não precisa ser necessariamente um processo de cumplicidade e

de cooptação, desde que o movimento social consiga manter a sua proposta de transformação social, como foi o caso do MST estudado. Ao lado, pois, de uma parceria de consenso, haveria a possibilidade de uma *parceria dissidente*, esta com potência de refazer o Estado como um espaço público.

Esses são alguns exemplos que mostram que estamos diante de um mapa cambiante que exige incorporar a leitura do mundo como prática cotidiana na educação popular. Quer sejam os *piqueteros* que ocupam as ruas em Buenos Aires, ou as tribos indígenas que lutam pela demarcação de suas terras na Amazônia, a emergência desses sujeitos sociais mostram que vivemos em uma sociedade cujo movimento muitas vezes passa despercebido, especialmente porque não é noticiado pela grande mídia.

É importante lembrar que, na acepção freiriana, a leitura de mundo pressupõe um posicionamento epistemológico. Paulo Freire nunca se vangloriou de ter criado um sistema de alfabetização milagroso, capaz de tirar as massas da ignorância pelo ingresso no mundo letrado. Ler o mundo e ler a palavra é, ao mesmo tempo, um ato político e um ato de conhecimento que pode valer-se de muitas técnicas, válidas à medida que integradas no processo de apreensão da realidade em transformação, em diálogo com o outro, com o mundo e consigo mesmo. O fato de determinado método de ensino ter sua origem em um contexto progressista e revolucionário não garante, por isso, que sua aplicação e seu efeito sejam automaticamente promotores de consciência crítica e de emancipação. *O ser mais* se realiza com base na autoconsciência da inconclusão como ser humano e da visão da história como possibilidade para a instauração de *inéditos viáveis*. É nesse chão comum que a educação popular e os movimentos sociais se encontram para a recriação de territórios e formas de convivência.

Conclusão

Em recente livro, Emir Sader (2009) usa a metáfora da toupeira para referir-se à América Latina. A toupeira, explica ele, remete a processos ocultos e

desativó su presencia; su voz, se lo devolvió al silencio de quien carece de subjetividad, de quien es apenas objeto de conmisericordia y caridad, pero ya no de expectativa o temor, dueño de una habla fecundada por el hùmus de la memoria y las resistencias". Ver também Jorge Orduna (2005), *O.N.G.: Las mentiras de la ayuda*.

imprevistos, mas sempre persistentes e em amadurecimento, que de repente vem à luz, muitas vezes de forma surpreendente. Creio que é uma metáfora que pode ser estendida para a educação popular em sua relação com os movimentos sociais. Há simplesmente muitas coisas que não vemos e conhecemos porque os movimentos sociais e os processos pedagógicos não são entidades fixas que podem ser dissecadas.

A epígrafe de Hannah Arendt no início deste texto pode, em princípio, soar estranha no contexto de um discurso pedagógico que se assume como progressista. Creio, no entanto, que a filósofa aponta para uma dimensão importante na educação, que é a impossibilidade de conhecer o novo que vem ao mundo com cada nascimento. É o nascimento de cada criança e é também o nascimento que ocorre nos movimentos sociais que se gestam onde a vida é ameaçada. O caráter conservador – e por isso talvez revolucionário – da educação consiste em cultivar a possibilidade de o novo não ser abortado ou ser enquadrado nas relações existentes que o asfixiam.

Freire (1982, p. 7) fala da dialética entre paciência e impaciência. “Se alguém enfatiza a paciência, cai no discurso tradicional que diz: ‘Tem paciência, meu filho, porque será seu o reino dos céus’. O ativismo esquece que a história existe, não tem nada a ver com a realidade, pois está fora dela.” Ele diz ter aprendido isso com Amílcar Cabral, um grande líder revolucionário da Guiné Bissau. É essa também a lição de muitos movimentos sociais que com suas ações, às vezes pequenas, constroem um novo que não podemos ver e tocar. A educação popular se dá nessa aposta e possibilidade, entre a paciência e a impaciência.

Referências bibliográficas

- AMIN, Samir; HOUTART, François (Orgs.). *Mundialización de las resistencias: estado de las luchas* 2004. Panamá: Ruth Casa Editorial, 2004.
- ARENDRT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CACCIA BAVA, Silvio; SANTOS, Gustavo Gomes da Costa. El mapa de los conflictos. *La Pirágua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, n. 27, v.I, p. 41-70, 2008.
- CALLADO, Alder Júlio Ferreira. Prefácio. In: LINS, Luciléa Teixeira; OLIVEIRA, Verônica de Lourdes Batista de (Orgs.). *Educação popular e movimentos sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber*. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.
- CANÁRIO, Rui (Org.). *Educação popular & movimentos sociais*. Lisboa: Educa; Unidade I&D de Ciências da Educação; Autores, 2007.
- CAPARÓ, Gabriel (Org.). *Ansias del alba: textos zapatistas*. La Habana: Editorial Caminos, 2001.
- CENPROTAC. *Tareas de la educación popular en la revolución democrática y cultural*. La Paz: CENPROTAC, 2006.
- DRI, Rubén. *Movimientos sociales: la emergencia del nuevo espíritu*. Buenos Aires: Nuevos Tiempos, 2008.
- FOLLARI, Roberto. Sobre los movimientos sociales y la política. *La Pirágua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, n. 27, v.I, p. 21-23, 2008.
- FORSTER, Ricardo. *El laberinto de las voces argentinas: ensayos políticos*. Buenos Aires: Colihue, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. *Virtudes do educador*. São Paulo: Vereda, 1982.
- _____; NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais, políticas públicas e educação. In: JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto (Orgs.). *Educação e movimentos sociais: novos olhares*. Campinas: Alínea, 2007. p. 33-54.
- HERBERT, Sérgio Pedro et al. (Orgs.). *Participação e práticas educativas: a construção coletiva do conhecimento*. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.
- JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto (Orgs.). *Educação e movimentos sociais: novos olhares*. Campinas: Alínea, 2007.
- LEHER, Roberto. Educação popular como estratégia política. In: JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto (Orgs.). *Educação e movimentos sociais: novos olhares*. Campinas: Alínea, 2007. p. 20-32.
- LINS, Luciléa Teixeira; OLIVEIRA, Verônica de Lourdes Batista de (Orgs.). *Educação popular e movimentos sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber*. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.
- MAFRA, Jason et al. (Orgs.). *Globalização, educação e movimentos sociais: 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Editora L, 2009.

- MEDEIROS, Lucineide Barros. *Parceria e dissenso na educação do campo: marcas e desafios na luta do MST*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010.
- MORETTI, Cheron Zanini. *Educação popular em José Martí e no Movimento Indígena de Chiapas: a insurgência como princípio educativo da pedagogia latino-americana*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010.
- ORDUNA, Jorge. *O.N.G.: Las mentiras de la ayuda*. 2. ed. Quito: Sur, 2005.
- PÉREZ, Elizardo. *Warisata: la Escuela-Ayllu*. La Paz: HISBOL/CERES, 1992.
- PONTUAL, Pedro. *Presentación: movimientos sociales, tema vital para la educación popular*. *La Pirágua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, v.I, n. 27, p. 3-5, 2008.
- SADER, Emir. *A nova toupeira: os caminhos da esquerda latino-americana*. São Paulo: Boitempo, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Educação popular: do sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura*. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire; João Pessoa: Editora Universitária, 2000.
- _____.; JEZINE, Edineide (Orgs.). *Educação popular e movimentos sociais*. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.
- SEONE, José. *Los desafíos de las alternativas en América Latina hoy: movimientos populares y gobernabilidad neoliberal*. *La Pirágua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, v.I, n. 27, p. 24-28, 2008.
- STRECK, Danilo R. *Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras*. *Série-Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, p. 99-112, jul./dez. 2006.
- _____. *Uma pedagogia em movimento: os movimentos sociais na obra de Paulo Freire*. In: MAFRA, Jason et al. (Orgs.). *Globalização, educação e movimentos sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora L, 2009. p. 63-72.
- _____. *O “consenso pedagógico” e algumas falácias: Perspectivas freireanas*. In: SILVEIRA, Fabiane Tejada da; GHIGGI, Gomercindo; PITANO, Sandro de Castro (Orgs.). *Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo*. Pelotas: Seiva, 2007.
- TORRES CARRILLO, Alfonso. *La educación popular: trayectoria y actualidad*. Bogotá: Códice, 2007.
- VENDRAMINI, Célia Regina. *Aprendizagens coletivas no movimento dos sem-terra*. In: CANÁRIO, Rui (Org.). *Educação popular & movimentos sociais*. Lisboa: Educa; Unidade I&D de Ciências da Educação; Autores, 2007. p. 121-144.
- ZIBECCHI, Raúl. *Territorios de las periferias urbanas latinoamericanas*. Buenos Aires: Cooperativa de Trabajo Lavaca Ltd., 2008.
- _____.
 DANILLO R. STRECK, doutor em educação pela Rutgers University (New Jersey, Estados Unidos), é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Realizou estudos de pós-doutorado na Universidade da Califórnia (UCLA), em Los Angeles, e atuou como professor visitante no Doutorado Internacional de Educação na Universidade de Siegen (Alemanha), no Ontario Institute of Studies in Education da Universidade de Toronto (Canadá) e na Universidade Javeriana (Colômbia). Atua também como editor do *International Journal of Action Research*. Publicações recentes: *Educação para um novo contrato social* (Vozes, 2003); *Rousseau & Educação* (Belo Horizonte: Autêntica, 2008); *José Martí & Educação* (Belo Horizonte: Autêntica, 2008); *Pedagogia no encontro de tempos: ensaios inspirados em Paulo Freire* (Petrópolis: Vozes, 2001). Também organizou e apresentou a coletânea *Educação em Nossa América* (Ijuí: Unijuí, 2007) e coordenou o projeto do *Dicionário Paulo Freire* (Belo Horizonte: Autêntica, 2010). Pesquisa atual: “A educação popular frente às mudanças estruturais e culturais na América Latina (1989-2009)”. E-mail: dstreck@unisinos.br

Recebido em outubro de 2009

Aprovado em março de 2010

idealizar o modelo das aulas-régias, mas, sobretudo, ao reformar os estudos da Universidade de Coimbra, a prática da ação pombalina indicava sua filiação teórica ao movimento iluminista português.

Palavras-chave: instrução pública; Portugal; história da educação; Marquês de Pombal; Iluminismo.

The illuminist dimension of the Pombaline reform of studies: from literacy to the university

The objective of this article is to discuss the theme of education in the light of the intersection between the political and pedagogic ideals of three Portuguese Enlightenment thinkers – Dom Luis da Cunha, Antonio Nunes Ribeiro Sanches and Luiz Antonio Verney – and the educational reform carried out by the Marquis of Pombal. The action of Pombal as minister of the Portuguese kingdom was to some degree based on theoretical reflections on Portugal and the crisis of the Portuguese empire. Such reflections, among other aspects, emphasized that, for the country to develop, the Portuguese government was historically bound to take control of teaching issues at all levels. By expelling the Jesuits, idealizing the model of the regal-classes, but, above all, by reforming the studies of the University of Coimbra, the practice of Pombal's action indicated its theoretical affiliation with the Portuguese Enlightenment movement.

Key words: public education; Portugal, history of education; Marquis of Pombal; Enlightenment

La dimensión iluminista de la reforma pombalina de los estudios: de las primeras letras a la universidad

Este artículo tiene como propósito discutir el tema de la educación a la luz de la intersección entre los ideales políticos y pedagógicos de tres pensadores iluministas portugueses – Don Luis da Cunha, António Nunes

Ribeiro Sanches y Luiz António Verney – y la reforma de los estudios emprendida por el Marqués de Pombal. La acción de Pombal como ministro del reino de Portugal fue, en cierta medida, sustentada por reflexiones teóricas acerca de Portugal y de la crisis del imperio portugués. Tales reflexiones, entre otros aspectos, destacaban que era una necesidad histórica para el desarrollo del país, el Estado portugués tomó para sí el control de las cuestiones de la enseñanza en todos sus niveles. Al expulsar los jesuitas, al idealizar el modelo de las clases regias, mas, sobretudo, al reformar los estudios de la Universidad de Coimbra, la práctica de la acción pombalina indicaba su filiación teórica al movimiento iluminista portugués.

Palabras clave: instrucción pública; Portugal; historia de la educación; Marquês de Pombal; Iluminismo

Danilo R. Streck

Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais

O artigo analisa a dupla face da educação popular na sua relação com os movimentos sociais na América Latina, como subsidiária e promotora destes. Por um lado, pode-se dizer que a educação popular é a expressão pedagógica dos movimentos e como tal é aliada na conquista de direitos políticos e civis. Ao mesmo tempo, enquanto processo pedagógico, ela é também uma instância formadora e orientadora da sociedade e dos próprios movimentos sociais. Analisam-se as mudanças nas relações entre a educação popular e os movimentos sociais especialmente a partir da década de 1990, quando entram em cena novas formas de regulação e controle. São destacados dois temas neste estudo: os territórios de resistência e as respectivas pedagogias, e a questão da nova governabilidade e as implicações para a educação popular.

Palavras-chave: educação popular; movimentos sociais; Paulo Freire; América Latina

Between emancipation and regulation: (mis)matches between popular education and social movements

The article analyzes the double face of popular education in its relation with social movements in Latin America, functioning both as subsidiary and as their promoter. In this sense, one can say that popular education is the pedagogical expression of social movements and, as such, is an ally in the struggle for political and civil rights. At the same time, popular education, as a pedagogical process, fulfils a formative and directive role within society and for the very social movements. In this article, emphasis is placed on analysis of the changes in the relation between popular education and social movements, especially after 1990, when new forms of regulation and control are developed. Two related themes are highlighted in this study: the territories of resistance and their respective pedagogies, and the quest for new forms of governance and their implications for popular education.

Key words: popular education; social movements; Paulo Freire; Latin America

Entre emancipación y regulación: (des)encuentros entre la educación popular y movimientos sociales

Este artículo analiza la faz dupla de la educación popular en su relación con los movimientos sociales en América Latina, como subsidiaria y promotora de estos. Por un lado, se puede decir que la educación popular es la expresión pedagógica de los movimientos y como tal está aliada en la conquista de los derechos políticos y civiles. Al mismo tiempo, como proceso pedagógico, ella es también una instancia formadora y orientadora de la sociedad y de los propios movimientos sociales. Se estudian las

mutanzas en las relaciones entre la educación popular y los movimientos sociales especialmente a partir de la década de 1990, cuando entran en escena nuevas formas de regulación y control. Son destacados dos temas en este estudio: los territorios de resistencia y las respectivas pedagogías, y la cuestión de la nueva gobernabilidad y las implicaciones para la educación popular.

Palabras clave: educación popular; movimientos sociales; Paulo Freire; América Latina

María Angélica Oliva

Política educativa chilena 1965 – 2009; o que essa trama oculta?

Aborda-se a política educativa do período 1965-2009 a partir do questionamento sobre o que ocultaria essa trama. A hipótese é de que a política educativa, excetuando-se o período do governo Allende, demonstra que essa instituição é da ordem neoliberal. São revisadas algumas antinomias, mecanismos dessa ordem que tiveram início em 1965 com a pedagogia por objetivos e a teoria do capital humano. Essa pedagogia é aprofundada na ditadura, paralelamente à ideia subsidiária do Estado, regulamentado na Constituição de 1980, ainda vigente e presente na atual Lei Geral de Educação. A municipalização, a transformação no financiamento e a perda de status de funcionário público dos professores são um legado da ditadura. Tudo isso nega o desejo democrático da atual política educativa, transformando-a em cúmplice de um sistema que gera desigualdade e fragmentação social.

Palavras-chave: política educativa chilena; reformas chilenas do currículo, ordem educativa neoliberal no Chile.

Chilean educative policy 1965-2009; what does that weft hide?

It is discussed the Chilean educative policy from the period, enquiring, what

does the weft hide? The conjecture is, the educative policy, except the Allende's Government, shows the neoliberal order institution. Some antinomies are revised, mechanisms of that order, that is introduced in 1965 with the pedagogy by objectives and the human capital theory. This pedagogy is made deeper during the dictatorship period, with the subsidiarity idea, that instigate the change of the State's role, ruled in the 1980 Constitution, still valid current, and present in the General Law of Education. The municipalization, the change in the financing and the lost of the status as public employee of teachers, are a legacy of the dictatorship period. This, unsharp the democratic desire of the current educational policy, transforming it into accomplice of a system that generates inequality and social fragmentation.

Keywords: Chilean educative policy, curriculum Chilean reforms, neoliberal educative order in Chile

Política educativa chilena 1965-2009 ¿Qué oculta esa trama?

Se aborda la política educativa chilena del período 1965-2009, inquiriéndose, ¿Qué oculta la trama? La conjetura es, la política educativa, a excepción del gobierno de Allende, muestra la institución del orden neoliberal. Se revisan algunas antinomias, mecanismos de ese orden, que se introduce en 1965 con la pedagogía por objetivos y la teoría del capital humano. Esta pedagogía, es profundizada en dictadura, junto a la idea de subsidiariedad, que impulsa el cambio del rol del Estado, regulado en la Constitución de 1980, aún vigente, y presente en la Ley General de Educación. La municipalización, la transformación en el financiamiento y la pérdida del estatus de funcionario público del profesorado, son un legado de la dictadura. Ello, desperfila el afán democrático de la actual política educativa, transformándola

en cómplice de un sistema que genera desigualdad y fragmentación social.

Palabras clave: política educativa chilena; reformas chilenas del currículo; orden educativo neoliberal en Chile

Maria do Rosário Longo Mortatti

Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados

As complexas e polêmicas questões relativas a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas para a educação no Brasil, nas últimas décadas, vêm sendo objeto de importantes estudos e pesquisas. Como resultado, tem-se acumulado significativo corpo de conhecimentos a esse respeito, o que propicia avanços no debate e possibilita novos estudos e pesquisas a respeito de aspectos cada vez mais específicos da temática. Com o objetivo de contribuir para esse debate, apresentam-se neste artigo conjecturas a respeito da relação entre setores públicos estatais decorrente especificamente do novo tipo de parceria entre órgãos públicos do Estado e docentes pesquisadores das universidades públicas para formulação, implementação e avaliação de políticas públicas para a alfabetização, iniciada na década de 1980 e enfatizada a partir da década de 1990, com a reforma do Estado brasileiro.

Palavras-chave: alfabetização; história da alfabetização; políticas públicas para alfabetização

Literacy in Brazil: conjectures about the relations between public policies and their private subjects

The complex and controversial issues concerning the formulation, implementation and evaluation of public policies for education in Brazil in recent decades have been the object of important studies and research. As a result, a significant body of knowledge has already been amassed on this subject, which has brought